

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

**БОЙКО АНЖЕЛА ІВАНІВНА**

УДК 37.013.73

**ФІЛОСОФІЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ  
В СИСТЕМІ РИНКОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ:  
СВІТОГЛЯДНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ**

09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
доктора філософських наук

Науковий керівник:

**АНДРУЩЕНКО ВІКТОР ПЕТРОВИЧ**

доктор філософських наук, професор,  
член-кореспондент НАН України

**Київ – 2010**

**ЗМІСТ**

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СУЧАСНОЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ.....	12
РОЗДІЛ 2 СТАНОВЛЕННЯ РИНКОВИХ ВІДНОСИН ЯК ГОЛОВНИЙ ЧИННИК ФІЛОСОФІЇ ПІДГОТОВКИ ЛЮДИНИ ДО ЖИТТЯ, ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	58
РОЗДІЛ 3 ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В СТРУКТУРІ РИНКОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ.....	95
РОЗДІЛ 4 ПРАКТИЧНО-ПРАГМАТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТИ.....	158
РОЗДІЛ 5 ЗМІНА ПРІОРИТЕТІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДИНАМІКИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУСПІЛЬСТВА І ОСОБИСТОСТІ .....	237
РОЗДІЛ 6 МОДЕРНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	301
ВИСНОВКИ.....	356
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	361

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** процесу модернізації освіти обумовлена потребами практики, тими реальними викликами, які делегують системі освіти новітні чинники суспільного життя, насамперед, глобалізація та інформаційна революція, демократизація та становлення ринкових відносин, інтенсифікація суспільних відносин і міждержавних культурних зв'язків. Світ за останні десять-п'ятнадцять років став дещо іншим. Іншою має бути й система підготовки людини до життя. Загальний напрям принципів змін охоплюється поняттям «модернізація», зміст якого включає в себе оновлення системи освіти та виховання з одночасним збереженням тих актуальних надбань, які були досягнуті попереднім історичним періодом.

У перекладі з французької термін «moderne» у буквальному розумінні означає «найновіший», «сучасний». У цьому розумінні «модернізація» цілком справедливо може розглядатись як процес «осучаснення» освіти відповідно до тих вимог, які формує реальний життєвий процес. Що ж це за вимоги і якими мають бути відповіді на них відповідно до потреб часу; за якими параметрами мають розгортатись модернізаційні процеси і що з традиційно притаманного освіті має залишитись у ній незмінним; на яких принципах і в яких напрямках має здійснюватись реальна модернізація освіти і якими якостями має володіти її суб'єкт, щоб іти в ногу з часом? Ці запитання складають перший блок актуальної проблематики, на якому зосереджується дослідження.

Другу (і одночасно основну) частину предметного поля дослідження складає аналіз комплексу якісних змін в освіті під впливом одного з основних чинників сучасних модернізаційних процесів – ринкових відносин, що поступово складаються в Україні.

Як відомо, ринок є глобальним чинником сучасної світової економічної, політичної і соціокультурної динаміки. Його вплив на

суспільство загалом, кожен з окремо взятих сфер суспільного життя помітно неозброєним оком. І це зрозуміло. Ринок – це система економічних, правових відносин, пов'язаних з обміном товарів і послуг, у результаті яких формуються попит, пропозиція, ціна. Означена система ґрунтується на принципах вільного підприємництва, різноманітності форм власності, ринкового ціноутворення, договірних відносин між господарюючими суб'єктами, обмеженого втручання держави в господарську діяльність. Ринок змінює виробництво, споживання, обмін та інші суспільні процеси. Не є винятком і система освіти. Якою б консервативною стосовно до якісних змін не була ця система, ринок поступово, але неухильно, охоплює її цілком і повністю, підпорядковує власним «правилам гри», обумовлює тенденції розвитку. Ринкова модернізація освіти – саме так можна назвати генералізуючий процес розвитку сучасної системи освіти – здійснюється за ринковими законами, проникнення в сутність яких, а значить і організація відповідних управлінських акцій, перебуває в Україні все ще на початковій стадії. Їх розгляд є актуальним із точки зору розвитку теорії питання й значимим із точки зору практики.

При аналізі впливу ринку на зміну системи освіти та виховання особистості, звертається увага на те, що цей вплив здійснюється у тісній взаємодії з іншими чинниками сучасної світової динаміки. Аналізується ця взаємодія і простежуються виклики ринково-глобалізаційних, інформаційних, міграційних та інших складних систем, виявляються суперечності, що тут виникають, пропонуються шляхи їх вирішення, формулюються відповідні практичні рекомендації.

**Ступінь наукового опрацювання проблеми.** Слід підкреслити, що модернізаційні процеси в системі освіти тією чи іншою мірою в науковій літературі розглядалися. Серед зарубіжних авторів слід назвати, насамперед, Ф.Альтбаха, Д.Аптера, Г.Беккера, Д.Белла, М.Вебера, Я.Вайнсберга, Б.Вульфсона, Д.Гелбрейта, П.Друкера, М.Кастельса, Р.Лукаса, А.Маршалла,

Дж.Мінцера, Т.Парсонса, Г.Псахаропулоса, Дж.Стігліца, Е.Тоффлера, Т.Шульца, С.Хантингтона, Т.Хюсена, К.Ясперса та ін.

В Росії до цієї тематики звертались такі вчені, як А.Алексеев, О.Анчишкін, Б.Гершунський, А.Дайновський, О.Добринін, С.Дятлов, В.Іноземцев, В.Жамін, Є.Жильцов, С.Зарецька, Р.Капелюшніков, Л.Колесникова, С.Костанян, С.Кузьмін, Д.Ліхачов, В.Ляляєв, В.Миронов, Н.Никандров, Л.Поляков, В.Савельєв, І.Соболева, В.Філіпов, А.Єрошин, Б.Рябушкін, М.Хроменков, В.Щетинін, Л.Якобсон та ін.; в Україні – В.Андрущенко, В.Бех, В.Бобров, Г.Волинка, В.Вікторов, В.Гейець, Л.Губерський, Б.Данилишин, Д.Дзвінчук, В.Дзоз, Л.Дротянко, В.Журавський, М.Згуровський, І.Зязюн, К.Корсак, В.Кремень, С.Куцепал, С.Кримський, В.Луговий, М.Лукашевич, В.Лутай, О.Ляшенко, С.Максименко, М.Михальченко, В.Огнев'юк, М.Попович, В.Скотний, Н.Скотна, О.Савченко, В.Ткаченко, А.Чухно, М.Шаленко та ін.

І все ж, не зважаючи на досить помітний масив наукової продукції, модернізаційні процеси, зокрема, особливості їх перебігу під впливом ринкових трансформацій, проаналізовані в нашій літературі ще не достатньо повно. Аналіз існуючої літератури дозволяє сформулювати наступні висновки щодо ступеня розробленості: по-перше, у соціально-філософській, політологічній та соціологічній літературі закладено основи теоретико-методологічних засад дослідження освіти; по-друге, у вітчизняному суспільствознавстві визначилися нові напрями дослідження філософських вимірів освіти, відбувається процес активної інтеграції різних наук, все чіткіше визначається окремий напрям та наукова дисципліна – філософський аналіз освітньої політики; по-третє, неухильно зростає державний та громадський запит на зазначену дисципліну, її інструментальну й практичну цінність у визначенні цілей до особливостей функціонування європейського освітнього простору в контексті Болонського процесу в Україні. Враховуючи актуальність і недостатню обґрунтованість цих та низки інших проблем, автор обрав їх у якості предметного поля самостійного теоретичного аналізу.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Загальний напрям дисертаційної роботи пов'язаний із темою дослідження кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова «Філософські засади єдності гуманітарних, природничих і технічних завдань в освіті сучасного вчителя» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 732 від 27 жовтня 2006 р. та рішенням Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова від 22 грудня 2006 р., протокол № 5). Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (протокол № 11 від 31 травня 2007 року).

**Мета дослідження** полягає в аналізі філософії модернізації освіти в системі ринкових трансформацій, виявленні та дослідженні особливостей здійснення цього процесу в Україні, опрацюванні рекомендацій для подальшого розвитку освіти в контексті Болонських домовленостей.

Досягнення поставленої мети потребує вирішення наступних **дослідницьких завдань:**

- проаналізувати теоретико-методологічні засади та джерелознавчу базу розвитку освіти в системі ринкових трансформацій;
- визначити особливості ринкових відносин як головного чинника радикальної зміни контурів життєвого процесу, філософії підготовки людини до життя, освіти та виховання особистості;
- виявити місце та роль ринку в системі детермінант розвитку освіти;
- сформулювати основні напрями розвитку освіти в структурі ринкових трансформацій;
- обґрунтувати практично-прагматичну спрямованість освіти;
- проаналізувати вплив особистісно орієнтованої освіти на демократію та духовну свободу особистості;
- проаналізувати зміну пріоритетів соціокультурної динаміки та ціннісних орієнтацій суспільства і особистості, рамки свободи педагогічного

мислення і дії, навантаження на педагога, міра його відповідальності і можливості творчості та педагогічної майстерності.

**Об'єктом дослідження** є система освіти України періоду ринкових трансформацій.

**Предметом дослідження** є її модернізація в контексті ринкових змін та інновацій.

**Методи дослідження.** Методологічна основа дослідження визначається підходом, який спирається на принципи об'єктивності та цілісності, а також комплекс загальнофілософських, загальнонаукових та спеціальних методів дослідження, що дозволило забезпечити обґрунтованість і достовірність наукових результатів. У роботі застосовано діалектичний метод, завдяки якому отримана можливість побачити і представити предмет дослідження у всіх його соціальних та інших взаємних зв'язках і залежностях; метод системного аналізу, який сприяв комплексному аналізу національного контексту нової філософської парадигми освіти щодо Болонського процесу; порівняльний метод використовувався для аналізу парадигмальних освітніх ідей та пріоритетних цілей освіти під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників; історичний метод; структурно-функціональний метод; герменевтичний метод, що забезпечив проникнення у внутрішню сутність процесів трансформації освіти під впливом ринкових перетворень.

**Наукова новизна отриманих результатів** визначається тим, що в дисертації сформоване інтегративне бачення природи та сутності модернізації освіти, здійснюване під впливом ринкових трансформацій, практично вперше у вітчизняній літературі розглядається єдність двох процесів, що розгортаються в освіті – демократизації і модернізації, їх взаємовплив і взаємозалежність, виділені й обґрунтовані напрями цієї взаємодії та особливості її реалізації в українському суспільстві.

У дисертації сформульовані положення, що конкретизують наукову новизну дослідження і виносяться на захист:

– визначено, що «модернізація освіти» є закономірним процесом оновлення національної системи освіти відповідно до апробованих практикою здобутків у цій галузі провідними країнами світу; у змістовому розумінні модернізація подається як «оновлення», «осучаснення», «узгодження з вимогами часу», що інтелектуалізується на основі таких принципів, як спадкоємність, системність, толерантність, інноваційність, порівняння із зарубіжним досвідом тощо, узагальнюються основні суперечності процесу модернізації освіти в період утвердження ринкових відносин та способи їх раціонального розв'язання;

– доведено, що основні напрями (складові) модернізації освіти в Україні зумовлені Болонськими деклараціями, головними вимогами яких є науковий супровід навчального процесу; забезпечення рівного доступу до якісної освіти; освіта протягом життя; вдосконалення нормативно-правового поля освіти; впровадження кредитно-модульної системи навчання, інформаційних технологій та новітніх мовних стратегій; академічна мобільність і т. ін.;

– набула подальшого розвитку ідея розв'язання суперечностей класичної освітньої парадигми: між орієнтацією на розвиток людини і вузькою спеціалізацією; між декларованим правом і соціальними обмеженнями на здобуття якісних знань; між системно-соціальною функцією та роллю освіти як форми підготовки спеціалістів, специфіку яких на різних етапах розвитку суспільства визначають загальносистемні соціальні фактори, які акумулюють той синтез концептуальних освітніх ідей, цінностей виховання, інституційних, фундаментальних характеристик освіти, які й формують філософсько-освітню парадигму тієї чи іншої епохи;

– проаналізовано безпосередні та опосередковані зміни в освіті, що розгортаються під впливом ринкових перетворень, серед них виокремлюються такі процеси, як інноваційний характер розвитку освіти, індивідуалізація і демократизація освітнього процесу, його інформатизація та прагматизація;



– обґрунтовано, що провідну роль у системі чинників модернізації освіти відіграє демократизація; здійснено аналіз об'єктивних та суб'єктивних факторів, що зумовлюють потребу в демократизації освіти (глобалізація, зростання громадянської активності особистості, розширення та поглиблення міжнародних контактів і домовленостей, прозорість світових процесів тощо); визначено сутність демократизації освіти в залученні до розв'язання її основних проблем якомога ширшого кола громадськості; проаналізовані суб'єктивні відхилення від демократичних перетворень в освіті та засоби їх уникнення, становлення державно-громадського управління освітою;

– визначені основні напрями інформатизації освіти, реалізація яких сприяє розкриттю, збереженню і розвитку індивідуальних здібностей тих, хто навчається, їхніх особистісних якостей; формуванню пізнавальних здібностей, прагнення до самовдосконалення; забезпечення комплексності вивчення явищ дійсності, нерозривності взаємозв'язку між природничими, технічними, гуманітарними науками; постійному оновленню змісту, форм і методів навчання і виховання;

– проаналізовано прагматичну спрямованість освіти, її якість визначається як організація процесу підготовки фахівців, що забезпечуватиме «постачання» висококваліфікованих фахівців на ринку робочої сили; прагматизація освіти спонукає пов'язати якість освіти з рівнями корисності її носія у практичній діяльності;

– проаналізовані організаційний та управлінський аспекти демократизації освіти, зокрема, сенс і значення впровадження державно-громадського управління навчальним закладом освіти; розширення повноважень громадських (наглядових) рад університетів, студентського самоуправління, інших громадських організацій;

– проведено узагальнення досвіду розвитку демократичних процесів у провідних університетах України; визначені їх політичні та моральні аспекти; доведено, що в його основі має лежати постійне підвищення культурного рівня, толерантності та самосвідомості всіх учасників

навчально-виховного процесу;

– визначена стратегія пріоритетів соціокультурної динаміки ціннісних орієнтацій суспільства і особистості, їх вплив на освіту й реакція освіти на цей вплив, зокрема, через утвердження прагматичної спрямованості освіти, становлення потреби в особистісно орієнтованому навчанні, реалізацію орієнтації суб'єктів управління освітою на поглиблення демократії та розширення духовної свободи особистості;

– виявлена й обґрунтована потреба в адаптації сучасного вчителя до системи освіти, що складається під впливом ринкових трансформацій; підкреслюється необхідність його постійного навчання, стрижнем якого має стати постійне удосконалення педагогічної майстерності вчителя.

**Теоретичне і практичне значення** дисертаційного дослідження визначається тим, що в ньому проведено системний аналіз процесів, проблем і суперечностей модернізації сучасної освіти під впливом ринкових трансформацій; виявлені та узагальнені напрями модернізації української освіти, здійснена їх теоретична кореляція з вимогами Болонської декларації. В дисертації сформульовані практичні пропозиції щодо зміни державної освітньої політики, низки нормативних актів Міністерства освіти і науки України в контексті модернізації освіти під впливом ринкових трансформацій. Матеріали дослідження можуть бути використаними в процесі підготовки спеціального курсу для студентів гуманітарних факультетів. Головні висновки дослідження можуть бути використані при читанні курсів з філософії освіти, політології, філософії та культурології.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та висновки дисертаційного дослідження доповідались та обговорювались на засіданні кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, а також на ряді міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій та семінарів, а саме: Міжнародному науково-практичному семінарі «Інноваційна освіта для XXI століття» (м. Київ, 2007); Міжнародній науково-

практичній конференції «Соціально-економічні фактори розвитку України в умовах глобалізації» (м. Київ, 2008); Міжнародній науково-практичній конференції «Экономико-правовые аспекты и социальные приоритеты в тенденциях развития системы образования Украины в условиях интеграции в мировую образовательную систему» (м. Харків, 2008); Всеукраїнській науково-методичній конференції «Безперервна освіта в Україні: реалії і перспективи» (м. Івано-Франківськ, 2008); III Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні проблеми інноваційного розвитку держави» (м. Дніпропетровськ, 2008); Науково-практичному семінарі «Освіта в полікультурному просторі XXI століття: пошук стратегічних пріоритетів» (м. Київ, 2009); III Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (м. Тернопіль, 2009); Науково-практичному семінарі «Інноваційні стратегії розвитку освіти: філософсько-педагогічний дискурс» (м. Чернігів, 2009).

**Публікації.** За матеріалами дослідження опубліковано 1 монографію та 21 працю в наукових часописах, визначених ВАК України як фахові з філософії.

**Структура дисертації.** Відповідно до мети та завдань дослідження робота складається із вступу, шести розділів, висновків та списку використаних джерел (338 позицій). Загальний обсяг дисертації – 392 сторінки, із них основна частина дисертації – 360 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СУЧАСНОЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

Процеси сучасних ринкових трансформацій, що охопили всі сторони життєдіяльності людства, виявляються у загостренні конкуренції та інституціональних змін, пов'язані з необхідністю переосмислення ролі державного сектору в економіці. В новому суспільному контексті система освіти та її функція не можуть залишатися незмінними і потребують відповідної трансформації. В сучасному суспільстві набуває нового змісту призначення освіти, її масштаби, форми і методи організації та управління освітньою галуззю.

В системі ринкових трансформацій учні та студенти все частіше розглядаються не як громадяни, що мають право на освіту, а як споживачі освітніх послуг, і на основі такого підходу будуються їх взаємовідносини з освітніми установами. Активно входять у життя такі поняття, як «ринок освіти», «освітні підприємства», «ринок учнів і викладачів», «освітній бізнес» тощо. Вимоги, що постійно оновлюються і диверсифікуються, пред'являються ринком праці до системи освіти і професійної підготовки перетворили освіту на високоприбуткову сферу послуг .

Як пише шведський дослідник Л. Олауссон, аналізуючи результати університетської реформи 1993 року у Швеції, в новій системі «студент стає споживачем, викладач – продавцем, а дослідники – підприємцями [335]».

Наряду з цим, сучасна теорія конкурентних переваг стверджує, що головним фактором економічного росту є якість людського капіталу та уміння його використовувати. Якісна освіта як головна складова людського капіталу є головним елементом конкурентоздатності і стійкого розвитку країни [94, с. 3-11].

Хоча на думку В. Кременя однією із основних загальноцивілізаційних тенденцій, що зародилися в останні десятиліття та стверджуватимуться у XXI столітті і впливатимуть буквально на всі сфери життєдіяльності людини і суспільства це перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, що, на відміну від індустріального виробництва, значною мірою базуються не на матеріальній, а на інтелектуальній власності, на знаннях як субстанції виробництва і визначаються рівнем людського розвитку в країні, станом наукового потенціалу нації [144, с. 7-8].

Моделі освіти, які розроблялися та поширювалися в різних культурах, істотно різнилися одна від одної й залежали від культурно-історичних домінант, що склалися в межах певного регіону у відповідності до загального рівня розвитку, ментальних, етнічних особливостей та традицій, світоглядних настанов тощо. Відповідно, різнилися системи цінностей, які використовувалися в освітніх процесах, різними бачилися й результати цих процесів, кожна культурна доба висувала свої специфічні вимоги до своїх вихованців, по-своєму тлумачачи такі аксіологічні константи як свобода, справедливість, патріотизм, гідність людини тощо.

Життєво необхідною стає вимога навчання і виховання, передачі культурного досвіду від одного покоління до іншого саме в традиційному типі суспільства. Суспільство, «де діти вчать у своїх попередників, де існує безумовність культурних цінностей, притаманна примітивним суспільствам (передусім тим, що лишилися на стадії культури збирання й полювання) називають традиційним. Саме влада традиції зумовила його незмінне існування впродовж тисячоліть, забезпечила збереження культурних надбань, культурну еволюцію, що відбувається завдяки кількісному накопиченню культурних винаходів [144, с. 56]». Тут саме поняття «навчання» входить в дефініцію даного типу суспільства, оскільки не диференціювався окремий соціальний інститут, який би виконував таку функцію. Історичне різноманіття модусів традиційного суспільства створює поліваріантність розуміння форм навчання.

Ретроспективне філософське осмислення проблем освіти в різні культурно-історичні періоди дозволяє констатувати, що вже за доби античності питання освіти були розроблені досить ґрунтовно – як на теоретичному, так і у практичному вимірах. Достатньо згадати Піфагорійський союз, софістичні школи, Сократа, оточеного учнями, платонівську Академію, аристотелівський лікей та інші формальні й неформальні заклади подібного типу, аби пересвідчитись у тому, що освітня справа займала суттєве місце в житті античного полісу. При цьому особливо шанобливе місце відводилося вчителю, особистість вчителя визначала пріоритети освітньо-виховного процесу, коло учнів та їхні подальші перспективи. Згадаймо Піфагора, якому приписувалося напівбожественне походження: провіщувати мудрість було дано не кожному, проста людина не могла володіти усією повнотою істинного знання.

Не випадково й Сократ був звинувачений у розбещуванні молоді та приречений до страти саме через свою педагогічну діяльність, що, мовляв, не відповідає інтересам афінської громади. Демонстративним є й той факт, що Сократ, впевнений у істинності своїх повчань до молоді, обрав радше прийняти смерть, аніж відмовитися від того, чому він навчав своїх учнів. Тому що так він би зрадив своїм принципам та викликав недовіру учнів, яких навчав не просто науці – навчав життю. Розвиваючи у своїх повчаннях до молоді принцип антропоцентризму, започаткований софістами, Сократ водночас відмовляється від суб'єктивізму та релятивізму софістів при вирішенні питань щодо справедливості, істини, добра. Він стверджує: справедливість – не змінна величина, яка б покладалася на власний розсуд кожного. Існує єдина, спільна для всіх справедливість, пов'язана з розумом, знанням, і те, що є справедливим лише для однієї людини, не може вважатися дійсно справедливим, тому що суперечить всезагальній справедливості. Тому для того, щоб бути добрим, справедливим, щоб володіти істиною, треба вчитися, шукати істину, розвивати розум. Той, хто знатиме дійсне добро, вже ніколи не вчинить проти нього. Тому й

надзвичайно важливими є виховний, освітній процес та постать вчителя і ті цінності, які він прищеплює учням.

У філософській спадщині Платона достатньо багато уваги приділяється питанням виховання та освіти підростаючого покоління. Зокрема, у своїй «Державі» філософ акцентує увагу на необхідності того, що зараз ми б назвали неперервною освітою. Виховувати дітей слід починати з моменту народження. Й ця справа є настільки важливою, що її не можна полишати на розсуд батьків, їхню сваволю. Держава, яка піклується про своє майбутнє, має сама прищеплювати й виховувати потрібні їй цінності у своїх громадянах. Тому Платон й пропонує досить радикальні заходи – традиційний інститут сім'ї відмінити, дітей з моменту народження усупільнювати й виховувати усіх разом за єдиною освітньо-виховною програмою. Головна увага зосереджується на фізичній підготовці молоді – адже держава потребує фізично розвинених громадян, здатних обороняти її в разі потреби або брати участь у завойовницьких військових походах, де слабкі й хворі будуть просто обтяжувати дужих і сильних. Доповнювати фізичну підготовку мають заняття, що гартують дух, закаляють душі – так звані «мусичні мистецтва», в ході опанування якими акцент робиться на вивченні героїчного епосу, музики, що розвиває мужність, патріотизм, здатність до героїзму та самопожертви. Й навпаки, те, що заважає молодим ставати мужнішими, слід викоринити з традицій виховання. Тому Платон і відкидає, як непотріб, романтичну музику й поезію, а драматургів просто проганяє зі своєї держави: адже вони розніжують душі молодих людей, роблять їх чутливими, вразливими до емоційних переживань, а тому – нікудишніми вояками. І хоча пропоновані Платоном методи виховання були досить радикальними та спірними, адже вже його учень Арістотель багато чого заперечив з методів вчителя, але в умовах, коли людина має цінність лише як громадянин держави, коли вона існує задля держави, платонівські принципи освіти й виховання є зрозумілими, вони відповідають культурним потребам доби, що вимагала й найбільше поцінювала досконало

розвинених атлетів, не байдужих до краси, істини, справедливості та здатних у разі потреби віддати життя заради держави. Інша система виховання була просто непотрібною, немотивованою.

Концепція освіти Арістотеля в цілому продовжує принципи його попередників. Він, звичайно, відмовляється від усупільнення дітей, наголошуючи на важливості якісно досконалої держави та користі традиційної родини, але загалом його висновок той самий: первинною перед людиною є держава й людська цінність визначається її значенням для держави. Прагнути ж до об'єднання та усупільнення людської маси слід не силоміць – як на тому наполягав Платон, а шляхом виховання цієї маси. При цьому важливе місце як в цілому у філософії Арістотеля, так і в його концепції виховання займають принципи моральної нерівності, згідно яких деякі люди від природи раби й для них найкорисніше коритися волі інших, вже до них встановленим принципам справедливості. Інші ж народжуються вільними, аристократами за духом. Саме на них, але добре вихованих, покладаються сподівання філософа щодо подальшого вдосконалення державних законів, норм суспільного життя. Виховувати ж слід так, аби «люди, від природи гідні, не бажали мати більше, а негідні не мали такої можливості [303, с. 467]». Таким чином, у процесі виховання Арістотель найбільше покладається на культурну традицію, яка дисциплінує. Тому що з його точки зору, «коли недисциплінований один, не дисциплінована й уся держава [303]». Проте, держава саме через свою традиційність здатна уникнути крайнощів та надмірностей й сформувати етичний ідеал «золотої середини», в тому числі й по відношенню до учнів-вихованців. Основу такого ідеалу складають вимоги мужності, справедливості та розуму, які на думку філософа мають однаково суттєве значення як для окремої людини, так і для всієї держави. Саме тоді добродесність забезпечується зовнішніми благами, таким чином хороша людина отримує матеріальну підтримку з боку матеріально стабільної та успішної держави – немов би винагороду за свої чесноти.



В цілому, можемо стверджувати, що антична грецька культура сформувала системну концепцію освіти, уклавши сукупність античних знань у жорстко впорядковані форми для того, щоб культурні набутки доби могли бути засвоєні наступними поколіннями за нових історичних умов. І хоча середньовічна філософія з великою обережністю та сумнівом підходила до оцінки античних здобутків, проте в особі Боеція можна говорити про поєднання піфагорійської, платонівської та середньовічної культурних традицій освіти й виховання у єдину систему, що зберігалася та панувала в Європі протягом наступних декількох століть. Боецій першим здійснив філософське обґрунтування тогочасної системи освіти, доклавши старання для створення підручників з арифметики, геометрії, астрономії та музики. Він довершив поділ системи семи вільних мистецтв на два ступені, що відповідали двом рівням освіти – тривіуму та квадривіуму. Згідно його систематизації математика визнавалася домінуючою сферою науки, вищим родом пізнання, що через нього пролягає шлях до істини. Відзначалася також особлива значущість логічного мислення, яке формує чіткість та дисциплінує й вдосконалює розум, сприяє розвитку філософського мислення.

Культурно-освітні домінанти цього періоду, які були закладені ще в межах античної культури, платонівсько-піфагорейської ідеалістичної традиції, складали, по-перше, повага та вшанування математики, як науки, що «єдина здатна глибоко впливати на людину, її розум, звільняючи її від кайданів тілесності та примар чуттєвого світу... Тільки поглядом духу можна досліджувати чи збагнути істину [193, с. 24]». Не менше вшановувалася й музика, в якій виокремлюється катарсична, очищувальна функція завдяки її спроможності впливати на розум, емоції, почуття людини й таким чином формувати у неї високі моральні якості, налаштовувати думку й волю на добрі, гуманні вчинки, гармонізувати життя.

Тобто в традиційному суспільстві освіта продукує систему засвоєння практичної моралі, коли усвідомлення етичних норм відбувається на рівні «дозволено» – «заборонено». Йдеться також про те, що зазначена

система освіти мала чіткий канон, що і зараз зберігає свої негативні конотації у ідіомі «схоластичне навчання». Власне, впритул до Нового часу культурна політика Європи у царині освіти відповідала системним принципам, окресленим вище.

Саме в цей період освіта вперше набуває ознак соціального інституту, тобто відриває відтворення людини від побутового рівня та задає універсальні, трансцендентальні витоки її здійснення. Вперше дану тенденцію можна спостерігати в античній пайдеї, що означає не просто «тренування розуму», а осягнення правил соціального життя, хоч до такого ідеалу виховання схилилася спочатку софістична, а пізніше латинська традиція. Пайдейя означає звернення усієї людини у смислі привчання переноситись із кола найближчих речей, з якими вона стикається, у іншу сферу, де виявляється суще саме по собі. Це перенесення можливе лише завдяки тому, що раніше відкрито людині і той спосіб, яким воно було їй відоме, стає іншим. Однак, остаточно метафізичного смислу ідея освіти набуває тільки у новочасній картині світу: «Державно-педагогічним завданням може бути злам стихійної суспільної думки і всіляке заохочення освітою індивідуальності погляду і світогляду. Тоді замість так званої суспільної совісті – цього радикального відчуження – знов увійшла б у силу індивідуальна совість, тобто совість [193, 24]». Індивідуалізм погляду західної людини фіксується і закріплюється інститутом освіти, перетворюючи його на культурну позицію. Саме виокремлення цього принципово важливого моменту у розумінні сутності освіти належить до здобутків феноменологічної традиції (спочатку М. Гайдеггеру, а потім і Г. Гадамеру), що зосередила увагу на фундаментальній спільності освіти і культури.

Форми ж навчання, що випливають з ідеалів освіти Нового часу, були спрямовані на формування вмінь учнів користуватися готовим знанням, відтворювати його. Але вже Ж.-Ж. Руссо висловив стурбованість з приводу того, що педагогічний процес не може обмежуватись лише опануванням

«правил для керування розумом». Він підкреслив значення виховання в учнів почуттів естетичними засобами – теза, що надалі увійшла у якості необхідного моменту до його освітньої стратегії. І хоча він, як відомо, висловив сумнів у здатності науки та виховання вдосконалити природу людини, наполягаючи, що розвиток мистецтв, як і розвиток наук, призводить до занепаду моральності, але вимоги щодо формування ідеальної людини дещо змінилися, розширилися.

В цілому, можемо стверджувати, що Новий час розставив нові акценти в розробці та здійсненні освітніх завдань, зокрема, привнісши прогресистське розуміння щодо мети та перспектив освітнього процесу. Новоєвропейська ідеологема культури розуму призвела до того, що освіта почала сприйматися й оцінюватися з позицій прагматизму, конформізму по відношенню до людини, яка її здобуває. Освіченим слід було бути для того, щоб краще жилося, щоб здобути більш вигідне місце під сонцем. Відповідно, й від освіти очікувалось, що вона всіляко сприятиме у цьому людині. Скерований таким чином соціальний процес розглядався як рух до абсолютної свободи, тотожної оволодінню абсолютною істиною. Адже, як висловлюється вже Р. Декарт, можливості розуму не обмежені, лише питанням часу є пізнання людиною всього, що досі лишається для неї невідомим, непізнаним. З часом же людина пануватиме скрізь, людина – вінець божого творіння, володар світу – про це тріумфально оголошується в різноманітних філософських роботах, найперше – у творах Ф. Бекона. Відповідно змінюються й уявлення щодо ролі держави та державної культурно-освітньої політики. А саме: обов'язком держави проголошується забезпечення просвіти серед населення, розкриття за рахунок цього людських здібностей для максимальної реалізації її прав і свобод. Б. Спіноза оголошує про те, що ціллю держави у дійсності є свобода, а найвища цінність, межі свободи визначаються рівнем розвитку знань, яких завжди вистачить на всіх, при цьому вони ще й тотожні рівню оволодіння Істиною. Згодом у філософській спадщині Просвітництва освітньо-виховні ідеї упорядковуються, набуваючи системного вигляду та претендуючи на

дорадчий статус на найвищому політичному рівні. Так наприклад, Вольтер створює свою освітньо-виховну систему й пропонує її європейським монархам у якості зразка культурно-освітньої державної політики.

Новочасна філософія та культура в цілому сформувала, за визначенням А. Єрмоленко, монологічне тлумачення сутності людини щодо виховання у неї відповідальності за власні дії перед суспільством та перед історією. Вихідним пунктом такого розуміння став принцип автономії суб'єкта, широко обговорювана теза свободи волі людини. У Р. Декарта, а згодом і у І. Канта свобода волі стає першоджерелом морального закону. Разом зі свободою волі до людини висувуються ще вимоги відповідальності або осудності – формується такий тип відповідальності, що в першу чергу пов'язується з власним, індивідуальним сумлінням особи. Сумління узгоджується з розумом – моральним або, у І. Канта, практичним. Саме практичний розум, керований етичними нормами, і мав здійснювати функцію остаточного вибору, як вчиняти людині в тій або іншій ситуації.

Отже, модерний тип суспільства, підвалини якого формуються починаючи з доби Нового часу, вимагає нового типу конвеційної моралі, яка передбачає відповідність вчинків людини певним загальноприйнятим моральним регулятивам та у своїй завершальній фазі – фазі зрілості, дорослості позначає «достатність для людини певних принципів, завдяки яким зріла особистість в змозі завжди зорієнтуватись [193, с. 25]».

З одного боку, це було абсолютно нове й прогресивне явище в історії людства, адже моральне становлення особистості відбувалося тепер через докладання власних зусиль, шляхом самостановлення та самовдосконалення, що, як правило, супроводжує ситуацію вибору. З іншого ж боку, на думку А. Єрмоленка, в таких умовах людина мала «тільки сприймати чи інтеріоризувати вже готові смисли, транспортовані соціальними системами, зокрема й такою системою, як політика. ...Люди сприймаються тут як об'єкти, засоби, на яких або діють, або використовують для своїх власних цілей інші. ...І тут якраз і проявляється той монологічний тип

відповідальності влади, який спирається на стратегічну дію [193, с. 13]». Йдеться про утворення так званого конвенційного етосу – свого роду домовленості між людьми, в першу чергу між представниками еліти суспільства щодо певних традиційних добродійностей, які складають моральну доктрину суспільства. При цьому ними більш-менш враховуються інтереси представників різних соціальних кіл, але в цілому сповідується патерналістський тип відносин між суспільною верхівкою та низами: верхи опікуються низами, в тому числі й щодо морального вибору особи. Традиційна етична система традиційними ж засобами виховання прищеплюється особі, яка надалі використовує їх як власні життєві принципи. Потрапляючи у чергову ситуацію вибору, людина, здається, вільно, хоча часто й не зовсім свідомо обирає те, що найбільш відповідає вихованню у неї стандартам. Таким чином, вибір вільним є лише на перший погляд. Тому що для членів соціуму пропонуються вже готові рішення, вибір вже зроблений, непомітно нав'язаний через посередництво системи освіти й виховання.

Інший, протилежний до конвенційного – діалогічний тип, про який згадує А. Єрмоленко, є егалітарним типом відповідальності. Він передбачає наявність мовно-прагматичного ядра та стає можливим за нових культурно-історичних умов, в рамках культурної політики демократичного суспільства. Забезпечується він демократичним горизонтом дискурсивної етики, що виходить із взаємного визнання зрілості особистості та послуговується регулятивним принципом справедливості. Таким чином, йдеться про спільну відповідальність усіх учасників, що разом приймають рішення, шляхом критичного діалогу узгоджують інтереси і волю кожного через знаходження розумного консенсусу. На думку А. Єрмоленка, суб'єкт-об'єктній опозиції, яка характеризує тип відносин, що склалися за Нової доби, відповідає квазі-ціннісний або ціннісно-консервативний підхід до вирішення проблем виховання, освіти, морального становлення особи. Він передбачає незрілу, а тому й не до кінця вільну особистість, досить жорстко підпорядковану

соціальним інституціям. Інший же підхід – нормативно-процедурний або ліберально-деліберативний характеризує діалогічний тип відповідальності, основу його складають суб'єкт-суб'єктні відносини, у центрі яких знаходиться зріла й компетентна особистість, здатна відповідати не лише за себе, а й за все суспільство. Це тип демократичних відносин між рівноправними людьми. Водночас, це вже й новий рівень культурної державної політики.

Повертаючись до Просвітництва як наступної культурно-історичної доби, що її переживала Європа з кін. XVII – до середини XIX ст., слід згадати широко відому сакраментальну тезу І. Канта щодо необхідності формувати у людини здатність послуговуватися власним розумом. Цією тезою німецький філософ заявляє про переосмислення функцій освіти, школи для людини та людства в цілому. «Просвітництво – це вихід людини зі стану незрілості, в якому винна вона сама. Незрілість – це нездатність послуговуватися власним розсудком без керування з боку інших [313]». Йдеться про те, що освіченою слід вважати не ту людина, яка знає все або, принаймні, багато. Насправді, освіченим можна вважати того, хто здатен до самостійної праці, до власного саморозвитку та вдосконалення, хто спроможний виявити мужність користуватися власним розумом для здійснення нових проривів – у науці, у суспільній, культурній сфері тощо. Навіть якщо це пов'язано з помилками, труднощами, невизнанням, насмішками з боку поміркованої більшості. Адже саме диваки здійснюють відкриття, спрямовують прогресивний поступ людства. Кантівська філософська система є одним із базових вчень для філософії освіти. Фундатор трансцендентального ідеалізму сам був одним із перших філософів, що практично займалися педагогічною діяльністю, а, отже, мав викласти своє вчення так, щоб воно отримало форму «всезагального сповіщення». Ідея освіти імпліцитно була присутньою в його концепції, але не як певна раціонально визначена мета, а як мета, що до кінця не визначена, а тому залишається відкритою. І людина в такій концепції

розглядалася теж як проект – незавершений проект. Про що, однак, буде заявлено дещо пізніше – у концепціях екзистенціалізму та герменевтики.

Таким чином, з часів Просвітництва сформувалася думка про те, що освіта не може бути зрозумілою без поняття мети. Більш того, мету освіти слід шукати й пояснювати не механічним шляхом через експлікацію причинно-наслідкових зв'язків, але розуміти (у герменевтичному сенсі розрізнення «пояснення» і «розуміння») лише як мету без мети, тобто у відповідності до апріорного принципу доцільності, обґрунтованого Кантом у трансцендентальній естетиці. Тому, що мета освіти не задана для неї наперед, а створюється і усвідомлюється одночасно у історичному процесі формування людини. Саме тому її можна визначити гегелівським поняттям «шлях, що сам себе конструює».

Науку можна вивчити, це не суперечить її поняттю, зазначалося ще Кантом, оскільки у теорії пізнання поняття має узгоджуватися із предметом. У сфері моралі навпаки – поняття нависає над предметом. І лише у сфері прекрасного існує гармонія пізнавальних здібностей, хоча поступово навчитися здобуткам цієї сфери, як вважає автор «Критик», не можливо. Отже, формування освітніх стратегій, які були узагальнені у класичному стилі філософування, не буде завершеним, якщо не висвітлити естетичний підхід до них. «Тому що можна навчитися, тобто досягти природним шляхом дослідження і міркування у відповідності із правилами, що за своєю специфікою нічим не відрізняється від наслідування [193, с. 182]». Відповідно, вважає Кант, найбільший розумник від учня відрізняється лише ступенем, кількісно засвоєним знанням, тоді як «неможливо навчитися натхненно створювати поетичні твори, навіть якщо дуже детально будуть прописані усі складності римування і будуть надані неперевершені зразки [193, с. 182]». Але високі взірці культурної творчості, в першу чергу, не працюють саме в естетичній сфері. Самого лише знання, нехай і ґрунтовного, не достатньо для створення чогось дійсно нового, незвичного, геніального, для того, щоб сказати своє, нове та самобутнє слово у науці, винахідництві

або у мистецтві. Потрібна сила та натхнення генія, вільного від догм, штампів, з «незашореною» свідомістю для того, щоб усе відбулося. Кантівський висновок щодо цього став одним з перших у філософії освіти. Надалі він буде абсолютизований у постмодерністській педагогіці. Хоча вже Кант передбачив певне проникнення освітніх стратегій у мистецтво: смак можна виховати, проте, геній – ніколи. Отже, відмінність між генієм та смаком є не лише способом структурування художнього поля, але і визначає межі могутності педагогіки у царині Аполлона.

Таким чином, можемо констатувати той факт, що тенденції освіти та виховання в класичній філософії враховували момент так званого «вільного відхилення», яке, використовуючи термінологію Гегеля, знімало (зберігало, заперечувало, піднімало на новий рівень) механічне використання традиційних засобів, поєднуючи його з людськими здібностями судження як певним гармонійним поєднанням розсудку і уяви.

Представник філософської герменевтики ХХ ст. Г. Гадамер вважав, що освіта є винахід новоєвропейської настанови свідомості, який увійшов у лексикон наук про дух у період між Кантом і Гегелем. Надаючи перевагу «культурі здібностей» (або «природних здатностей»), Кант ще не вживає поняття «освіта». Дійсно, враховуючи етимологію німецького слова «Bildung» (освіта), висхідного до слова «Bild» (образ), а також безумовний інтерес Канта до проблеми уявлення («Einbildung»), у нього не залишалось навіть мовленнєвих засобів для інтерпретації освіти як формування здібностей душі. В кантівській «Антропології» зустрічаємо слова «Nachbild» (зліпок), «Vdrbild» (зразок), «Abbild» (відображення) або навіть «Gegenbild» (відображальний образ); все це підкреслює інтерес Канта до проблеми «образу» насамперед в теоретико-пізнавальному і естетичному аспектах, але не у питанні освіти («Bildung», «Ausbildung») у сучасному розумінні.

Гадамер стверджує, що тільки починаючи від Гегеля освіта у її сучасному розумінні остаточно входить у філософський дискурс. Гегель закріплює за новим словом традиційну ідею виховання, що сходиться до



античної традиції: «Виходячи з піднесення до всезагального Гегель зміг у єдності досягнути те, що у його час розумілось під освітою. Піднесення до всезагального не обмежується теоретичною освітою і взагалі не розуміється тільки як теоретичний аспект на противагу практичному, але охоплює сутнісне визначення людської розумності у цілому. Загальна сутність людської освіти полягає у тому, що людина робить себе у всіх відношеннях духовною істотою. Той, хто піддається частковому – неосвічений, як той, хто не приборкує свій сліпий, нерозмірний і безвідносний гнів. Гегель показує, що у такої людини від початку відсутня здатність до абстрагування: вона не може відволіктися від себе і поглянути на те загальне, яким домірно і відносно визначається його особливе [303, с. 53-54]». Освіта – це не просто культивування природних задатків людини, це не просто «оформлення» душевних здібностей відповідно до деякого зразка. Виділяючи слово освіта, Гегель зберігає для своєї епохи сутність людської розумності, яка полягає у такому діалозі з природним і конкретним, який можливий тільки через сходження до всезагального.

Гадамер демонструє універсальність гегелівської діалектики конкретного і загального, у тому числі й відносно до проблеми освіти. Однак, саме поняття «освіта» підводить ризику під метафізикою і виявляє «ілюзії логоцентризму» як «кінець метафізики, руйнування, котре відтепер робить ілюзорним будь-яку тотожність і безперервність із самим собою [303, с. 243-254]». Діалектика Гегеля, вважає Гадамер, слугує тільки для самопізнання в іншо-бутті й цим відновлює тотожність Я. Розмірковуючи над історичними трансформаціями розуму, філософ переконується, що наука спрямовує свої дослідницькі зусилля на світ природи, соціального життя, в яке ми включені, так само як і на ті історичні світи, які залишені нам у спадок. Філософська думка має брати участь у всьому різноманітті форм раціональної творчої активності людини – але не деспотичною перевагою повновладної системи понять, а серйозною заклопотаністю того, хто ніколи не знає повністю і напевно, що ж саме він знає.

Крім вище зазначеного, характерною особливістю Просвітництва стало ще й розуміння того факту, що освіта та громадянське суспільство передбачають одне одного. Узгодження освітніх стратегій із цінностями громадянського суспільства стало надбанням саме цієї доби через непересічний інтерес, який виявляли філософи-просвітники до питань побудови щасливого суспільства майбутнього та відповідало цінностям часу: абсолютизація розуму, що бачився спроможним у майбутньому допомогти освіченим людям створити й запровадити у практику соціально-політичного життя розумні ж закони, які б виключили несправедливість, злидні та злочини з життя нової Європи. Говорячи про формування даного явища сучасний німецький філософ Мірко Вішке, відмічає, що саме в епоху Просвітництва «на шляху критичного засвоєння філософії, літератури та мистецтва приватне судження громадянина набуває зрілості [193, с. 280]». Перед освітою ставляться вимоги не просто усувати прогалини у знаннях певної людини чи готувати її до професійної діяльності, а в першу чергу, і це відмічається вже Дж. Локком, формувати у особи зрілість власного судження, критичність думок, вміння публічно висловлюватись. «У такий спосіб досягнення зрілості постає як процес Просвітництва, а Просвітництво – як вираз і результат освіти», зазначає М. Вішке [193, с. 280].

При цьому просвітники розуміють, що зв'язок між зрілістю, освітою та громадянським суспільством є надзвичайно крихким. Зокрема, Фіхте та Гегель виявляють та вказують на суперечність, яка існує між освітою – «мистецтвом наукового застосування розуму» та навчанням, сутність якого зводиться до простого розвитку навичок. В процесі об'єднання кола інтересів політики, економіки та ринку ця суперечність лише поглиблюється, а освітній процес, примітивізуючись, все більше зводиться саме до навчання. Пізніше ця суперечка проблематизується у творах Ю. Габермаса, Х. Арндт, Д. Агамбена у зв'язку з питаннями політичних імплікацій та наростанням глобалізаційних процесів.

В цілому ж, проблематизується питання втручання приватних інтересів у сферу публічності, що зумовлює структурні перетворення як власне самої публічності, так і викликає зміни в системі освіти, у етико-моральній площині, в культурній традиції та у царині політики. Первинною вимогою Просвітництва щодо освіти було просте завдання напрацювання здатності сформулювати та висловити власну, критичну та незалежну думку. Але зі змінами у сфері публічності ця самостійна думка починає претендувати на впливовість – на владу, на характер політичного панування тощо. Людина, яка її висловлює, не просто рефлексує над становищем, що склалося, вона прагне змін, прагне влади. З часом, особливо у сфері політики, ця здатність критичного незалежного судження дедалі більше поціновується. Носій такої здатності усвідомлює, що на цьому можна заробляти, отримувати користь. Таким чином, здатність незалежного судження поступово трансформується: вона зводиться або до демагогічних декларувань (щоб створити собі політичний імідж), або до менеджменту політичних проголошень абощо.

У філософській думці означені питання дискутуються не вперше. Ще Ж.-Ж. Руссо наполягав на первинно-прекрасній та гармонійній природі людини. Виховання ж та суспільство, на його переконання, здатні лише зіпсувати цю природу. Так само й Ф. Ніцше засвідчував нездатність німецької вищої школи сприяти талантам своїх учнів. На його думку, виховання й освіта виконують завдання «втілення знання», яке не можливо здійснити простим переказом іншому того, чим володієш сам, або стисло відтворюючи зміст знання. Той, кого виховують, має не просто запам'ятати та відтворити вивчене напам'ять, а перетворити вивчене на свідоме, активне знання. Таким чином, між корельованими поняттями освіти й навчання зміщуються наголоси: навчання молоді не є метою освіти. Навпаки, «найвищою ціллю навчання є не знання, а виховання та освіта [193, с. 285]». Накопичені ж знання виконують допоміжну функцію у набутті навичок самостійно мислити, розуміти та осмислено структурувати вивчене. Тому освіта має стати ближчою до життя. В цьому Ф. Ніцше покладає великі

сподівання на постать вчителя. Він вважає втраченим такий тип особистості, який би поєднував у собі одночасно якості і вчителя, і вихователя. Наявний же взаємний зв'язок виховання та навчання, згідно Ніцше, ухиляється від опосередкування знання. Тоді як філософ переконаний у тому, що освіту має підштовхувати виховання. А вчитель має бути подібним до скульптора, так само як і останній звільняючи та формуючи те, що природно закладене в об'єкті. Вчитель – визвольник сил, що дримають в індивіді, й тоді освіта – це процес, а не результат: особистістю слід ставати, й цей процес – нескінченний.

Ніцше, водночас, критикує й названу ним «фаустівською» науку, що є, на його переконання, самим лише «міфом», заснованим, проте, на прагматичній гіпотезі та спрямовану не на охоплення та розкриття секретів всесвіту, але на витягання з них користі, зважаючи на поставлені цілі, а також на диявольській волі панувати над природою, що веде від «вірування в техніку», до справжньої «матеріалістичної релігії» (Бурдье) й завершується апокаліптичними вказівками (що вже передбачають і хайдеггерівську «Сутність техніки») щодо панування техніки над людиною, механізації світу і встановлення нестерпного для нього штучного царства на противагу творінням, створених руками ще простодушних народів. «Всі живі речі агонізують в лещатах організації. Штучний світ пронизує і отрує природний. Цивілізація сама стала машиною, яка все робить або хоче робити механічно. Ми більш не можемо мислити інакше, ніж в термінах «кінських сил». Ми не можемо дивитися на водоспад, не переводячи його в думках в електричну енергію [335]». Таким чином, примітивізація освіти та наступна за цим примітивізація, «механізація» науки призводять до відмови від вітальних сил, від живої безпосередності життя, а тому неодмінно рано чи пізно приречені на поразку.

Стосовно вирішення питання щодо місця освіти та ролі вихователя у освітньому процесі свою незгоду із Ф. Ніцше висловив М. Вебер. Він ставить під сумнів взагалі претензії освіти та навчального процесу щодо легітимності

того, чому навчають і як виховують молодих людей. Він погоджується, що викликами навчання є нескінченність, незавершеність навчального процесу, вирішення завдання самостійно працювати, освоювати те, що постійно змінюється. Проте учень має в першу чергу бути наділений силою власного духу, а вчитель повинен лише виховувати інтелектуальну чесність, облишивши претензії на формування в учнів самостійної особистості. Саме ці посягання освіти Вебер і вважає неправомірними.

Він також констатує таку особливість освіти та виховання, як професіоналізація навчання, але оскільки вважає її тенденційною, то наполягає на незворотності цього процесу – його не можуть зупинити, змінити реформи або філософська критика. Це – відповідь на вимоги часу, на нову культурну ситуацію та політико-економічні прерогативи. Якщо раніше від вищої університетської освіти очікувалось формування типу особистості, протилежного до економічно орієнтованої людини, людини, піднесеної над емпіричною реальністю, зверненої до трансцендентальних філософських смислів, то в теперішні часи університет розглядається саме як кузня високо професійних кадрів, здатна посприяти людині при виборі майбутньої професії краще облаштувати свою долю. Ринок праці, зростання економіки потребують інтелектуалів, висококваліфікованих кадрів. Разом з цим існує нагальна вимога проведення цілеспрямованої політики в царині освіти. Й не зважаючи на те, що цю думку в сучасному світі поділяє значна кількість людей, існує велика проблема щодо ненадійності економіко-політичних передбачень в освітньому процесі і відповідно, загроза реакційної освітньої політики. Йдеться про те, що ринок праці під тиском вимог економічної доцільності досить швидко змінюється, тоді як процес отримання освіти є більш складним і довгим. Тож завжди можуть виникнути (і виникають: на українському ринку праці існує значний дисбаланс між кількістю економістів, менеджерів, юристів, яких готують виші, та реальною економічно обґрунтованою потребою в них) диспропорції щодо економічних запитів ринку та здатністю університетів на ці запити відповісти.

Зважаючи на вище зазначене, слід констатувати, що моральне виховання людей можна розглядати як філогенетичні фази онтогенетичного культурно-історичного розвитку людства: доконвенційна відповідає традиційному суспільству, конвенційна – модерному. Зміна їх зумовлюється розвитком та зміною культурного досвіду людства. Зокрема, первісні форми моральної практики будувались переважно на табу, заборонах, їхня ефективність підсилювалась символічними формами – магією, міфами, ритуалами. Далі процес супроводжувався розвитком мотиваційної сфери: усвідомлення універсальності моральних понять, завдяки яким узгоджується особисте благо із благом інших. (Якщо всі діятимуть загальноприйнятим чином, то ніхто не зашкодить іншому.) Формувалося розуміння морально належного, що постає ідеальним відповідником загального балансу, порядку справедливості. Це належне ідеалізувалося, а відтак і позбавлялося емпіричної залежності й здобувало трансцендентальний стосовно окремої людини статус.

Спроби розв'язати проблеми, що стоять перед системою освіти, шляхом впровадження ринкових методів управління дозволили подолати явні кризові явища у сфері освіти. Проте сьогодні фахівці більше говорять про проблеми, породжені реформою, ніж про її досягнення. Ринкові реформи у сфері освіти виявили негативні сторони підприємницького підходу до розвитку освіти. Особливі заперечення у фахівців викликає тенденція витіснення держави зі сфери освіти, оскільки це позбавляє систему освіти її суспільного значення. Упровадження ринкової практики сприяє підвищенню ефективності діяльності навчальних закладів, стимулює їх на активніше оновлення роботи. Проте, як вважають деякі європейські експерти, воно погано узгоджується із історичними традиціями європейської освіти й ідеологічною прихильністю європейців цінностям держави соціального добробуту.

У контексті вказаних змін в європейських країнах останнім часом активно обговорюються проблеми розвитку системи освіти в сучасному

суспільстві. Важливість проблеми виводить її за межі професійних дискусій. В обговореннях беруть активну участь і формулюють свої рекомендації не тільки фахівці у сфері освіти, управлінці та батьки, але також політики, представники ділових кіл, міжнародні організації, починаючи від ЮНЕСКО і закінчуючи Всесвітнім банком, МВФ і СОТ.

Така пильна увага до освіти з боку ділових кіл, політиків і міжнародних організацій пояснюється тим, що освіта сьогодні – це стратегічний ресурс, який забезпечує досягнення успіху не тільки окремим індивідам, виробникам, але і цілим країнам. Що стосується країн, то освіта стає також і чинником забезпечення національної безпеки. Сучасна система освіти характеризується здебільшого конкурентністю, у тому числі й в Україні. У такому випадку має місце конкуренція не за рівень надання знань, а за отримання доходу від освітніх послуг за рахунок їх масовості, що веде до втрати якості знань. Слід зазначити, що така тенденція простежується в багатьох країнах світу і вона масово підштовхує фахівців до пошуку того, як відійти від такої тенденції, коли остаточна боротьба за прибуток відбувається за рахунок зниження якості. Очевидно державний контроль за якістю освіти за таких умов повинен збільшуватися, а не зменшуватися. Держава повинна бути гарантом та захисником суб'єктів освітнього процесу; приватні фірми або окремі особи – виходячи із власних приватних інтересів – визначатимуть масштаби і характер розвитку освіти, це може привести до того, що вона не відповідатиме довгостроковим потребам економіки в цілому, а обсяг інвестицій у освіту виявиться недостатнім.

Всесвітній банк, як провідник ідей роздержавлення економіки в цілому, вважає, що у сфері освіти держава має зберегти свій вплив, незважаючи на посилення впливу ринкових сил на систему освіти, оскільки:

- інвестиції у освіту та їх ефекти є значно більшими і ширшими, ніж приватні вигоди;
- ринок позикового капіталу переоцінений і недосконалий, тому існує нерівність у доступі до освіти.

Ринок, який орієнтує освіту перш за все на підготовку кадрів і проведення досліджень, що відповідають короткостроковим потребам бізнесу у забезпеченні конкурентоспроможності окремих компаній і корпорацій на світових ринках на шкоду фундаментальним дослідженням у галузі природних і суспільних наук, позбавляє економіку і суспільство фундаменту для свого подальшого прогресу. Фахівців турбує відсутність соціальної складової в освітніх програмах, що затрудняє довгострокове бачення проблем розвитку не тільки суспільства, але і економіки.

Сьогодні багато чого у розвитку українського суспільства формується під впливом ідей та цінностей, які диктуються ринковою поведінкою і зростаючою конкуренцією на світових ринках. Усе більший акцент робиться на комерційних цінностях і ринковому досягненні успіху. У суспільстві спостерігається очевидне зростання індивідуалізму й егоцентризму, що підсилюється повсюдним впровадженням інформаційних технологій.

Ринкові сили стають каталізатором трансформації традиційної системи надання освіти. З'являється все більше недержавних освітніх установ, діяльність яких і послуги, що надаються ними, стрімко диверсифікуються по мірі розвитку інформаційних технологій.

Один із зарубіжних вчених – Т. Парсонс говорив про навчальний заклад як «еволюційну універсалію», оскільки вона є інваріантним явищем соціального і культурного життя. В даний час діють єдині принципи освіти, тобто загальність, доступність, обов'язковість. В значній мірі уніфікуються темпи, способи, форми і спрямованість навчання. Неабиякою мірою це пов'язано з формуванням єдиного наукового та економічного простору, а також масовим використанням нових інформаційних технологій навчання.

В руслі даної проблематики висловлюється і відомий фахівець У. Офалс, який стверджує, що необхідна зміна традиційного для індустріального суспільства процесу навчання на засвоєння вузькоекономічних і вузькотехнологічних проблем. Такий підхід можливий тільки тоді, коли соціум розвивається стабільно, на основі ідеї стійкого



економічного і екологічного прогресу. Тому в даний час життєво важливим для людини виявляється поряд з економічним і екологічне знання, оскільки воно пов'язано з самим виживанням людства [338, с. 82]. В даному напрямі вже з початку 80-х років ХХ ст. в США проводиться розробка спеціальних курсів, заснованих на ідеї «цивільної освіти в глобальну епоху».

У Е. Дюркгейма поряд з економічною та екологічною освіта розглядається як цілісний соціокультурний інститут, який здійснює професійну підготовку і виховання гармонійно розвинутої людини [81, с. 40]. Вельми важливими представляються і роботи П. Сорокіна, в яких він з позицій соціокультурного аналізу розглядає китайську, індійську і англійську школи. Всі ці тенденції в розвитку світової освіти, його кризи і необхідність знаходження нової парадигми розвитку освіти в культурологічному аспекті досліджував видатний філософ-антрополог М. Шелер [321]. Основи нового підходу до освіти як системі культуротворчості висловлені ним у відомому докладі «Форми знання і освіта». Він говорив про те, що ніколи ще не було такого великого розриву між потребою в справжній освіті і неможливістю отримати її. Цей трагічний висновок торкається всієї земної кулі, відноситься до всієї сучасної «розірваної епохи». Культурний світ, на його думку, «занурюється в сірі безформенні сутінки», бо жива особиста спонтанність духовного життя людини, його свобода виявляються під загрозою [321, с. 89-90].

Про розвиток освіти в системі ринкових трансформацій, зокрема, про необхідність зв'язку особової орієнтованості в освіті і його соціально стабілізуючій функції говорять і сучасні дослідники. Наприклад, Д. Белл, розглядаючи ціннісні установки американської освіти, в своїй роботі, присвяченій суперечностям капіталізму, стверджував, що одним з найважливіших моментів розвитку американської освіти пов'язаний з взаємовиключеністю аксіологічних принципів, що формуються в суспільстві. На його думку, вільний ринок стає джерелом такого роду суперечностей. Оскільки економіка тут служить перш за все принципу ефективності,

політика – принципу рівності, а культура і освіта – самореалізації. Звідси і виникає вимога такої трансформації ціннісних систем, яка б гармоніювала дисбаланс в суспільстві. Інакше кажучи, необхідно вписати інтереси, самореалізацію особи в загальне поле соціальних і колективних ідеалів і уявлень. На кожному витку історичного розвитку нове значення взаємодіє з цінностями подальшого періоду, що обумовлюють конструктивно-позитивний розвиток соціокультурних процесів [236].

Дана ситуація наочно ілюструється на прикладі зміни освітніх парадигм в американській системі освіти. Її аксіологічні пріоритети в процесі переходу від індустріального до постіндустріального суспільства змінюються принциповим чином. В 1960-1970-х роках освіта розглядалася як прибуткове розміщення капіталу в знання і заняття людей, від чого залежало процвітання країни і окремих громадян. В 1980-х роках маятник ціннісних переваг гойднувся у бік неоконсерватизму, де навчання мало на меті виявлення і задоволення особистих потреб, культивування свого «я» і створення основи власного благополуччя.

Проте в 1990-х роках виникла орієнтація, пов'язана з відмовою від споживацької етики і пошуком нової системи цінностей, пов'язаних з рішенням соціальних проблем суспільства і глобальних проблем людства. Велику роль в цьому зіграли не тільки різного роду суспільні рухи, але і об'єктивні чинники, пов'язані з необхідністю створення системи мультикультурної освіти, бо іміграційна основа життєдіяльності США продовжує розвиватися і проблема формування єдиної нації залишається вельми актуальною [323].

Також, сучасна криза освіти в значній мірі пов'язана з тим, що європейська система освіти [35] входить в пряму суперечність з існуючою культуротворчою стихією як в буденній, так і економічній, політичній та інших сферах життя. В епоху Нового часу культурна парадигма навчання середньовіччя відкидалася, що виявилось в практичній реформі університетів, яку проводив М. Лютер. В середньовіччі в ході навчання

передбачалося злиття зусилля досвіду власного життя із словами Вчителя. Раціоналізація ж навчального процесу приводила до елімінації власного духовного зусилля. В освітній парадигмі Нового часу вищою цінністю стало володіння науковим знанням, що розуміється як істина, що дає владу над світом і веде «до користі». Звідси сама освіта розумілася перш за все як навчання якійсь усередненій усіченій, дещо примітивізованій науці [42]. Кінцевою метою освітніх зусиль було засвоєння учнями певного компендіуму знань з основних сфер наукової діяльності. Тим самим заглиблювався розрив як між соціокультурним інститутом освіти в цілому і тенденціями розвитку сучасного суспільства в системі ринкових трансформацій [326].

Усвідомлення доленосної ролі освіти в розвитку сучасного суспільства стало основою для прийняття багатьма країнами світу стратегічних проектів і програм: «Освіта двотисячного року» (ФРН), «Освіта Америки XXI століття» (США), «Освіта майбутнього» (Франція), «Модель освіти XXI століття» (Японія) та інших, в яких розроблені основні напрями розвитку національних систем освіти розглядаються як вирішальний фактор досягнення конкурентоспроможності країн у світовому просторі та забезпечення сталого економічного і соціального розвитку.

Однією із головних задач освіти XXI століття виявилось виховання у молодих людей навиків, можливостей і здібностей прилаштування до світу, що швидко змінюється. Ми стоїмо перед дилемою: зберегтися чи самознищитися. Одні і ті ж реалії економічного і технічного буття дають можливість як спасіння, так і загибелі. Зараз вже зрозуміло всім: у світі все настільки цілісне і взаємопов'язане, що прогрес будь-якої країни залежить не лише від внутрішніх потенційних старань, а й від того, як ця конкретна країна контактує, співпрацює з іншими країнами, використовує їхній досвід. Прогрес можливий за умови максимального наближення, а то й безпосередньої близькості до політико-економічних основ інших країн, високого рівня розвитку ринкових відносин. Інша річ, що суб'єктами

господарювання можуть бути підприємства не лише приватної, а й державної чи іншої форми власності.

З огляду на висловлене, позитивне майбутнє України можливе за трьох умов: якщо в країні зусилля і увага будуть зосереджені на особистості, потребах людини в освіті; якщо держава сприятиме утвердженню нових суспільних відносин через свідомість людей; якщо практика виходитиме з потреб адаптації до нової системи соціально-економічних відносин, з тим щоб такий найцінніший «товар» як знання міг дійти через ці механізми до кожного конкретного споживача.

Все це направлено до забезпечення сталого розвитку суспільства та стає можливе лише на основі всебічного розвитку особистості кожної людини, що зумовлено суто економічними проблемами, а не тільки глобальними. Сучасне суспільство і економіка вимагають залучення всієї особистості, особистих якостей та устремлінь працівників. У центрі уваги освіти все більше стає не масове пріоритети індивідів з усередненими характеристиками, а особистість кожної людини, єдина і неповторна, з тільки їй властивими рисами, навичками, інтересами.

Серед основних причин, що стають перешкодою досягнення цього складного завдання, і є ринок, на який ми так наполегливо налаштовані. Ринок привів до свободи розвитку особистості – йому вигідно задовольняти найрізноманітніші потреби людської істоти і його не цікавить: погані вони чи добрі. В умовах, коли все більше стає галузей економіки, з якими ринок не справляється («суспільних благ»), такою ж сферою повинно стати і моральне здоров'я людської істоти. Розвиток особистості не може більше відбуватися в руслі повної свободи, тобто повного вільного прояву і позитивних, і негативних рис. Моральний кодекс, моральні цінності стають важливою передумовою розвитку людства, кожної окремої людини.

Орієнтація на ринкові цінності формує у людей переважання споживацьких інтересів як таких, що формують їх поведінку і менталітет як споживачів, покупців товарів на ринку, та відсуває на задній план всі інші

цінності – моральні, духовні. В сучасному світі вже давно стало зрозумілим, що така раціоналізація, суто прагматична спрямованість суспільної діяльності може набути руйнівного характеру. Суспільство є сильним, життєздатним своїми громадянами, для яких суспільні цілі не пустий звук, для яких реальну вагу мають духовні цінності: патріотизм, відповідальність за долю своєї країни, а не весь менталітет зводиться до їх поглядів і смаків на споживацькі товари. Усвідомлення важливості сфер духовного виробництва у забезпеченні виживання та розвитку сучасної цивілізації стало основою кардинальної зміни відношення до сфери освіти.

Зникає роз'єднаність між розвитком своєї особистості та суто професійними знаннями, призначенням освіти стає всебічний розвиток особистості та надання професійних знань. Повинна бути переосмислена функція освіти, що традиційно розумілася як підготовка до виконання ієрархічно визначених ролей. На даному етапі ця функція повинна здійснюватися для підготовки робочої команди, для втілення почуття солідарності та для визнання і розуміння особистих відмінностей. Саме тому зараз зростає значення типу освіти, який стосується поведінки людей: вміння вести себе, спілкуватися з іншими, бути лідером тощо.

Сьогодні ми вже можемо говорити про те, що поряд з відомими системами освіти (американською, японською) у світовому освітянському цивілізаційному просторі з'явилася українська система, яка зберігає кращі традиції теж добре знаної у світі радянської системи.

Право на освіту є одним із головних прав людини в цивілізованому суспільстві. Без належної освіти особа не спроможна сприймати себе як частину суспільства, як вільну постать, навіть не спроможна зрозуміти сутність тих прав і свобод, які гарантує Конституція [137].

В статті 53 Конституції України закріплено право громадян на освіту, в тому числі на здобуття вищої освіти безоплатно в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі. Основною гарантією реалізації

права громадян України на здобуття вищої освіти є закон України «Про вищу освіту» [101].

Система освіти, що була створена в нашій країні протягом ХХ сторіччя (хоча і слід відмітити її добре поставлену і організовану виховну функцію), все-таки була орієнтована переважно на формування кваліфікованих кадрів для потреб економіки, гіпертрофованої в бік переважного розвитку галузей важкої промисловості та військово-промислового комплексу. В структурі випускників різних вузів значну частину складали інженерні спеціальності, понад 60% осіб з вищою освітою мали дипломи з формулюванням «інженер» чи «технолог», тоді як у значно більш індустріалізованій ФРН таких було 27%, а в США – 9% [117, с. 279].

В 90-х роках у США зміни, що спостерігалися і прогнозувалися в структурі зайнятості та в попиті на освіту, вказували на можливе скорочення висококваліфікованих робітників. Органи влади приступили до методичного плану розширення навчальних послуг в країні. План ґрунтувався на точному встановленні потреб виробничої системи, цільових груп населення та впливу стимулів, задіяних на посилення участі підприємств у фінансуванні навчання.

Освітня політика Кореї підтверджує ідею, що інвестиції в освіту мають бути першим кроком до вирішення проблем виробництва, і що з часом вони повертаються. Цей критерій став хребтом корейської політики управління людськими ресурсами. Корея, для якої властивий сильний державний контроль, управляє і адаптацією своєї освітньої системи відповідно до розвитку і диверсифікації потреб економіки.

Структурна перебудова української економіки потребує не тільки переорієнтації галузевої структури випуску фахівців системою освіти. Дуже важливо, щоб остання була гнучкою і адаптивною стосовно швидко змінюваних потреб економіки. Досягти цього можна за умови, якщо структура підготовки фахівців не буде занадто спеціалізованою, буде включати більш широкі напрями спеціальностей, які дозволять випускникам

приспосовуватися до змін на ринку праці і в самих виробничих процесах. В умовах зростаючої ролі знань потрібно переосмислити проблему поширення освіти на населення, вона має означати можливість ефективного універсального доступу населення до освіти, яка в свою чергу ґрунтується на повному розвитку особистості. Світовий досвід свідчить, що загальною тенденцією розвитку країн світу є підвищення середнього рівня освіти населення. Зростає вік учнів та кількість років загальної середньої освіти, необхідних для вступу до професійно-технічного навчання. Загальною тенденцією багатьох країн стає неодмінна умова наявності не тільки 8-9 років загальної освіти, а й повної загальної середньої освіти.

З початком ХХІ століття освіта постала перед низкою історичних викликів, а саме:

- необхідність забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна покоління людей. Також слід віднайти раціональні схеми співвідношень між лавиноподібним розвитком знань, високих технологій і людською здатністю їх творчо засвоїти;

- потреба забезпечити оптимальний баланс між локальним та глобальним з тим, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала реалії глобалізованого світу, була здатною жити і діяти в цьому світі, нести частку відповідальності за нього, бути, по суті, не тільки громадянином країни, а й громадянином світу;

- необхідність сформулювати на загальносуспільному й індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності, права кожного стати і залишатися самим собою у відповідності зі своїми природними здібностями, що зможе забезпечити високий демократизм суспільства;

- необхідність виробити у людини здатність до свідомого і ефективного функціонування в умовах небувалого ускладнення відносин у

глобалізованому, інформаційному суспільстві, зрослої комунікативності життя та інформаційної насиченості середовища життєдіяльності;

– мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю, культивування у кожної особистості піднесеної думки та духу у відповідності з національними традиціями та особистими переконаннями, формування конструктивізму як основи життєвої позиції, утвердження культури толерантності.

Ці та інші вимоги щодо освіти зумовлюють необхідність перегляду ряду характеристик, усталених норм освітньої діяльності. За роки незалежності на основі Конституції України визначено пріоритети розвитку освіти, створено відповідну правову базу, здійснюється практичне реформування галузі згідно з Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»).

Модернізація освіти в Україні здійснюється на основі Національної доктрини розвитку освіти, що була створена в значній мірі зусиллями вчених АПН України, обговорена на II Всеукраїнському з'їзді освітян [144, с. 9].

Даний документ є системою концептуальних ідей і поглядів на стратегію і основні напрями розвитку освіти в першій чверті XXI сторіччя. Згідно Доктрині пріоритетними напрямками державної політики подальшого розвитку освіти є:

- національна орієнтація освіти;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей в отриманні освіти;
- постійне підвищення значення освіти, оновлення форм і методів організації навчально-виховного процесу;
- розвиток системи безперервної освіти і навчання протягом всього життя;
- пропаганда здорового способу життя;
- розширення країномовного освітнього простору;



- забезпечення освітніх потреб національних меншин;
- забезпечення економічних і соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу;
  - розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти в сільській місцевості і професійно-технічної освіти; органічний зв'язок освіти і науки, розвиток педагогічної і психологічної науки, дистанційної освіти; упровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
  - створення ринку освітніх послуг і його науково-методичного забезпечення;
  - інтеграція української освіти в європейський і світовий освітній простір.

В Національній доктрині проголошується, що держава може забезпечувати гуманістичний характер освіти, що базується на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності. Освіта затверджує національну ідею, сприяє розвитку культури українського народу. Національне виховання є одним з головних пріоритетів і органічним компонентом розвитку освіти. В основу національного виховання повинні бути встановлені принципи гуманізму, демократизму, культурної відповідності, спадкоємності і спадковості поколінь, толерантності.

Головна мета національного виховання – формування свідомого громадянина, патріота, отримання молодим поколінням соціального досвіду, високої культури міжнаціональних відносин формування у молоді потреби і вміння жити в цивільному суспільстві, розвинутій духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури.

В Україні створюється система безперервної мовної освіти, що забезпечує обов'язкове володіння державною мовою, можливість опанувати рідним (національним) і іноземними мовами. Освіта сприяє формуванню високої мовної культури і мовної компетенції громадян, пошана

до державної мови і побуту національних меншин України, толерантності відносно носіїв різних мов і культур. Реалізація мовної стратегії здійснюється комплексним і послідовним упровадженням адміністративних, науково-методичних, роз'яснювально-пропагандистських заходів.

Освіта реалізує право національних меншин на задоволення своїх освітніх потреб на рідній мові, збереження і розвиток етнокультури, її підтримку і захист державою. В навчальних закладах з мовами національних меншин створюються умови для належного оволодіння державною мовою і полікультурного утворення.

Держава сприяє становленню демократичної системи навчання і виховання, наладці зв'язків між освітньою сферою і суспільством, посиленню ролі органів суспільного самоврядування створює умови для діяльності опікунських порад, меценатів, суспільних організацій, різноманітних фондів, засобів масової інформації, їх залучення до вироблення і реалізації рішень в області освіти.

Державна політика в області освіти направлена на забезпечення здоров'я людини у всіх його складових: духовної, соціальної, психічної, фізичної. Пріоритетною задачею системи освіти є навчання людини відповідальному відношенню до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищих індивідуальних і суспільних цінностей. Це здійснюється через повноцінне медичне обслуговування, оптимізацію режиму навчально-виховного процесу, створення екологічно сприятливого життєвого простору. У всіх ланках системи української освіти закладаються засоби фізичного виховання і фізкультурно-оздоровчої роботи – основи для забезпечення і розвитку фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я кожного члена суспільства. Фізичне виховання як невід'ємна складова частина освіти забезпечує можливість отримання кожним членом суспільства необхідних науково обґрунтованих знань про здоров'я і засоби його зміцнення, про шляхи і засоби протидії хворобам про методики досягнення високої працездатності і творчої активності. Держава забезпечує в системі освіти

розвиток масового спорту як важливої складової виховання молоді. Координує цю роботу спеціальний орган управління при Міністерстві освіти і науки.

Рівний доступ до якісної освіти забезпечується для всіх громадян України, незалежно від національності, статі, соціального походження і майнового стану, віросповідання, місця проживання і стану здоров'я. Реалізація цього права передбачає прозорість, спадкоємність системи утворення всіх рівнів, її здатність реагувати на демографічні, соціальні, економічні зміни. Модернізація системи освіти направлена на забезпечення його якості з урахуванням новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики.

Якість освіти є національним пріоритетом і передумовою виконання міжнародних норм і національного законодавства в частині реалізації прав громадян на отримання освіти.

Висока якість освіти передбачає взаємозв'язок освіти і науки, педагогічної теорії і практики. Якість визначається на основі вимог системи стандартів шляхом оцінки громадськістю освітніх послуг. Держава здійснює перманентний моніторинг якості освіти, забезпечує його прозорість, сприяє розвитку суспільного контролю.

Державна політика в області безперервної освіти здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти, соціально-економічних, технологічних і соціокультурних змін протягом життя. Держава здійснює прогноз об'ємів і напрямів професійної підготовки в навчальних закладах різних типів і форм власності, створює умови для професійного навчання безробітних з урахуванням змін на ринку праці.

Сучасна економіка освіти може створити передумови для розвитку всіх напрямів галузі з метою формування високого освітнього рівня народу України.

Об'єм фінансування освіти і науки повинен задовольняти потреби суспільства і особи в якісній освіті. Держава поступово збільшує витрати на

освіту і підводить їх до середніх показників країн Європейської Співдружності але не нижче 10 відсотків від ВВП. Досягти цього показника планується до 2015 року.

В умовах глобалізаційних процесів, системі ринкових трансформацій, створення єдиного освітнього простору стратегічною задачею державної освітньої політики є вихід української освіти на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародної співпраці, розширення участі навчальних закладів, педагогів, студентів і науковців в проектах міжнародних організацій і співтовариств. Інтеграція утворення України в міжнародний освітній простір базується на принципах пріоритету національних інтересів, збереження і розвитку інтелектуального потенціалу нації, миротворчої і культуротворюючої спрямованості міжнародної співпраці, орієнтації на національні, європейські і загальнолюдські фундаментальні цінності, розвиваючого, системного і взаємовигідного характеру співпраці і толерантності в оцінці і сприйнятті зарубіжних систем освіти. Планується, що реалізація Національної доктрини розвитку утворення України забезпечить: перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме зростанню інтелектуального культурного, духовного потенціалу особи і суспільства. В результаті цього будуть досягнуті позитивні зміни в системі матеріального виробництва і духовного відродження України; зростання незалежності і самодостатності особи, її творчої активності, що створить демократичні основи цивільного суспільства і прискорить його розвиток; активізацію процесів національної самоідентифікації особи, підвищення її цивільного авторитету, а також статусу громадянина України в міжнародному соціокультурному співтоваристві; конкурентоспроможність української освіти в європейському і світовому освітньому просторі, мобільність людини на ринку праці; впровадження новітніх промислових і інформаційних технологій, що дасть можливість протягом найближчі 10-15 років скоротити відставання в темпах розвитку, а надалі наблизитися до рівня і способу організації життєдіяльності розвинутих країн світу.

Випереджаючий розвиток освіти забезпечить рівень життя, гідний людини XXI сторіччя [192].

В свою чергу прийняття законів України прямої дії «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», створило передумови для подальшої інтелектуалізації нації. Розробляється нова нормативно-правова база освіти, запроваджуються системні заходи щодо гуманізації освіти, утвердження загальнолюдських цінностей, громадянського виховання учнів.

Вагомий внесок у розбудову, стабілізацію національної системи освіти та окремих підструктур і секторів, у вирішення теоретичних і стратегічних завдань, реалізацію чинного законодавства зробили відповідні укази Президента України, постанови Верховної Ради і Кабінету Міністрів України.

У наш час, коли воля і свідомість людей все більше визначають перетворення у суспільстві, у новому ракурсі постають критерії суспільного прогресу, що зумовлює соціальний запит на високий рівень освіченості, культури, професіоналізму фахівців. Низький професійний і загальнокультурний рівень значної частини населення, особливо молоді, впливає не тільки на конкурентоспроможність країни на світовому ринку, але й на рівень соціальної стабільності. Саме освіта покликана сприяти формуванню інтелектуального потенціалу нації, всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства, стати могутнім фактором розвитку духовної культури українською народу, відтворення продуктивних сил України. У зв'язку з переходом суспільства від постіндустріальної стадії до інформаційної, інтерактивної все більшого значення набувають такі чинники, як усвідомлення взаємозалежності, необхідності тісного співробітництва, пошук нової інформації, впровадження системи неперервної освіти. Глобальні зміни в суспільстві дали підставу ЮНЕСКО розробити та прийняти Концепцію ступеневої підготовки фахівців. Інтегрування української освіти в загальноєвропейський чи світовий контекст

розпочинається з усвідомлення засад і принципів сучасної неперервної освіти та пошуку шляхів її практичної реалізації.

Всі вище перелічені проблеми освіти та багато інших висвітлюються в працях українських вчених – В. Андрущенко, І. Каленюк, В. Боброва, В. Кременя, В. Журавського, С. Ніколаєнка та багатьох інших.

Зокрема, в працях В. Андрущенко – «Роздуми про освіту», «Організоване суспільство», «Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття» та ін. проаналізовано підходи до освіти [7], висвітлюється перебіг подій Болонського процесу, вплив інформаційних і телекомунікаційних інновацій, концептуальні реформи вітчизняної освітянської галузі.

На думку В. Андрущенко популяризація способів організації навчання та виховання в Англії, США, Німеччині, Франції, Японії і деяких інших державах світу повинні аналізуватися критично і прискіпливо як з огляду їх сутності, спрямованості і переваг, так і з погляду на внутрішні суперечності, які звичайно є в будь-якій системі освіти, навіть в найбільш розвиненій та ефективній [9, с. 188-189]. Тому слід рухатися шляхом творчого відтворення власного досвіду в його органічному поєднанні з найновішими досягненнями сучасної науки, культури і соціальної (передовсім, педагогічної) практики.

Крім того, за словами В. Андрущенко: «... освіта має формувати людину як патріота і громадянина. Демократичний світогляд не може бути космополітичним. Повага до народів світу стає осмисленою цінністю лише тоді, коли спирається на повагу до власного народу, власної культурно-історичної традиції, батьківських духовних цінностей, мови [10, с. 88]».

В працях аналізуються складні й суперечливі проблеми взаємозв'язку, взаємозумовленості і взаємодії таких суспільних феноменів, як культура, ідеологія й особистість. На багатому історичному і сучасному українознавчому матеріалі розглядається місце та роль особистості в процесі соціокультурної творчості. Обґрунтовується необхідність формування

державницької ідеології як об'єднувальної, консолідуючої доміанти українського державотворення і розвитку культури.

У ряді праць розкриваються проблеми модернізації вищої освіти України на початку третього тисячоліття, висвітлюються соціально-філософські та теоретико-методологічні проблеми, що виникають у процесі оптимізації вищої освіти, розглядаються проблеми теорії та практики соціальної та виховної роботи у вищій школі в контексті здійснення соціалізації студентів [9].

З даними проблемами перекликаються праці В. Кременя, який вважає, що: «XXI століття цілком слушно називають «суспільством знань», бо тільки знання визначають і матеріальне, і духовне життя. Самі знання постійно примножуються, і людина, природно, витрачає все більше часу для їх набуття. Проявляється це, наприклад, у тому, що вища освіта перестає виконувати лише традиційну функцію підготовки фахівців для, як ми раніше говорили, народного господарства. Здобуття вищої освіти стає все більш обов'язковим етапом у розвитку особистості. Держава, яка проводить таку освітню політику, цим самим створює необхідні передумови для застосування новітніх науково-інформаційних технологій, ефективність використання яких залежить від рівня розвитку, освіченості людини.

Процес європейської інтеграції дедалі помітніше впливає на всі сфери життя держави, не оминув він і вищої освіти. Відтак, Україна чітко орієнтири на входження в освітній та науковий простір Європи, визначила модернізацію освітньої діяльності у контексті європейських вимог, щораз наполегливіше працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України аналогічні загальноєвропейським підходам. Принципи Болонської декларації в повному обсязі мають бути впроваджені у 2010 році, а 2005-й рік визначено як проміжний етап моніторингу досягнутого [52]».

У своїх працях В. Кремень аналізує освітню політику держави. На його думку наша країна зробила в цьому напрямку кроки вперед: якщо у 1986 р. в Україні було 176 студентів на 10 тис. населення, то нині – 348. Таку політику слід продовжувати, бо це створить кращі передумови для інвестицій у нашу країну, робоча сила якої матиме високий рівень кваліфікації і загального розвитку.

Також В.Кремінь зазначає: «... що освіта у XXI столітті – це далеко не лише надання знань і виховання особистості. Освіта в добу глобалізації та високих технологій – це фактор соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки. Тому освіту не можна і надалі стереотипно відносити до сфери відомчої чи галузевої політики, а варто підходити до неї як до загальнонаціональної, стратегічно важливої проблеми [144, с. 14-15]».

Обговорюючи глобальні проблеми освіти В. Кремень висуває концептуальні ідеї щодо розвитку особистості в процесі неперервної професійної освіти. Особлива увага приділяється дослідженню таких важливих психолого-педагогічних проблем сьогодення, як формування особистості професіонала, його професійної культури, організація виховної роботи в закладах професійної освіти різного типу, розвиток професійних інтересів майбутніх фахівців [144, с. 14-15].

Питаннями економіки освіти в своїх працях переймається І. Каленюк. У своїх працях вона наголошує, що: «Одним з найважливіших стратегічних завдань розвитку освіти є забезпечення високого соціального статусу педагогічних працівників. Всупереч недостатньому економічному і соціальному статусу вчителів і викладачів як осіб, що займаються недостатньо важливою і престижною діяльністю, в яку важко набирати людей з хистом і талантом до цієї справи, освіта повинна трансформуватися у суспільно значиму професію, адекватно оплачувану і організовану на базі реальних заслуг, вимог і виконання. Основним механізмом виступає законодавче гарантування високого рівня оплати праці освітян разом з



адміністративною відповідальністю за невиконання обов'язкових норм, створення сприятливих умов для вчителів і викладачів державних навчальних закладів (рівень оплати праці, умови праці, друкування наукової продукції тощо) [117, с. 316]».

Зі своєї точки зору І. Каленюк заперечує ідеальний стан здобуття всіма освіти говорячи: «Сучасні реформації в освіті певним чином загострюють і питання соціальної справедливості. Високі стандарти в освіті несумісні з відкритим доступом до освітньої системи. Сфера соціальної справедливості завжди була традиційною функцією держави, але форми і напрями соціальної політики зазнають змін. У сучасних умовах гарантування державою безкоштовної освіти залишається лише на рівні повної середньої освіти, здобувати освіту вищих рівнів громадяни України мають право на різних засадах, у тому числі і на умовах платного навчання. У світовій практиці компенсація існуючої в суспільстві нерівності, поліпшення соціальної справедливості досягається через асигнування ресурсів в тому напрямі і тим категоріям населення, які цього найбільше потребують (обдарованим дітям, дітям із сільських шкіл та іншим) [117, с. 106]».

Об'єктивною реальністю сьогодення виступає все більша диверсифікація джерел фінансування освіти та зростання участі приватних ресурсів. У Національній доктрині освіти це положення підтверджується формулюванням стратегічного завдання формування багатоваріантної інвестиційної політики в галузі освіти. Багатоканальний характер фінансування освіти передбачає можливість залучення різноманітних коштів: приватних осіб, підприємств, організацій, міжнародних фондів та товариств, благодійних внесків тощо. В таких умовах, разом з диверсифікацією джерел фінансування освіти скорочується питома вага державних ресурсів, що водночас не повинно означати ослаблення регулюючої ролі держави в проведенні фінансової політики у сфері освіти.

Що стосується ролі держави у фінансуванні освіти, то об'єктивне скорочення її питомої частки в умовах залучення все більш різноманітних

джерел, не повинно означати зменшення її ролі. Залучення приватних ресурсів в освітній фонд країни не повинно означати повний перехід до ринкових відносин у сфері освіти. Ця галузь є неринковою за своїм характером, і державна її частка має залишатися вагомою. Всі інші форми фінансування повинні доповнювати державний сектор, компенсувати його недоліки в тій частині, яка може бути забезпечена платоспроможним попитом населення. Зменшення частки державного фінансування не повинно перетворитися в неконтрольовану комерціалізацію освітньої діяльності, яка може привести до виключення із сфери освіти широких верств населення.

Фінансування державою освіти має здійснюватися не за залишковим принципом, а повинно виступати важливим інструментом управління – освітою: застосовувані методи і форми фінансування мають орієнтуватися на досягнення важливих соціально-економічних цілей. Для фінансово-економічного механізму освіти мають бути властиві прозорість і відкритість, широке висвітлення інформації у доступних населенню друкованих виданнях та комп'ютерних носіях. Держава має проводити активну стимулюючу політику для залучення інших джерел, і в першу чергу – підприємств (особливо у сфері професійно-технічної та післядипломної освіти), розвитку змішаних, кредитних форм оплати навчання.

Педагогічний вимір результатів діяльності освітньої системи доповнюється економічним. З цією метою використовується термін «освітні послуги», що «представляють собою здійснення різноманітної (педагогічної, виховної, наукової) діяльності працівниками сфери освіти по задоволенню освітніх потреб окремих людей та всього суспільства [118]».

Втілення в життя державної стратегії розвитку освіти повинно спрямовуватись на перетворення цієї галузі у реальний фактор сталого економічного та соціального розвитку країни. Освіта може допомогти нашій країні в досягненні економічних, соціальних і культурних цілей. Вона може відкрити сучасним поколінням набагато більше можливостей участі в реальних досягненнях економіки і суспільства в цілому, стати основою

відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, національного відродження, становлення державності та демократії суспільства в Україні.

Крім того, розвиток освіти з метою досягнення універсального доступу до навчання має відбуватися паралельно до економічного розвитку країни. Поширення освітньої системи незалежно від економічного стану суспільства може мати негативні наслідки. В багатьох країнах, що розвиваються, поширення освіти разом із жорсткістю ринку праці спричинило добре відомий феномен знецінювання дипломів.

Для нашої країни трансформація системи освіти в сучасних умовах має певні особливості, зумовлені процесом входження України в Світове Співтовариство. Закритість та ізольованість країни за радянських часів мала наслідком те, що освітня система розвивалася незалежно від загальносвітових тенденцій, не розглядалися стандартизація та уніфікація освітніх послуг, не вирішено проблему визнання вітчизняних дипломів іншими країнами.

Входження України в Європейську Спільноту неможливе без наближення своєї системи освіти до середніх загальновизнаних умов функціонування освітньої галузі. Ці умови стосуються тривалості навчання (в більшості європейських країн тривалість середньої загальної освіти 12, а деяких – 13-14 років), структури навчального процесу (в західній системі освіти половина навчального навантаження відводиться на самостійну роботу студентів, у нашій системі – центральною ланкою є лекції та семінари), системи оцінок (на противагу нашій п'ятибальній, а, по суті, трибальній, системі в інших країнах використовується кредитна система, в якій враховується весь комплекс роботи студента над конкретним предметом) та ін.

Неможливість жити в ізоляції і не інтегруватися в Світову Спільноту, а, отже, і не модифікувати власні умови здійснення освітньої діяльності, не означає, що ми повинні копіювати західні стереотипи і сліпо повторювати західні системи. Намагання досягти уніфікованості і стандартизації освітніх

послуг не повинно знищувати тенденцію збереження національної особливості і неповторності нашої системи освіти, позитивного досвіду, нагромадженого століттями.

Трансформація систем освіти, зумовлена необхідністю більшої персоналізації освіти та уваги до повного особистого розвитку, висуває нові вимоги до організації і менеджменту освітньої діяльності, які не сумісні з традиційною моделлю. Ця суперечність проявляється зараз в тенденції надання освітнім закладам більшої автономії. Більш високий ступінь незалежності освітнього закладу робить його здатним краще пристосовувати весь комплекс освітньої роботи до характеристик і потреб населення.

Сучасні тенденції надання більшої інституційної автономії освітнім закладам являють собою якісно новий підхід, який ґрунтується на інституційних чи міжінституційних інноваціях, а не просто – традиційне «реформування системи». Сучасна модель організації та менеджменту освіти, що характеризується загалом як централізована, ієрархічна система, потребує кардинальних змін. Необхідність інституційної реорганізації освіти, зумовлена загальними проблемами централізованих систем, а саме: неефективністю, низькою мірою відповідальності за результати своєї роботи, негнучкістю і консерватизмом стосовно зовнішніх змін.

В. Журавський в своїх працях «Політична еліта України: теорія і практика трансформації», «Правові системи сучасності: Глобалізація. Демократизм. Розвиток», «Україна на шляху до інформаційного суспільства» [95; 96; 97; 98] розвінчує міф про те, що приєднання до Болонського процесу може відкрити для всіх наших студентів «зелену вулицю» в будь-який престижний ВНЗ Європи.

«Зниження якості освіти в Україні – основна перешкода на шляху до Європи, яка приведе до невизнанні європейською співдружністю дипломів більшості випускників українських навчальних закладів» – говорить В. Журавський [97].

За словами В. Журавського, сьогодні в Європі на освіту виділяється 8% від ВВП, на науку – 4%, в Україні ж – 4% і 0,3% відповідно. «При цьому не варто порівнювати український ВВП з ВВП західних країн. Таким чином, відсоток відрахувань на освіту і науку в українському бюджеті повинен бути більшим, ніж в бюджетах розвинутих країн, щоб підрости до їх рівня. Суспільство перспективно, коли вкладає величезні засоби в освіту – це інвестиції на перспективу. До величезного жалю, у нас освіта фінансується за залишковим принципом. Тут треба навести лад [97]». В. Журавській також відзначив, що ВНЗ повинні фінансуватися не тільки державою, але і приватними і держпідприємствами, компаніями, потребуючими в нових кадрах. «Наприклад, заводу потрібні інженери, механіки, металурги, інші фахівці – він замовляє їх і фінансує вуз. Необхідно ввести стратегічне планування розвитку пріоритетних галузей економіки при збалансованому кадровому забезпеченні. Держзамовлення повинне виконуватися тільки на запитаних фахівців», – вважає В. Журавській [98].

«Система освіти України отримала від міжнародних експертів четвірку по п'ятибальній шкалі» – про це повідомив Станіслав Ніколаєнко, докладаючи про результати Конференції міністрів освіти, яка відбулася в Лондоні 17-19 травня цього року.

Зокрема він повідомив, що в одинадцять показників, по яких проводилася оцінка, входили: стандарти і норми забезпечення якості освіти; система зовнішнього забезпечення якості; міжнародні зв'язки; упровадження принципів Лісабонської Конвенції про визнання на національному рівні дипломів, а також система національної кваліфікації і тому подібне.

За словами С. Ніколаєнко, серед основних задач, які були визначені для вирішення в Україні – це удосконалення системи якості освіти; упровадження третього циклу підготовки фахівців.

Для того, щоб держава реалізовувала своє соціальне призначення існує правозастосовна діяльність, яка є правовою формою державного управління суспільством. Застосування закону України «Про вищу освіту» Міністерством

освіти і науки України – це процес реалізації права громадян на вищу освіту спеціально уповноваженим державою органом, який має державно – владний характер і спрямований на впорядкування суспільних відносин в галузі освіти. При встановленні та визначенні основних напрямків державної політики у галузі вищої освіти замало закріпити їх на нормативному рівні, тому що норми права без їх застосування – мертві. Тільки при використанні, реалізації правових норм ми можемо говорити про їх практичне значення. І тому, при застосуванні закону України «Про вищу освіту», Міністерство освіти і науки як спеціально уповноважений центральний орган виконавчої влади має спрямувати свою діяльність на виконання основних принципів державної політики, які визначають загальну спрямованість і межі нормативного регулювання у галузі вищої освіти України. Тобто, мають бути створені реальні можливості для здобуття вищої освіти кожним громадянином України. Але, зрозуміло, потрібно звертати увагу на бажання особи щодо навчання у вищих навчальних закладах, а також на рівень підготовки абітурієнтів. Потрібно також враховувати, що сьогодні в Україні існує багато вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку студентів на платній основі, що ускладнює реалізацію такого принципу державної політики у галузі вищої освіти як доступність, тому що щороку зростає кількість малозабезпечених сімей в Україні [231, с. 212-213].

Зрозуміло, що таким чином не можна вирішити проблемне питання щодо реалізації права на вищу освіту.

Потрібно звернути увагу ще на закон України від 5 лютого 1993 року «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», де в статті 11 передбачено, що Україна гарантує молодим громадянам рівне з іншими громадянами право на освіту. Хоча в цій же статті зазначається, що державні гарантії на здобуття вищої освіти регулюється законодавством про освіту.

Сьогодні із 60 % випускників середніх шкіл, які бажають продовжити навчання у вузах, лише 35 % мають таку можливість. У більш розвинених

країнах цей показник – 70 %, в Японії вже тепер до 97 % громадян у віці від 28 до 35 років мають вищу освіту. Значення освіти, в тому числі і для економіки спеціалістів, якщо взяти прибуток фермера США, який має початкову освіту, за 100 %, то за рівних природно – кліматичних умов у фермера із середньою освітою прибуток вже становить 195,6 %, а у фермера з вищою освітою – 286,3 %, Українська держава потребує спеціалістів вищої кваліфікації. Для того, щоб задовольнити цю потребу, потрібно збільшувати бюджетні асигнування на розвиток вищої освіти, особливо, що стосується певних спеціальностей щодо яких в суспільстві існує нагальна потреба [231, с. 212-213].

Міністерство освіти і науки України має спрямовувати свою діяльність таким чином, щоб створити умови для однаково високого рівня якості викладання в усіх учбових закладах шляхом запозичення і використання в навчальному процесі найновіших досягнень науки і техніки, які є визнані світовим співтовариством Крім того, потрібно враховувати вітчизняні здобутки у галузі вищої освіти. Впровадження новітніх технологій, використання (комп'ютерної техніки у навчальному процесі стає можливим лише при державній підтримці і при належному рівні фінансуванні галузі вищої освіти в Україні.

Глибинна особливість освітньої політики полягає в тому, що вона органічно поєднує в собі політичні, соціальні, економічні і, власне, освітні аспекти. Тільки за такого підходу до освіти ми зможемо вивести її за відомчо-галузеві бар'єри і надати їй сучасну сутність як сфери інтеграції і реалізації загальнонаціональних інтересів та пріоритетів нашої держави. Модернізація освітньої системи вимагає і нової економіки освіти. Застаріла фінансова система підтримки педагогічних та науково-педагогічних кадрів, яка залишає їх на порозі бідності, є чи не основним гальмом якісних освітніх реформ і засвідчує, що в освіті сьогодні, на жаль, визначальними є механізми політики виживання, а не політики її ефективного та динамічного

розвитку, ХХІ століття вимагає, щоб Україна, як і кожна держава окремо, а також і всі суспільства разом, створювала необхідні умови – інтелектуальні, економічні, соціальні, політичні, моральні, – які б підвищували педагогічну мотивацію і високо поцінювали гідність педагога, науковця, інтелектуала. Тільки за такої умови освітнє середовище може формувати і розвивати сучасну демократичну особистість, удосконалювати ідеали та цінності відкритого громадянського суспільства, постійно розвивати та збагачувати, людську солідарність, в чому новий, незвичний спосіб життя, головною ознакою якого стане людиноцентризм.

І саме від розвинутості кожної особистості залежатиме доля держави і нації. Тому головне – створити найкращі умови для самопізнання, саморозвитку, а потім і самореалізації власної сутності кожною особистістю. В цьому – шлях до особистого щастя кожної людини, в цьому – єдиний спосіб ненасильницького динамічного прогресу суспільства, нації і держави.

З усього вищевикладеного матеріалу можна сформулювати ряд висновків:

1. У новому суспільному контексті система освіти та її функція не можуть залишатися незмінними і потребують відповідної трансформації. В сучасному суспільстві набувають нового змісту призначення освіти, її масштаби, форми і методи організації та управління освітньою галуззю.

2. Забезпечення сталого розвитку країни можливе лише за умови всебічного розвитку особистості кожної людини. Світовий досвід доводить, що загальною тенденцією розвитку країн світу є підвищення середнього рівня освіти населення: неодмінними умовами стають не тільки 8-9 років--загальної освіти, а й наявність повної загальної середньої освіти. Зростає частка молоді, залучена до вищої освіти.



3. Проблема розвитку системи освіти повинна розглядатися паралельно економічному розвитку країни і не повинен привести до зниження якості навчання.

4. Входження України в Європейську спільноту неможливе без наближення своєї системи освіти до середніх загальнонавчальних умов функціонування освітньої галузі. Разом з тим, поряд з намаганням досягти уніфікованості і стандартизації освітніх послуг необхідно підтримувати тенденцію збереження національної особливості і неповторності нашої системи освіти, позитивного досвіду, нагромадженого століттями.

5. Країни світу, як розвинені, так і ті, що розвиваються, знаходяться в процесі постійного пошуку і трансформації своїх національних систем освіти, які мають відповідати новим вимогам становлення інформаційного суспільства. Різні за глибиною і характером здійснюваних заходів, процеси перебудови направлені на пошук систем організації, управління і фінансування освітньої діяльності, які будуть ефективніші, дійовіші, будуть забезпечувати високу якість освіти.

## РОЗДІЛ 2

### СТАНОВЛЕННЯ РИНКОВИХ ВІДНОСИН ЯК ГОЛОВНИЙ ЧИННИК ФІЛОСОФІЇ ПІДГОТОВКИ ЛЮДИНИ ДО ЖИТТЯ, ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Аналіз соціальних змін українського суспільства треба починати з визначення головних чинників, що впливають на контури цього процесу, серед яких головне місце припадає на розбудову ринкових відносин. У сучасній економічній та філософській літературі ринок визначається як досягнення всього людства на всіх етапах його розвитку до найвищих форм суспільного прогресу. Ринкове господарство є середовищем, в рамках і за допомогою якого відтворюються і панують відносини і зв'язки товарного виробництва. Саме вони і є тим «робочим одягом», в якому діють економічні закони суспільного виробництва, тобто утверджується природний хід господарського життя суспільства. З політико-економічної точки зору ринкове господарство є обов'язковим, невід'ємним компонентом товарного виробництва. Отже, природа, економічний зміст, функції і структура ринкової господарської системи зумовлюються товарним виробництвом, його принципами та законами [206, с. 260]. Ринкове господарство в країнах, в економіці яких панувала адміністративно-командна система, практично не застосовувалось. Це призвело до некоректного заперечення товарного виробництва, а отже, і до відторгнення відпрацьованих віками регуляторів і структур господарського життя. І навпаки, повернення до впровадження ринкових відносин вимагає переосмислення дії цих структур, їх впливу на суспільний розвиток. Тому можна визнати, що ринок – це тип господарчих зв'язків між суб'єктами господарювання, це суспільна форма функціонування економіки. Ринок – це форма руху суспільного продукту та послуг [85, с. 21].

Становлення ринку та ринкових відносин досліджується широко і

плідно у сучасній економічній, соціальній, філософській літературі, бо це питання не тільки суто економічне, а перш за все, соціальне. Серед таких досліджень варто виділити роботи А. Чухно, Б. Кульчицького, А. Гальчинського, П. Єщенка, З. Ватаманюка, В. Боброва та ін. [29; 55; 83; 154; 155; 207]. Становлення ринкових відносин перетворює соціокультурні основи життя, оскільки створює нові соціальні структури, соціальні відносини, змінює суспільний розподіл праці, а тому й соціальну стратифікацію. В наслідок цього з'являються нові соціокультурні умови функціонування людини та суспільства, перетворюється система цінностей, змінюється нормативно-законодавча база та моральні чинники також зазнають трансформації. Тому дуже актуальними є дослідження саме соціальних трансформацій внаслідок утворення нових контурів життєвого процесу у зв'язку з ринковими трансформаціями.

Поняття «ринок» сьогодні є чи не найпопулярнішим в нашому суспільстві. Зумовлено це переходом України до ринкової економіки, ринкових відносин. Кожне суспільство має певні механізми ринкового регулювання, а у процесі розбудови незалежної держави їх треба було створити, налагодити, відрегулювати. А це означає, що суспільство мало вирішити як мінімум три першочергові завдання: 1) «роздержавити» власність, передати її в руки реального господаря; 2) виховати нового власника, навчити його господарювати за ринковими технологіями; 3) створити необхідні умови (економічні, фінансові, правові, інформаційні тощо) для реалізації ринкових форм і технологій господарювання. До їх вирішення Україна підійшла через лібералізацію – необмежене розширення свободи економічної діяльності господарюючих суб'єктів, що привело до глибокої економічної кризи, руйнування державного управління економічними процесами.

Основними характерними рисами ринкової економіки є такі:

- різноманітність форм власності при домінуванні приватної;
- панування товарно-грошових відносин;

- свобода підприємництва;
- конкурентний механізм господарювання;
- матеріальне стимулювання;
- вільне ціноутворення, що ґрунтується на взаємодії попиту і пропозиції;
- регулююча економічна роль держави;
- особиста свобода;
- домінування індивідуального інтересу тощо.

Суб'єктами ринкової економіки можуть бути: практично кожний індивідуум як фізична особа, що не обмежена законом у правосуб'єктності та дієздатності; групи громадян (партнерів); трудові колективи; юридичні особи всіх форм власності.

Основою ринкової економіки є пріоритетний розвиток в умовах різноманіття форм власності різновидів приватної власності. Вона реалізується через найбільш повну взаємопов'язану систему економічних прав, визначених відомими західними економістами (Р. Кроузом, А. Алчіаном, А. Оноре та ін.) ще на початку 60-х років нашого століття:

- право володіння, тобто право виключного фізичного контролю над благами;
- право користування, тобто право застосування корисних властивостей благ для себе;
- право управління, тобто право вирішувати, хто і як буде забезпечувати використання благ;
- право на дохід, тобто право володіння результатами від використання благ;
- право суверена, тобто право на відчуження, споживання, зміну або знищення блага;
- право на безпеку, тобто право на захист від експропріації благ і від шкоди з боку зовнішнього середовища;

- право на передачу благ у спадок;
- право на безстроковість володіння благом;
- заборона на використання способом, що наносить шкоду зовнішньому середовищу;
- право на відповідальність у вигляді стягнення, тобто можливість стягнення блага на сплату боргу;
- право на залишковий характер, тобто право на існування процедур та інституцій, що забезпечують поновлення порушених повноважень.

Комбінації перелічених прав з урахуванням того, що ними володіють різні фізичні та юридичні особи, можуть бути різноманітними. Саме це є основою різноманітності видів приватної форми власності.

В економічній літературі наводяться різні визначення ринку. Його визначають як сферу обміну або місце зустрічі покупців і продавців товарів і послуг, або сукупність угод купівлі і продажу товарів тощо. Ці визначення обмежують ринок виключно сферою обміну, купівлі-продажу, що не відображає його дійсної суті. Як економічна категорія, поняття «ринок» відображає сутність економічних відносин, що виникають між суб'єктами економічної системи (виробниками і покупцями) з приводу обміну результатами і умовами (факторами) виробництва. Економічні відносини завжди проявляються як економічні інтереси (усвідомлені людиною потреби, спонукальні мотиви господарської діяльності). Тому ринок – поняття, яке відображає процес взаємодії економічних інтересів суб'єктів господарської системи.

Економічна система, що функціонує на засадах ринкових відносин, у реальній дійсності є формою організації господарської діяльності суспільства, яку називають по-різному: ринкова система, система вільного підприємництва або ж просто – ринок. Таким чином, поняття ринок можна розглядати як у вузькому, так і широкому розумінні. У першому – це форма економічного обміну, в другому – система відносин господарювання, здатна вирішувати життєво важливі завдання у сферах суспільного виробництва,

обміну, розподілу та споживання. Ринок виступає як сукупність форм і організації співробітництва людей один з одним, призначених для того, щоб звести разом з комерційною метою продавців та покупців, а також надати можливість першим продати, другим – купити товар. Тобто це місце добровільних угод, де продаж товарів відбувається лише в тому випадку, коли обидві сторони – продавець і покупець – знаходять компроміс, який проявляється в ціні. Як явище господарського життя ринок з'явився багато сотень років назад як наслідок природно-історичного розвитку виробництва і обміну, що породили товарне ведення господарства. Відбувалося це через розвиток суспільного поділу праці, появу економічно самостійних, юридичних суб'єктів і перехід від натурального виробництва до прямого продуктообміну, а потім і до товарного обміну на ринку. Ринок функціонує за певних умов, які можна поділити на чотири групи. Економічні умови – основою яких є демократизація економіки – пов'язані з введенням загальних умов господарювання, які забезпечують ринкові зв'язки, передбачають:

- вільний вибір форм власності на засоби виробництва (утвердження права господаря);
- вільне ціноутворення;
- забезпечення та захист конкуренції;
- вільний вибір виду діяльності;
- вільний обіг товару, капіталу, праці;
- оподаткування, фінансування, кредитування, валютна політика, які стимулюють підприємницьку діяльність [100, с. 210].

Більш повно і глибоко сутність ринку можна розкрити через функції, які він виконує. До основних функцій слід віднести: регулюючу, стимулюючу, економічного відбору, інтегруючу. Регулююча функція забезпечує постійність зв'язків між різними галузями виробництва, з допомогою ринку встановлюються основні мікро- та макропропорції в економіці, у виробництві та обміні. Через конкуренцію ринкові відносини активно впливають на зниження витрат на виробництво будь-якого товару,

на впровадження досягнень науково-технічної революції, на задоволення платоспроможного попиту населення. Ринок – найбільш досконалий інструмент саморегулювання товарного виробництва. Цю функцію ринок виконує тому, що він найбільш «оперативно» реагує на зміни, які відбуваються в економічному житті суспільства, а суб'єкти ринкових відносин у свою чергу реагують на зміни, що відбуваються на ринку. Стимулююча функція полягає в тому, що на ринку виграє той, хто найбільш раціонально використовує фактори виробництв для одержання найкращих кінцевих результатів, застосовуючи найновіші досягнення науки, техніки, організації праці та управління. Головне в цій функції полягає в тому, що ринок стимулює виробництво саме тих товарів, які необхідні споживачам. Функція економічного відбору полягає в тому, що завдяки конкуренції суспільне виробництво звільняється від економічно слабких, нежиттєздатних підприємств. Реалізуючи цю функцію, ринок підвищує прибутковість економіки в цілому. Ринок також з'єднує економіку в єдине ціле, розвиваючи систему горизонтальних і вертикальних зв'язків (підприємств, галузей, регіонів), в тому числі зовнішньоекономічних. У цьому проявляється інтегруюча функція ринку. Ринок сприяє проникненню товарів у різні країни і куточки світу. Якщо ж на ринок потрапляє товар, витрати на виготовлення якого перевищують суспільно необхідні інтернаціональні витрати праці, то їхній власник стає неконкурентоспроможним. Отже, відзначені умови існування та функціонування ринку, а також його функції визначають ринок, як конкретну форму господарської діяльності суспільства, яка одержала назву ринкової системи господарювання, або ринкової економіки.

В економічній системі ринкове господарство, з одного боку, є сферою обміну, сукупністю купівлі-продажу, які відбивають збалансування попиту і пропозиції, рівновагу вигоди для господарських суб'єктів; з другого – воно генерує безперервність процесу відтворення, його цілісність. Виходячи з останнього, ринок є складовою частиною, компонентом ринкового господарства. Ринкова економіка – це сфера прояву і відтворення відносин

товарного виробництва. Ринок є механізмом, за допомогою якого товарно-грошові відносини перманентне виявляються у господарському житті, формуючи конкурентне середовище, ринок є ефективним організатором товарного виробництва [174].

Відомо, що всі країни, що йдуть ринковим шляхом розвитку мають різні ринкові моделі. Скажімо є американська, канадська, німецька, японська та інші моделі. На які з них може орієнтуватися Україна?

Спочатку слід відзначити, що існуючі системи і спрямованість їх розвитку залежить від географічного положення; наявності природних ресурсів; історичних умов розвитку; традицій населення і його звичаїв; рівня розвитку продуктивних сил; соціальної спрямованості суспільства.

В усіх країнах є свої підходи, відмінні особливості ринкових відносин господарювання. Разом з тим у всіх розвинутих ринкових моделях є спільні риси, до яких відносяться:

- наявність різноманітних форм власності;
- перевага вільних цін на товари і послуги;
- розвинута система вільної конкуренції;
- певна система державного регулювання економіки.

Україна не повинна нікого копіювати, повторювати, а має будувати таку модель ринкової економіки, яка найбільше відповідає особливостям нашого розвитку, структурі економіки, географічному положенню. Враховуючи те, що Україна має могутній індустріальний і науково-технічний потенціал, підготовлені кадри нам недоцільно обирати модель ринкової економіки, в якій переважає дрібна приватна власність і економіка регулюється виключно ринковими законами. Цей шлях був би не прогресом, а регресом.

Таким чином, Україні важливо обрати правильний шлях переходу до ринку. Найпоширенішими з них є: еволюційний, прискорений (або «шокової терапії»), жорсткого регулювання.



Модель еволюційного переходу до ринку ґрунтується на поетапному і поступовому впровадженню ринкових відносин. Вона відзначається значною тривалістю (10-15 років) і поступовістю змін.

Вводити ринкову економіку в Україні слід прискорено, але без «шоку». Таким є поелементний, еволюційно-радикальний шлях. Він поєднує перший і третій варіант, тобто поступовість, поетапність і державне регулювання цін на найважливіші товари, з одного боку, і прибутків – з іншого. Одним стрибком нам не вдасться скочити в ринок, тому що в країні, по суті, немає розвиненої інфраструктури, без якої не може існувати сучасний ринок.

Перехід до ринкової економіки потребує також докорінних організаційних перетворень, проведення цілеспрямованих реформ, зміни психологічного мислення. В організаційному плані перехід до ринкової економіки може бути поділений на три основні стадії:

- 1) підготовча – демократизація економіки;
- 2) реформаторська – оздоровлення, стабілізація економіки;
- 3) творча – організація навчальної діяльності ринку.

Практика жорсткого державного регулювання економіки продемонструвала свою неефективність, оскільки не забезпечує нормального відтворення робочої сили, не активізує стимулів і мотивів до результативної праці. В Україні фактично відсутнє стратегічне опрацювання соціально-економічної політики. Неузгодженість і непослідовність виконання намічених напрямів реструктуризації економіки призводять до погіршення умов життя людей.

В наслідок ринкових трансформацій утворюються нові контури суспільного життя. Ринок як самодостатній, автоматично діючий, саморегульований механізм – це абстракція, яка деякою мірою відбиває реалії XIX ст. Сучасний же ринок – це один з феноменів, який зумовлює складну систему господарювання, в якій тісно взаємодіють ринкові закономірності, численні регулюючі інститути (передусім державні) і масова свідомість. Цивілізований характер ринку в промислово розвинутих країнах

визначається широким арсеналом перевірених часом і господарською практикою законодавчих і моральних норм, багатоплановою і компетентною політикою держави щодо розвитку економіки та соціальної інфраструктури, інформованістю і самостійністю керівників господарських структур на всіх рівнях, правовою свободою економічної самодіяльності людини [206, с. 281].

Одним з головних чинників перетворення суспільства є трансформація відносин до особи, а також створення можливостей до самореалізації особистості. Соціально-психологічні та соціокультурні умови, які забезпечують самореалізацію особи та повагу до неї, включають:

- забезпечення свободи розвитку потенціалу особи – кваліфікаційного, освітнього, творчого, комунікативного, підприємницького, морального та ін.;
- свобода політичної діяльності;
- система соціальної відповідальності особи перед трудовим колективом, суспільством;
- система задоволення духовних потреб особи;
- можливість вивчення культурних надбань народів України та світової культури в цілому.

Державним структурам необхідно впроваджувати гнучкі системи в політиці удосконалення ринку праці. Розвиток людських ресурсів слід враховувати найбільш важливим фактором економічного зростання країни. Тому необхідна нова політика, котра б спонукала систему освіти реагувати на зміни у попиті на професії на ринку праці. Також потрібна нова система перепідготовки кадрів, котра забезпечувала б гнучку адаптацію та підвищення кваліфікації робітників.

Мотивація трудової діяльності має тісний взаємозв'язок з роздержавленням та приватизацією, становленням ринкових відносин. Конкурентний режим господарювання та відчуття власника посилюють перспективну мотивацію трудової діяльності робітників. Очікувалось, що новий тип відносин принесе нові мотиви до праці робітника, як власника

засобів виробництва. І дійсно, передача певної частки акціонерного капіталу працівникам сприяє підвищенню зацікавленості в поліпшенні фінансових результатів діяльності підприємства, узгодженню інтересів, комплексному вирішенню проблем, що виникають між керівництвом і робітниками. Останні більш активно починають підтримувати заходи, спрямовані на зростання продуктивності праці, раціональне використання засобів виробництва, погоджуються на введення гнучких графіків роботи. Виникає можливість впливу робітників на прийняття управлінських рішень, що стосуються різних сторін діяльності підприємств. Але цей аспект породжує необхідність підвищення компетенції прийняття рішень, підвищення соціальної відповідальності чому потрібно не тільки навчатися і навчати, а й вбудовувати ці моменти у мотиваційну структуру особистості за допомогою механізмів соціалізації, освіти, виховання.

Ще однією особливістю на етапі формування ринкових відносин є те, що найважливішою передумовою відродження України, оптимізації мотивації трудової діяльності є поява й розгортання підприємництва в усіх сферах і на всіх рівнях господарського життя, що демонструють і приклади інших, розвинених економічно країн. Наприклад, дотримуючись курсу усунення держави від управління економікою та соціально-політичної сфери, повернення свободи ринку й конкуренції Маргарет Тетчер у роки свого правління (1979-1990) послідовно здійснювала децентралізацію та приватизацію державного сектора економіки, розширення приватного підприємництва. В результаті були досягнуті значні успіхи в розвитку економіки країни, підвищення життєвого рівня більшості англійських трудящих. Частка власників акцій великих підприємств збільшилася у Великій Британії за 10 років з 7 до 24 %. Підвищилася роль дрібних фірм і підприємств, на яких у кінці 80-х років було зайнято до 1/4 всієї робочої сили. На 70 % зросла кількість осіб, які мали власну справу, але не користувались найманою працею. Все це свідчить про досить глибокі й масштабні зміни у сфері виробничих стосунків і відносин власності. Вони

призвели до послаблення відчуження як власника, так і робітника від засобів виробництва, від процесу та результатів праці, і врешті решт до економічного підйому [282, с. 94].

Важливою передумовою соціально-економічного відродження України є поява та розгортання в усіх сферах і на всіх рівнях господарського життя підприємництва як фактора формування ринку України. Роль приватних підприємств частково пов'язана із взяттям на себе обов'язку по створенню робочих місць – функцію, яку донедавна цілком виконувала держава. Тепер же остання може лише стимулювати її виконання. Цей аспект пов'язаний також з формуванням специфічної підприємницької культури, норм, цінностей, традицій та обов'язків, що репрезентують у суспільство нові економічні суб'єкти.

Актуальною в нашій країні є проблема мотивації якості, причому не просто продукції, а якості результатів праці. Зміна концепції управління якістю праці полягає в тому, що формалізовані підходи, які розглядають підприємство як деперсоніфіковану структуру, замінюються гнучкими, адаптивними ситуаційними підходами, де в центрі уваги стає індивід з його інтелектуальним потенціалом.

Збільшення рівня безробіття, перш за все серед молоді, зумовлює необхідність вдосконалення системи використання випускників вищих і професійно-технічних закладів освіти на підприємствах і організаціях. Для їх покращення необхідно:

- доопрацювати нормативно-правове підґрунтя, яке чітко визначало б права, взаємні обов'язки випускників, керівників закладів освіти та замовників кадрів за державними, регіональними та галузевими заявками;

- підготувати механізм форсування державного замовлення у кваліфікованих кадрах, котрий унеможливив би підготовку в закладах освіти майбутніх безробітних за рахунок державних коштів. Відсутність попиту на робочу силу також стає причиною зростання зовнішньої трудової міграції.

Практично всі програми економічних і соціальних перетворень, що були запропоновані, ставили (і ставлять) за мету «ринку» або «перехід до ринку». Це – серйозний стратегічний прорахунок. Перехід до ринку – лише засіб формування ефективної економіки, орієнтованої на задоволення потреб людини, і в жодній країні він ніколи не був самоціллю. Соціальна складова будь-якої програми реформ – не додаток до неї, а невід’ємна його частина [282, с. 97].

Перехід до ринкових методів господарювання, розв’язання складних економічних, технічних і політичних проблем – все це важливі завдання сьогодення. Розв’язуючи їх ми закладаємо фундамент майбутнього розвитку суспільства. Але прогрес сучасної цивілізації багато в чому обмежив можливості всебічного розвитку людини. На перший план виступила підготовка «вузького» спеціаліста, який ефективно виконує призначені йому функції, що деформує загальнокультурну підготовку людини, призводить до стандартизації особистості. Саме такі радикальні спрямування призводять до того, що в життя не втілюються нові підходи до освіти і культури, не враховується соціальна і моральна ситуація і, як наслідок, немає відчутних економічних зрушень в суспільстві.

Перехідний стан до ринкової економіки означає наявність достатньої для створення конкурентного середовища кількості підприємств різноманітних форм власності: державних, колективних, змішаних, спільних, індивідуальних. Пропорційність між цими всіма формами власності має бути такою, щоб забезпечити функціонування ринку. Відносини власності є економічним ґрунтом системи господарювання. Вони становлять соціальну форму привласнення, насамперед, засобів виробництва певними суб’єктами економічних відносин [206, с. 290].

Ці вимоги обумовлені трансформаційними процесами в Україні, загальноцивілізаційними тенденціями розвитку і ставлять нові завдання, зокрема щодо розвитку людини в сучасних соціальних умовах життя,

науково-методичного забезпечення освіти, психологічного обґрунтування і супроводу навчального процесу.

По-перше, слід підготувати людину до життя в інноваційному за типом розвитку суспільстві, що закономірно стверджується в сучасному світі. Для цього освіта і система виховання повинні переорієнтуватися на формування у дитини, молодшої людини інноваційного типу культури, інноваційного типу мислення і готовності до інноваційного типу дій. Динамізм розвитку, змінність як така стає сутнісною рисою способу життя людини. І сформувати людину, здатну творити і органічно сприймати зміни – значить і людину зробити успішною і забезпечити системний прогрес суспільства.

По-друге, слід підготувати людину до життя в глобалізованому просторі, де відбувається незчисленна кількість динамічних і часто суперечливих комунікативних впливів на людину. Це вимагає приділити особливу увагу особистісному розвитку, формуванню самодостатності людини, здатності ефективно і свідомо співпрацювати в глобальному життєвому просторі. Забезпечивши, серед іншого, здійснення мовного прориву в освіті, а потім і суспільстві в цілому.

По-третє, освіта повинна готувати людину, здатну до життя в демократичному суспільстві, здатну бути його активним суб'єктом. Без демократії не тільки неможлива свобода, самореалізація особистості, а й неможливе ефективне сучасне виробництво на основі науково-інформаційних технологій.

По-четверте, освіта повинна готувати людину до життя в майбутньому суспільстві знань. Іноді саме поняття «суспільство знань» зводять лише, або переважно, до інформаційної складової. Не заперечуючи значимість цієї складової зазначимо, що в основі такого суспільства все-таки буде людина. Людина, здатна жити, діяти, приймати рішення, функціонувати в різних сферах на основі отриманих знань. Для якої знання не є чимось зовнішнім, а стають основою, базою, методологією дії, визначають сутність самої людини,

чого не можна досягти без суттєвих змін у навчанні. Знання, його засвоєння – не самоціль, а шлях, спосіб формування методології поведінки і дії людини.

По-п'яте, освіта повинна формувати у дитини сучасну систему цінностей, орієнтація на які дозволить людині максимально самореалізуватися, зміцнюючи при цьому гуманістичні засади самого суспільства. Дозволю зазначити, що розуміння і конкретне трактування навіть таких усталених і основоположних категорій як добро і зло та багато інших вимагає коригування порівняно із реаліями минулого століття в нашій країні. Слід акцентувати увагу на значимості ряду цінностей, увага до яких є недостатньою, в тому числі із причини невірного розуміння їх місця в сучасному людстві. Мова йде, наприклад, про формування патріотизму, почуття національної єдності, які не тільки не відмінюються процесами глобалізації, а навпаки з ряду причин їх значимість зростає, бо глобалізація, окрім іншого, означає загострення, розширення і поглиблення конкуренції між державами-націями. І національне згуртування слугує позитивним чинником для досягнення успіху держави [147].

Нові життєві принципи та установки, пов'язані зі створенням нового суспільства ринкової економіки та демократичних відносин змінюють всі контури суспільного життя, починаючи з міжособистісних відносин і підіймаючись на рівень загальноцивілізаційний. З цього приводу, наприклад, М. Сенченко вважає, що духовна цивілізація, яка повинна в наш час формуватися в Україні, відзначається такими цінностями:

- 1) колектив вищий за індивіда;
- 2) інтереси держави вищі за інтересів окремої людини;
- 3) духовні цінності вищі за матеріальних цінностей;
- 4) справедливість вища за закон [249, с. 49].

Все це можливо тільки за умов дійсно демократичного ринкового суспільства, яке треба створити в Україні.

Головним чинником, що уможлиблює існування ринкових відносин є громадянське суспільство, яке ґрунтується на засадах демократичного

політичного та соціального устрою. Звідси зрозуміло, що громадянське суспільство – це, з одного боку, – об'єктивно існуюча суспільна реальність, підсистема суспільства як цілого, яка розвивається в політичному просторі і часі, має свої стадії та географічно-територіальні різновиди. А з іншого боку, – це теоретична абстракція, «ідеальний тип», за допомогою якого намагаються розпізнати цю реальність і глибше осмислити суспільну систему під певним, специфічним для теорії громадянського суспільства кутом зору.

Демократичне громадянське суспільство вирізняється, насамперед тим, що його суб'єкти роблять наголос на політичній участі та потенційній опозиційності громадських об'єднань до владних структур (функція противаги) [150, с. 11]. Наявність громадянського суспільства також вимагає формування певних рис у членів даного суспільства, що перш за все визначається як громадська компетентність.

За матеріалами дискусій, організованих в рамках проекту при ООН «Освітня політика та освіта «рівний-рівному» у 2004 році було визначено, що громадянська компетентність передбачає такі здібності:

1) орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування;

2) застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади та держави загалом;

3) застосовувати способи та стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;

4) використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина;

5) робити свідомий вибір та застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних і колективних рішень, враховуючи інтереси й



потреби громадян, представників певної спільноти, конфесії, суспільства та держави. Таким чином, головне завдання освіти – формування ознак громадянської компетентності для функціонування людини у суспільстві ринкових відносин [150, с. 115].

Одним із головних виявів глобалізації економіки виступає здійснення трансформацій в постсоціалістичних країнах, що відбуваються в процесі їх переходу від адміністративно-командної до ринкової економіки. Перед цими країнами постають завдання в короткий історичний строк здійснити радикальні економічні реформи та інтегруватися в світове співтовариство.

Сьогодні вже чітко окреслилися певні спільні риси, шляхи, якими йшли всі країни, що обрали ринкову модель. Це, передусім, широкі свободи, приватна власність, конкуренція, свобода входу на ринок та виходу з нього, обмежена влада урядовців та держави взагалі. Але треба визнати, що старт реформ в Україні, як і в інших колишніх республіках СРСР, був складніший, ніж в країнах Центральної та Східної Європи, тому що Україна до недавнього часу не мала своєї державності, а отже – всіх необхідних складових соціально-економічної системи. Тому можна казати, що системні трансформації в Україні носять більш глибокий характер.

За роки незалежності в Україні створено елементи нової соціально-економічної системи, такі, як інститут приватної власності і, відповідно, клас приватних власників, інфраструктура ринку, вільна конкуренція, власні банківська, фінансова та податкова системи, власні гроші і національний бюджет, прикордонна та митна системи тощо. Але трансформаційні процеси в Україні не обмежуються перебудовою її соціально-економічного устрою. У сучасному світі міжнародне економічне життя перебуває на етапі глобалізації, тобто більшість країн включено в єдиний економічний простір. Тому курс України на активне входження у світогосподарські зв'язки є природним. Практикою доведено, що країни, які активно беруть участь у міжнародному розподілі праці, неодмінно роблять успіхи в економічному і культурному розвитку. Втім, не применшуючи значення інтеграції України в

світове співтовариство, слід зазначити, що завдання входження України в економічні структури на континенті і утворення єдиного внутрішнього ринку на загальноєвропейському просторі не слід розглядати як окрему систему. Ці процеси в умовах сучасної міжнародної кооперації виробництва, розподілу праці, стану науково-технічної сфери є передусім засобом вирішення соціальних, гуманітарних, екологічних проблем, збереження та оздоровлення навколишнього середовища, встановлення необхідних пропорцій суспільного виробництва, підвищення життєвого рівня громадян.

Перед суспільствами, що переходять до ринку, виникає низка завдань, які потребують ретельної уваги. Найбільш актуальним є те, що, як і в умовах становлення капіталізму, ринкова трансформація призводить до зміни класової структури суспільства, що вимагає осмислення інтересів нових соціальних груп у системі економічних інтересів суспільства і вироблення заходів економічної політики, спрямованих на їхню реалізацію [56, с. 11].

В ході тривалого трансформаційного процесу в Україні відбулося поступове становлення ринкових принципів взаємовідносин між суб'єктами господарювання, між роботодавцями і працівниками, встановилися конкурентні засади функціонування основних національних ринків. Водночас позначилося відчутне відставання у формуванні та інституційному оформленні системи взаємного узгодження інтересів між органами державної влади, підприємницькими структурами та організаціями громадянського суспільства. Посилення викликів локального та глобального характеру, які постають перед кожним із зазначених суб'єктів у процесі зростання відкритості української економіки та суспільства, об'єктивно підвищує рівень конфліктності їх взаємовідносин. Це загрожує розвитком суспільно-економічних процесів, здатних послабити конкурентоспроможність національної економіки, суттєво деформувати розподіл суспільних благ, спричинити виникнення соціальних криз та послаблення ролі держави у проведенні цілеспрямованої соціально-економічної політики [91, с. 12].

Серед головних особливостей формування нового типу суспільства

постає створення економічного діалогу. Економічний діалог виконує в суспільстві низку системних функцій, серед яких найголовнішими видаються такі:

1. В рамках економічного діалогу бізнес набуває усвідомлення, що він завдяки своєму об'єктивно обумовленому місцю у системі суспільного відтворення є рівноправним партнером побудови майбутнього нації. Це спонукає представників бізнесу до вдумливого аналітичного опрацювання становища у сфері їхньої професійної діяльності та національній економіці в цілому та кваліфікованих пропозицій щодо побудови державної економічної політики.

2. Ведення соціального діалогу як невід'ємної складової діалогу економічного дозволяє встановити дієву систему обстоювання прав найманих працівників шляхом встановлення договірних відносин з бізнесом стосовно рівня оплати та умов праці, при забезпеченні державою дотримання мінімальних соціальних стандартів.

3. Прозорий економічний діалог між владою та бізнесом суттєво знижує ризики ведення бізнесу за рахунок збільшення передбачуваності державної економічної політики як вагомого чинника середовища функціонування бізнесу. Це, у свою чергу, сприяє стратегічній діяльності компаній, формуванню довгострокових програм їхнього розвитку, зниженню частки ризику, яка закладається при встановленні компанією індикативного показника рентабельності.

4. Економічний діалог створює підґрунтя для розвитку якісно нової форми «економічного протекціонізму», яка жодним чином не суперечить системі вимог міжнародних організацій, а також цілком відповідає ринковим засадам побудови господарської системи. Йдеться про можливість створення сприятливих умов для розвитку пріоритетних галузей не через галузеві преференції чи інші вибіркові заходи, а через утворення комплексу макроекономічних умов та орієнтацію політики, які сприятливі саме для таких галузей. Визначення конкретних орієнтирів такої державної

економічної політики можливе лише в тісному контакті з галузевими підприємницькими асоціаціями, спроможними визначитися із макроекономічними умовами, оптимальними для розвитку їхніх членів.

5. Економічний діалог відіграє роль своєрідного «фільтра» для відокремлення недоцільних для суспільства новацій, в тому числі – тих, які мають корпоративно-лобістське походження, й розробки та запровадження суспільно корисних рішень в економіці, державному управлінні, місцевому самоврядуванні [91, с. 187].

В Україні наявні певні складові економічного діалогу, проте він поки що не набув належного рівня та цілісності. На жаль, через недосконалість механізму соціального діалогу і відсутність політичної волі у сторін соціального діалогу брати на себе широку відповідальність, на сьогодні цей інструмент не можна вважати достатньо ефективним. В стабільних розвинених економіках такий предмет діалогу зазвичай є достатнім для отримання належних цілей. Проте в Україні підвищення дієвості соціального діалогу можливе лише в разі охоплення ним більш широкого спектра питань, які стосуються стратегічних орієнтирів розвитку вітчизняного бізнесу, усвідомлення тісного зв'язку цього розвитку з умовами та результатами трудової діяльності його працівників, а відтак – залучення учасників соціального діалогу до обстоювання спільних з бізнесом інтересів в діалозі з державою.

Різка диференціація суспільства за рівнем та джерелами доходів, регіоналізація економіки, дефіцит механізмів координації дій автономних ринкових суб'єктів призвели до виходу конкурентної боротьби за ресурси за рамки ринкових механізмів та набуття ними викривлених форм. Досить часто економічне виживання суб'єкта бізнесу досягалося за рахунок невиконання зобов'язань чи прямого обману партнерів по бізнесу чи держави.

Підприємці, не маючи нормативно-правових інструментів вирішення накопичених проблем, були змушені застосовувати антиконкурентні дії, «проникати» у владні структури, реалізуючи свої вузько кланові інтереси.

При цьому найбільш значуща частина взаємовідносин бізнесу з державою перемістилась у вузький соціальний простір, вільний від інституційних обмежень, центральне місце в якому посіли неформальні зв'язки на високому та найвищому рівні. Бізнес вважав за доцільне й максимально ефективно вкладати ресурси не в розвиток громадянського суспільства, а в отримання потрібних рішень за рахунок непрозорого лобізму, або й прямої корупції.

Економічне зростання, яке відновилося в Україні з 2000 року, вело до послаблення рентно-перерозподільчих механізмів отримання доходу, супроводжувалося зростанням відкритості національної економіки та посиленням конкурентного тиску на внутрішньому ринку. Відбувалися активний вихід українських підприємств на ринки інших країн, приплив іноземних інвестицій. Ці чинники обумовили поступову демократизацію відносин між державою та бізнесом, послаблення боротьби представників останнього за отримання преференції, посилили схильність до застосування стандартів прозорого, відповідального ведення бізнесу відповідно до міжнародних норм і стандартів.

Таким чином, можна стверджувати, що в Україні в цілому сформувався кістяк автономної від влади економіки, здатної функціонувати під дією своїх внутрішніх закономірностей і мотивів, яка не потребує прямої державної опіки. Водночас наявність вагомих викликів конкурентоспроможності національної економіки, пов'язаних зі зростанням вартості енергетичних ресурсів, поглибленням технологічного відставання більшості національних виробництв від світових аналогів, ймовірність макроекономічного розбалансування у зв'язку з дією як внутрішніх, так і зовнішніх чинників, збереження значної загрози непрогнозованих політичних впливів не дозволяють розраховувати на послідовний динамічний розвиток економіки України за відсутності цілеспрямованої державної політики в економічній сфері. Тому вітчизняний бізнес зацікавлений в утвердженні дієздатного уряду, здатного проводити зважену послідовну політику, яка відповідає на основні виклики сучасного етапу, не лише декларувати, але і практично

продемонструвати схильність вести відкритий діалог з бізнесом і ухвалювати на основі цього діалогу взаємоприйнятні рішення.

Вибір Україною шляху формування ефективної конкурентоспроможної ринкової економіки, заснованої на потужному національному капіталі, вимагає позитивних змін у ставленні суспільства до бізнесу. Відтак вагомим елементом еволюції системи взаємодії держави і підприємництва в процесі проведення ринкових реформ є завдання підвищення соціальної, або, у більш широкому розумінні, суспільної відповідальності бізнесу.

Американський соціолог А. Тоффлер вважає, що економіка минулого винагороджувала людину за такі риси характеру, як підкорення єдиній центральній владі, здатність до розуміння того, як функціонує бюрократія, здатність змиритися з довічною механічною та одноманітною працею. Нова ж економіка та більш різноманітна й демократична культура будуть винагороджувати людей перш за все за пізнавальні здібності, швидке пристосування до змін, яскраву індивідуальність та підприємництво, здатність виступати посередниками та прибічниками згоди [289]. У цьому випадку найвагомніше значення набуває система освіти та її трансформація.

Одним з пріоритетів стратегічного розвитку становлення ринкових відносин на Україні визнано інтеграцію нашої держави в Європейське співтовариство. У порівнянні з Україною, Європа має багатий історичний досвід розвитку і становлення демократичного суспільства. У більшості європейських держав розроблено спеціальні навчальні курси та створено різноманітні навчальні підручники і посібники, діють науково-методичні центри, налагоджено відповідну підготовку вчителів для полегшення та сприяння щодо здійснення регіональної європейської інтеграції. Сучасна освіта має сприяти розвитку демократичної культури, формуванню, необхідних для проживання у європейському співтоваристві компетентностей, політико-правових і соціально-економічних знань в умовах ринкових відносин. Пріоритети загальноєвропейської освіти полягають у наданні молодому поколінню знань про спільну європейську спадщину та

практичних умінь адаптуватись до життя і навчання в різних країнах Європи, бути мобільними, соціально здібними, здатними до комунікації і захисту своїх прав.

Дуалістичний характер будь-якої національної освіти полягає з одного боку, у збереженні доброго, міцного коріння національної культури, з іншого – в адекватному оновленні, спрямованому на підготовку особистості до життя в динамічному, взаємозалежному світі. Для сучасної загальноосвітньої школи України, яка переживає ґрунтовне реформування, це може знайти своє відображення в оновлених стандартах змісту освіти національного та загальноєвропейського компонентів з урахуванням тенденції європейського і світового розвитку.

Світ на порозі ХХІ століття переживає інтенсивний розвиток інтеграційних процесів постіндустріального суспільства, яке потребує відповідної форми регіональної політичної та економічної організації відповідно до вимог ринкової трансформації суспільства. Сучасні демократичні тенденції вимагають від громадянина не лише політичної активності, а й усвідомлення власної ролі і значення в житті суспільства, а також дії у відповідності до власних переконань і цінностей. Важливими умовами демократичного суспільства є громадянська освіченість, компетентність, виховання поваги до прав людини, толерантності, вміння знаходити компроміс. Необхідно, щоб громадяни знали свої права та обов'язки, дотримувались закону, мислили критично і незалежно [129, с. 14]. Все це повинно ретранслюватися системою освіти та виховання особистості у суспільстві.

Мета освіти для європейського виміру України – поширення комплексних знань про Європу, які необхідні на сучасному етапі громадянину України для існування в європейському співтоваристві та на їх основі створення відповідного інтегрованого курсу з його впровадженням в навчально-виховний процес загальноосвітньої школи. До головних завдань належить:

- визначення змісту освіти для європейського виміру України на основі ґрунтового аналізу та узагальнення існуючого європейського досвіду;
- створення відповідного навчально-методичного забезпечення до складу якого входять: навчальний посібник для учнів, різноманітні дидактичні матеріали, методичні рекомендації для вчителів;
- надання школярам знань про європейські демократичні здобутки та особливості становлення демократичного суспільства в Україні;
- створення умов для набуття молодим поколінням позитивного європейського досвіду, демократичної поведінки та комунікативної взаємодії;
- формування необхідних компетентностей, сприяння становленню активної позиції молоді щодо реалізації ідеалів і цінностей розвитку демократичного суспільства в світі, Європі, Україні.

Зміст освіти вважається одним з основних засобів цілеспрямованого навчання, він має базуватись на основних цінностях та ідеях європейського демократичного ринкового суспільства: (права людини, рівність, мир, соціальна справедливість демократія, свободи, безпека громадян, взаємозалежність, плюралізм, культурна різноманітність, відкритість, відповідальність, партнерство, повага до оточуючого середовища).

Оскільки для сучасної української політики є пріоритетним посилення інтеграційних процесів в європейське співтовариство, оновлені стандарти української освіти мають поєднувати національні та загальноєвропейські компоненти, враховувати факти загальноєвропейського розвитку, включаючи необхідні знання про Європу, європейські надбання, цінності та орієнтири. Зміни в змісті української освіти взагалі мають бути основним дієвим інструментом її реформування та приведення у відповідність з загальноєвропейським контекстом, з потребами сьогодення.

Освіта і виховання, у сукупності з етнокультурними традиціями, постають як історико-культурні складові менталітету суспільства і посідають



одне з провідних місць в універсаліях культури. Система вищої освіти України ще за часів Радянського Союзу була найбільш розвинутою і забезпечувала високу якість підготовки спеціалістів. Та сучасність ставить нові вимоги до вищої школи. І стратегічний напрямок цього розвитку пролягає на шляху входження до Болонського процесу, до відповідності його вимогам. У програмному документі Болонського процесу MAGNA CHARTA UNIVERSITATUM сказано: «Університети повинні давати майбутнім поколінням освіту і виховання, що навчать їх, а через них інших, поважати велику гармонію навколишнього середовища і самого життя [288]».

На жаль, в Україні за роки незалежності склалися несприятливі умови для розвитку вищої освіти. Багато суперечностей періоду становлення ринкової економіки не стимулюють її розвиток. Освіта вимагає нових реформ, що обумовлені як потребами суспільства, так і євроінтеграційними тенденціями. Однією з головних є суперечність між сферою вищої освіти і ринком праці. Якщо на початку 90-х років минулого століття студенти були зацікавлені отримати різноманітні базові знання, щоб бути затребуваними на ринку праці, коли промисловість випускала високотехнологічну продукцію, то сьогодні ситуація інша. Інтелектуально місткі сектори вітчизняної економіки суттєво деградували. На ринку праці стали затребувані переважно працівники сфери послуг, де не потрібні фундаментальні природничі та інженерні знання. Об'єктивно у студентів знизився стимул до набуття таких знань, до якісної, передової освіти.

Існують і внутрішні суперечності в системі вищої освіти. По-перше, якість підготовки молоді в загальноосвітній школі суттєво знизилася, особливо з циклу природничих дисциплін – математики, фізики, хімії, біології. По-друге, вища школа в нашій країні суттєво «відрізана» від передової науки. Пересічний викладач перестав керувати науковою тематикою чи науковим напрямком. Все більше проявляється відхід від математики, моделювання, новітніх інформаційних технологій у викладанні багатьох дисциплін, лекції не містять передових ідей, вони стають

поверхневими, без глибокого наукового підґрунтя. По-третє, сьогодні можна говорити про формування «нової ментальності» в освіті, суть якої полягає у відході від таких фундаментальних принципів, як: «навчання – це важка, повсякденна праця» та «оцінювання знань не може ґрунтуватися на подвійних стандартах [105]».

Здається, що відповідь на це питання вочевидь залежить від розуміння змісту й призначення освіти й виховання. Приходячи у цей світ, людина піддається процесу соціалізації (чи свідомо включається до неї), тому що в своєму індивідуальному житті вона має відтворити чинну систему суспільних відносин, щоб не відчувати себе «соціальним ізгоем». І хоча освітні пласти педагогічної системи є визначальними, але досвід показує, що навчання, яке нехтує гуманістичною, психолого-педагогічною, духовно-етичною складовими і зорієнтоване тільки на технологічну трансляцію знань, не забезпечує повного професійного успіху фахівця і може спричинити кризу його соціокультурної та особистісної ідентичності. Вітчизняна освіта завжди славилася своєю широтою та глибиною. Її завданням було не тільки надавати знання і вміння, а й насамперед, формувати особистість, її загальну культуру, світосприйняття і кругозір. Подібні властивості вітчизняної вищої освіти давали підстави стверджувати, що ВНЗ є джерелом формування національної інтелігенції, в якій поєднуються як високий рівень професійної підготовки, так і гідні моральні риси особистості. Саме така ситуація відображала суспільні потреби та була притаманною для нашому суспільству. Відомо, що кардинальні перетворення у світі впродовж останніх десятиліть змінили саме людство, освіту та суб'єктів освітнього процесу, відповідних перетворень зазнав і процес виховання у ВНЗ. Проте, міркуючи про глобальні процеси, важливо не втратити зв'язок між об'єктивними, загальнозначущими речами і особистістю з її соціальними якостями, що передусім є продуктами виховання і самовиховання [25, с. 139].

Зрозуміло, що концептуальний розвиток вищої освіти з початку 90-х років зазнав суттєвих трансформацій. Проте перші спроби реалізувати

винятково професіоналізовану концепцію навчання у ВНЗ продемонстрували, що вона не притаманна вітчизняним традиціям та менталітету українського народу. Тому наповнення змісту освіти гуманітарно-виховною компонентою, а не тільки професійними елементами, стає дедалі більш актуальне і затребуване. В сучасній освітянській практиці необхідно враховувати той факт, що швидкий розвиток суспільства кардинально впливає на процес виховання, його цілі, зміст і засоби. Це означає, що стратегії самого навчального закладу мають лабільне змінюватися, бути гнучкими та спрямованими на формування в особистості тих рис, які допоможуть їй бути успішною в соціумі [25, с.141].

Студентство сьогодні перебуває в епіцентрі перехрещення багатьох культур, а окрема молода людина формується і виступає носієм декількох культур – етнічної (наприклад, української або національної меншини), світової, міської чи сільської, елітарної чи масової, статевовікової, соціальної, політичної, правової, економічної тощо. Саме тому виховання у ВНЗ є визначальним чинником і необхідною складовою полікультурної освіти, бо абстрактне виховання, не пов'язане з традиціями, менталітетом, нагальними та майбутніми потребами українського соціуму, не може бути реалізовано повноцінно; воно не може сприяти формуванню цілісної особистості, вбудованої у соціокультурні ринкові відносини. Культурна й освічена особистість, – це мисляча вільно, толерантна, відкрита людина, здатна до усвідомленого етичного вибору в широкому світі культурних цінностей, духовно-етичного та творчого саморозвитку; саме така особистість має стати «продуктом» інтелектуально-розвиваючої та виховної діяльності у вищій школі [25, с. 35].

Система освіти також детермінується суспільними цінностями. Автори монографії «Україна: проблеми самоорганізації» зауважують на неможливість зміни, реформування змісту освіти без утвердження нової системи цінностей. А до пріоритетних викликів національної освіти відносять проблему мінімізації асиметрії між значенням матеріальних і

духовних цінностей [297].

З метою реалізації стратегічного курсу України на інтеграцію до Європейського Союзу, забезпечення всебічного входження України у європейський політичний, економічний і правовий простір та створення передумов для набуття Україною членства у Європейському Союзі Указами Президента України затверджена Стратегія інтеграції України до Європейського Союзу. Основними напрямками культурно-освітньої і науково-технічної інтеграції визначено впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС [183, с. 4].

Необхідність реформування системи освіти України, її удосконалення і підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою обумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації у цьому світі. Зазначені процеси диктують, перш за все, необхідність визначення, гармонізації та затвердження нормативно-правового забезпечення в галузі освіти з урахуванням вимог міжнародної та європейської систем стандартів та сертифікації.

Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку вищої освіти є:

- особистісна орієнтація вищої освіти;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей у здобутті вищої освіти;
- постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій;
- формування в системі освіти нормативно-правових і організаційно-економічних механізмів залучення і використання позабюджетних коштів;

- підвищення соціального статусу і професіоналізму працівників освіти, посилення їх державної і суспільної підтримки;
- розвиток освіти, як відкритої державно-суспільної системи;
- інтеграція вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітніх просторів [183, с. 8].

Сучасні загальноцивілізаційні тенденції розвитку роблять системоутворюючий вплив на реформування системи освіти України, яке передбачає:

- перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, що дасть змогу задовольняти можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямком відповідно до її здібностей, та забезпечити її мобільність на ринку праці;
- формування мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольняла б інтересам особи та потреби кожної людини і держави в цілому;
- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, створення умов для навчання на протязі всього життя;
- піднесення вищої освіти України до рівня вищої освіти в розвинутих країнах світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство.

Стратегічними завданнями реформування вищої освіти в Україні є трансформація кількісних показників освітніх послуг у якісні. Цей трансформаційний процес має базуватися на таких засадах:

- по-перше, це національна ідея вищої освіти, зміст якої полягає у збереженні і примноженні національних освітніх традицій. Вища освіта покликана виховувати громадянина держави Україна, гармонійно розвинену особистість, для якої потреба у фундаментальних знаннях та у підвищенні загальноосвітнього і професійного рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави;

– по-друге, розвиток вищої освіти повинен підпорядковуватись законам ринкової економіки, тобто закону розподілу праці, закону змінності праці та закону конкуренції, оскільки економічна сфера є винятково важливою у формуванні логіки суспільного розвитку. Водночас, необхідно враховувати при цьому не менш важливі чинники – соціальні, політичні, духовного життя, суспільної свідомості, культури та морально психологічних цінностей. Значна частина проблем, що накопичилася у системі вищої освіти, та пов'язані насамперед з розбалансованістю комплексу зазначених чинників суспільних перетворень;

– по третє, розвиток вищої освіти слід розглядати у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у т.ч. європейських. Зокрема, привести законодавчу і нормативно-правову базу вищої освіти України до світових вимог, відповідно структурувати систему вищої освіти та її складові, упорядкувати перелік спеціальностей, переглянути зміст вищої освіти; розвиток вищої освіти повинен підпорядковуватись законам ринкової економіки, тобто закону розподілу праці, закону змінності праці та закону конкуренції, оскільки економічна сфера є винятково важливою у формуванні логіки суспільного розвитку. Водночас, необхідно враховувати при цьому не менш важливі чинники – соціальні, політичні, духовного життя, суспільної свідомості, культури та морально психологічних цінностей. Значна частина проблем, що накопичилася у системі вищої та, пов'язані насамперед з розбалансованістю комплексу зазначених чинників суспільних перетворень;

– по-четверте, розвиток вищої освіти слід розглядати у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у т.ч. європейських. Зокрема, привести законодавчу і нормативно-правову базу вищої освіти України до світових вимог, відповідно структурувати систему вищої освіти та її складові інформатизацію навчального процесу та доступ до міжнародних інформаційних систем. Вищій школі необхідно орієнтуватись не лише на ринкові спеціальності, але й наповнити зміст освіти новітніми матеріалами, запровадити сучасні технології навчання з високим рівнем інформатизації

навчального процесу, вийти на творчі, ділові зв'язки з замовниками фахівця [183, с. 11].

В Україні розглянуті тенденції і особливості розвитку істотно ускладнюються ще й тим, що вони відбуваються на тлі процесів глибокої трансформації не тільки суспільно-політичного устрою та соціально-економічного укладу, а й суспільної психології, системи життєвих цінностей і орієнтирів, морально-етичної парадигми.

Щоб зрозуміти себе, знайти відповідь на запитання, де ми опинилися в результаті реформ, що робимо і що потрібно робити, аби перетворити досягнуті темпи зростання на сталу тенденцію, слід усвідомити, що ефективне трансформаційне суспільство – це не тільки ринкові перетворення. Це цілісна система взаємозалежних суперечностей різного рівня, розв'язати які можна лише комплексно. Йдеться про такі суперечності: адміністративна економічна система – система соціально-ринкових відносин; замкнуте суспільство – відкрите суспільство; система політичного тоталітаризму – демократичне, громадянське суспільство; суспільство, яке обмежує свободу особистості, – суспільство, що гарантує фактичну свободу розвитку особистості; індустріальне суспільство – постіндустріальне суспільство. Якщо ми ставимо перед собою максимально високу мету – інтегруватися в сучасні структури європейської цивілізації, то мусимо усвідомити, що всі названі питання необхідно вирішувати в комплексі [57].

Українському суспільству потрібна органічно-цілісна система освіти, яка б відповідала національним інтересам, світовим тенденціям розвитку та забезпечувала підготовку фахівців, що мають здібності творчо втілювати знання та набутий досвід в реальну сферу життєдіяльності соціуму. Ці завдання мають стимулювати науковий пошук у напрямку цілісного узагальнення психолого-педагогічного та філософського обґрунтування сучасної системи освіти.

Пріоритетами трансформації сучасної освіти мають бути не знання самі по собі і навіть не «потреби господарства», а саморозвиток особистості, яка

має творчі здібності самостійно і вільно мислити, а також впроваджувати свої знання та досвід в реальну практику сучасного державотворення. Саме філософія освіти повинна запропонувати такий напрямок розвитку освіти, щоб здобувши її, фахівець почував себе впевнено, був потрібним своєму суспільству, конкурентоспроможним у європейському і світовому життєвому середовищі [182, с. 16].

Інноваційна освіта стосується не лише розробки і впровадження нововведень – нового змісту, нових педагогічних технологій, а й процесу всебічного реформування освіти, якісних змін у способі діяльності особи, стилі її життя. Інноваційна система за основну мету приймає засвоєння способів діяльності людини в незнайомій ситуації, наданні досвіду творчої самостійної діяльності та створення умов для зростання і розширення особистого досвіду.

Об'єктивною основою такого суспільно-історичного розвитку постає діяльність людини. Впливаючи на психологічний розвиток особистості, вона формує її психіку і водночас віддзеркалює форми цієї психіки таким чином, що у структурі соціальної діяльності, що розвивається, по чергово актуалізуються то предметний, то комунікативний її плани. При цьому динаміка по чергових змін планів діяльності утворює своєрідні епохальні цикли, сукупність яких, власне й складає цілісний соціальний простір людини – своєрідний відбиток суспільства. Кожен з епохальних циклів, у свою чергу, складається з двох взаємопов'язаних нормативних періодів, котрі реалізують відповідні завдання: а) засвоєння цілей і мотивів соціальної діяльності (морально-етичний план) і б) засвоєння способів соціальної діяльності та формування операційно-технічних можливостей людини (предметний план) [14, с. 91]. У зв'язку з цим змінюється система соціалізації особистості, насамперед у межах освіти, а власне освіта стає головним агентом соціалізації особистості.

Загострюються суперечності між ринком освітніх послуг і якістю навчання, між масовою та елітною підготовкою фахівців. Усім відомо, що за



останні 15 років кількість студентів у нашій країні подвоїлася і вже складає 2 мільйони 700 тисяч осіб (що, безумовно, добре), але переважна більшість з них навчається в закладах, де відсутні наукові школи, студенти не залучаються до передових наукових досліджень. Тобто сьогодні більшість українських вищих навчальних закладів на досить низькому рівні забезпечують надання масової вищої освіти, що, з одного боку, розширює доступ до освіти і є важливим соціальним завданням, але з іншого – не забезпечує глибину викладання і надання складних, конкурентоспроможних знань. У той же час, випускники всіх вищих навчальних закладів отримують дипломи державного зразка, що ще більше дезорієнтує ринок праці і не сприяє підняттю престижу вищої школи України.

Економічне та соціальне процвітання у ХІ столітті залежить від здатності націй навчати всіх членів своїх суспільств бути готовими до успішної діяльності у світі, що швидко змінюється. Інноваційне суспільство готує своїх громадян до сприйняття цих змін. Потрібно сприяти розширенню глобального інноваційного суспільства шляхом розвитку та інтегрування трьох елементів «трикутника знань» (освіта, дослідження та інновації), здійснюючи повне інвестування в людей, їх знання і дослідження та підтримуючи модернізацію систем освіти, щоб вона більшою мірою відповідала потребам глобальної економіки, заснованої на знаннях. Будемо сприяти високим стандартам освіти, особливо в галузі математики, природничих наук, технології та іноземних мов на всіх рівнях освіти та підтримувати залучення висококваліфікованих викладачів до цих критичних галузей [105].

Сучасна дійсність висуває нові вимоги до освіти та виховання, серед яких – необхідність формувати людину компетентну, тобто здатну до активної участі в суспільному житті, самореалізації та постійного самовдосконалення. Компетентність особистості стає вирішальною умовою та показником успішності людини в житті загалом і у професійній діяльності зокрема. «Компетенція» тлумачиться у сучасних словниках як добра

обізнаність із чим-небудь [6, с. 305]. Вони забезпечують оволодіння інтелектуальним і фізичним інструментарієм певної діяльності.

Як свідчать дослідження з порівняльної педагогіки, системам освіти різних країн світу притаманні відмінності у тлумаченні змісту, принципів систематизації та класифікації компетентностей. У багатьох європейських країнах відбір і впровадження ключових компетентностей (key competencies) стає пріоритетним методологічним і дидактичним завданням, вирішення якого суттєво впливає на конструювання державних освітніх стандартів, навчальних програм, методичного супроводу процесу навчання, систем оцінювання результатів освіти. Спеціально створена міжнародна сітка з відбору компетентностей (DeSeCo) координує напрями досліджень у цій галузі серед країн-учасниць. Організація економічного співробітництва й розвитку (OECD) проводить порівняльний аналіз і розробляє стратегії та рекомендації для освітньої політики. Міжнародна комісія Ради Безпеки Європи розглядає поняття «компетентності» як ключові вміння, опорні знання, тобто індикатори знання, вміння, ставлення, які не просто підтримують, а й забезпечують досягнення успіхів у різноманітних сферах життя [199, с. 13]. В Україні в останні роки розпочато розробку компетентнісного підходу до загальної освіти, пошук шляхів адаптації міжнародного досвіду, створено Центр зовнішнього оцінювання освітніх досягнень учнів, фахівці якого здійснюють експериментальну роботу в регіонах і в процесі порівняльного аналізу моделей (TISS) пропонують варіанти стратегій модернізації системи освіти.

Згідно з трактовками українських учених, компетентність – це підхід до знань як інструменту розв’язання життєвих проблем, прийняття рішень у різних сферах життєдіяльності людини, це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню, вихованню, інтеграції у простір соціальних і культурних відношень, міжособистісної інтеграції та спілкування [92, с. 111].

А сьогоднішня освіта страждає ізольованістю загально гуманітарного циклу дисциплін (історія, філософія, політологія, психологія, культурологія та ін.) від професійно направленою, їх ізольованість згубно впливає на становлення особистості фахівця, який не володіє духовною спадщиною і не має навичок екстраполяції досягнень у галузі інших наук на сферу своєї діяльності. Якщо в умовах ринку вимоги до професійної підготовки постійно зростають, то гуманітарний комплекс наук, конкуренції зі спеціальними дисциплінами не витримує.

Потреба в самоосвіті, в духовній самостійності, критична спрямованість мислення, її продуктивність у засвоєнні знань і людської культури – це риси яких не вистачає нинішньому студентові. Це складові гуманітарної культури, яка формується на всіх рівнях педагогічного процесу в навчальній, науковій і культурній діяльності студентів, і є однією із складових загальної культури спеціалістів. Висока цілісна культура створюється усім строем суспільного життя. При цьому освіта і виховання слугують підґрунтям, яке формує тенденції гуманізації суспільства, його основні якісні характеристики, рівень цивілізованості.

До головних цінностей та досягнень у ринковому демократичному громадянському суспільстві належить також поняття свободи – економічної, політичної, соціальної, духовної тощо. Свобода – ключове поняття ринкової економіки. Свобода вибору означає, що власники економічних ресурсів та грошового капіталу можуть використовувати чи реалізовувати ці ресурси на свій вибір. Ніхто: ні держава, ні інші виробники, – не мають права диктувати підприємцю, що йому виробляти, за якою технологією, скільки, на які ціни та споживачів орієнтуватися. Умови виробництва визначають властивості та розмір заохочуваного капіталу. Для споживачів свобода вибору означає, що вони вільні в межах своїх грошових прибутків купувати товари і послуги в такому наборі, який вони вважають найбільш сприятливим для задоволення своїх потреб. Свобода споживацького вибору є найширшою з економічних свобод. Вона орієнтує виробників на виробництво продукції, товарів та

послуг, які користуються попитом [8, с. 451]. Слід мати на увазі, що свобода ринкової діяльності, як і свобода загалом (в її філософському розумінні), не є всездозволеність, а має певні межі. Вони розгортаються по контуру того процесу, який порушує свободу іншої людини або втручаються у сферу її особистого інтересу. Окрім цього, потрібно враховувати (й узгоджувати) інтереси суб'єктів підприємницької діяльності й інтереси суспільства загалом, національні інтереси, питання безпеки громадян і національної безпеки. Далі – більше: в умовах науково-технічного прогресу, відкриття нових продуктів, матеріалів, технологій, суспільство не може нехтувати питаннями контролю за екологічними наслідками діяльності підприємств. До цього порядку належать також контроль за розміщенням і будівництвом підприємств; санітарний контроль; контроль якості та безпечності продукції; трудове й соціальне законодавство; антимонопольний контроль; умови праці працівників; заробітна плата; якість продукції тощо.

В умовах, коли відповідні механізми, що забезпечують дотримання цих і багатьох інших життєво важливих суспільних вимог, лише формуються, функцію їх врегулювання має взяти на себе держава. У майбутньому, залишивши за собою «контрольний пакет», вона передасть їх громадянському суспільству. Організоване суспільство є сферою «перерозподілу економічних повноважень» між державою і громадянським суспільством, що формується. Воно забезпечує легітимну передачу контрольних функцій за підприємницькою діяльністю від держави до громадян з одночасним збереженням частини з них за державою й відпрацюванням механізмів їх здійснення організаціями та установами громадянського суспільства.

Однак саме по собі досягнення цієї економічної мети – без створення відповідного суспільного середовища, без глибокої демократизації суспільних зв'язків, зміцнення інституцій громадянського суспільства, консолідації влади й підвищення здатності держави, формування в населення

усталених ціннісних орієнтацій, подолання світоглядного вакууму – неможливе [57].

З усього вищевикладеного матеріалу можна сформулювати ряд висновків:

1. Основою стратегічного курсу, його базовим принципом має стати реалізація державної політики, спрямованої на запровадження інноваційної моделі структурної перебудови та зростання економіки, утвердження України як високотехнологічної держави. За оцінками фахівців, що працювали над обґрунтуванням запропонованої стратегії, не задіяні ресурсний, інтелектуальний та науково-технічний потенціали економіки України у разі їхнього ефективного використання будуть достатніми для реалізації зазначених завдань. До того ж поєднання останніх із завданнями європейської інтеграції могло б виявитися основою не тільки економічної стратегії держави, а й політичної консолідації нації.

2. Слід підготувати людину до життя в інноваційному за типом розвитку суспільстві, що закономірно стверджується в сучасному світі. Для цього освіта і система виховання повинні переорієнтуватися на формування у дитини, молодшої людини інноваційного типу культури, інноваційного типу мислення і готовності до інноваційного типу дій. Динамізм розвитку, змінність як така стає сутнісною рисою способу життя людини. І сформувати людину, здатну творити і органічно сприймати зміни – значить і людину зробити успішною і забезпечити системний прогрес суспільства.

3. Слід підготувати людину до життя в глобалізованому просторі, де відбувається незчисленна кількість динамічних і часто суперечливих комунікативних впливів на людину. Це вимагає приділити особливу увагу особистісному розвитку, формуванню самодостатності людини, здатності ефективно і свідомо співпрацювати в глобальному життєвому просторі. Забезпечивши, серед іншого, здійснення мовного прориву в освіті, а потім і суспільстві в цілому.

4. Освіта повинна готувати людину, здатну до життя в демократичному суспільстві, здатну бути його активним суб'єктом. Без демократії не тільки неможлива свобода, самореалізація особистості, а й неможливе ефективне сучасне виробництво на основі науково-інформаційних технологій.

5. Освіта повинна готувати людину до життя в майбутньому суспільстві знань. Іноді саме поняття «суспільство знань» зводять лише, або переважно, до інформаційної складової. Не заперечуючи значимість цієї складової зазначимо, що в основі такого суспільства все-таки буде людина. Людина, здатна жити, діяти, приймати рішення, функціонувати в різних сферах на основі отриманих знань. Для якої знання не є чимось зовнішнім, а стають основою, базою, методологією дії, визначають сутність самої людини, чого не можна досягти без суттєвих змін у навчанні. Знання, його засвоєння – не самоціль, а шлях, спосіб формування методології поведінки і дії людини.

6. Освіта повинна формувати у дитини сучасну систему цінностей, орієнтація на які дозволить людині максимально самореалізуватися, зміцнюючи при цьому гуманістичні засади самого суспільства. Дозволю зазначити, що розуміння і конкретне трактування навіть таких усталених і основоположних категорій як добро і зло та багато інших вимагає коригування порівняно із реаліями минулого століття в нашій країні. Слід акцентувати увагу на значимості ряду цінностей, увага до яких є недостатньою, в тому числі із причини невірному розуміння їх місця в сучасному людстві. Мова йде, наприклад, про формування патріотизму, почуття національної єдності, які не тільки не відміняються процесами глобалізації, а навпаки з ряду причин їх значимість зростає, бо глобалізація, окрім іншого, означає загострення, розширення і поглиблення конкуренції між державами-націями. І національне згуртування слугує позитивним чинником для досягнення успіху держави.

### РОЗДІЛ 3

## ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В СТРУКТУРІ РИНКОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Освіта – явище культурно-соціальне. Вона виникає, існує в суспільстві, тому виступає одним із найважливіших соціальних інститутів сьогодні. Те, що українська освіта являє собою інститут, в якому десятки й навіть сотні тисяч людей знайшли себе, – це результат історичного розвитку.

Ще за часів існування Київської Русі (IX-XIII ст.) була створена унікальна й самобутня вітчизняна освітньо-наукова система, яка увібрала досвід країн Європи, була багатоплановою і багаторівневою, забезпечувала освіченість населення, а також умови для формування і зростання української релігійної, військової, світської, наукової еліти.

Так, перші школи були утворені за часів правління князя Володимира Великого (980-1015 рр.) при кафедральних церквах, а вчителями й вихователями ставало освічене духовенство. У школах вчили читати, писати й рахувати. Основними книгами в школах були богослужбні, найчастіше Псалтир. Порядок навчання передбачав спершу освоєння абетки, потім окремих складів, слів, надалі йшло читання прози і поезики, в кінці переходили до вивчення граматики, вчили числа. Світська освіта була нижчою за релігійну, бо остання вимагала досконалого освоєння Святого Письма. Основою вищої науки була грецька мова, на західних українських землях вчили ще латині та німецької мови. Найвищим орієнтиром в освіті за Великокняжої України-Руси була візантійська освіта, яка спиралася на надбання багатьох поколінь і за своїм рівнем стояла чи не найвище в тогочасній Європі.

Великий князь Київський Ярослав Мудрий (1034-1054 рр.) вважається фундатором книжності, вченості і освіти в давній Україні-Русі. За Ярослава засновуються монастирі, започатковується чернецтво. Серед ченців було

багато освічених людей, які навчали грамоти, малювання, мозаїчної справи, переписування книжок, співу. Ярослав організував світську школу, де дітей навчали грамоти та іноземних мов. При Святій Софії працювали переписувачі та перекладачі книжок.

Після періоду Київської Русі в Україні розпочалася нова Литовсько-Польська доба (XIV-XVIII ст.). Обурені своїм нестерпним становищем, українці не хотіли миритися з примусовою полонізацією та окатоличенням, розуміючи, що це загрожує самому існуванню народу та його культури. В освічених колах українців визрівало переконання в необхідності розвивати писемність, організувати українські школи і друкарні, створювати підручники тощо.

Важливе значення для розвитку освіти мали братства, діяльність яких активізувалась у XV ст. Їх головна мета полягала в обороні православної віри. Уже з перших своїх кроків у братствах зрозуміли, що освіта – найкраща зброя для захисту своєї віри, подальшої діяльності та утвердження в суспільстві. Так, були створені братські школи де навчалися діти всіх станів, а також сироти. Їх утримували коштами братства за рахунок внесків; бідні та сироти вчилися безкоштовно. При цьому виключалася будь-яка несправедливість. «Навчати й любити всіх дітей однаково» – ось заповідь педагогів братських шкіл.

Пізніше окремі братські школи переросли у вищі навчальні заклади, як, наприклад, Києво-Могилянська Академія. Викладачами у братських школах працювали здебільшого українці: К. Ставровецький, майбутній митрополит Іов Борецький, Ю. Рогатинець, Стефан і Лаврентій Зизаній та інші.

Братства заохочували самоосвіту серед своїх членів, всіляко допомагаючи в цьому. Вони були всестановими, приймаючи до братств усіх, хто бажав і міг щось зробити для розбудови української держави, її освіти та культури. Поширення шкіл пробуджувало національну свідомість, відроджувало українські традиції, сотні вихованців шкіл ставали вчителями,



поширювали знання, формували у своїх учнів почуття власної гідності та непримиренності до покатоличення і спольщення свого народу.

Реформа української школи відбулася у XVII ст. за доби Козаччини. Головною її ознакою було виникнення та поширення в Україні колегіумів, академій, університетів. Спершу це були, головним чином, греко-слов'янські школи. Мережа колегіумів досить густа і охоплює великі міста України. В 1576 р. на Волині в м. Острозі князем К. Острозьким була відкрита перша вища школа в Україні – Острозька Академія. В 1632 р. постала широко відома Києво-Могилянська Академія в м. Києві. В 1661 р. було створено Львівський університет у складі філософського, юридичного, медичного та теологічного факультетів.

Другою ознакою реформи української освіти у XVII ст. стала її латинізація. Латинська мова стає в Європі мовою міжнародною, особливо в науці. Вона широко вживана в Речі Посполитій, з якою тісно пов'язана Україна. В цей час вплив грецької освіти, мови, традицій зменшується.

Третьою ознакою реформ в українській освіті доби Козаччини можна вважати надзвичайну різноманітність форм та типів шкіл. Серед найбільш розповсюджених треба назвати братські школи, козацькі (полкові) та козацькі січові школи; були лірницькі (кобзарські) школи, вірменські, грецькі, католицькі, монастирські, кальвіністів, лютеран, єзуїтські колегіуми.

Отже, освітня система України часів Козаччини була багатоплановою і багаторівневою, включала початкові, середні школи-колегіуми, спеціальні школи, вищі школи – академії, університети. Ця освітня система діяла ефективно, забезпечивши освіту для гетьманів, козацької старшини, українських науковців.

З кінця XVIII ст. до закінчення Першої світової війни (1914-1918 рр.) українці перебували під владою двох імперій: Російської та Австро-Угорської.

Наприкінці XVIII ст. Правобережна та Лівобережна Україна ще зберігала самобутність та високий рівень освіти. Крім Академії в Києві,

функціонували школи у Новгороді-Сіверському та Харкові (колегія/академія), семінарії у Переяславі та Полтаві, які були зорганізовані на зразок Київської Академії.

З початку XIX ст. все більше виявляються риси централізації та уніфікації освіти за загальноімперським зразком. Початкова освіта здійснювалася парафіяльними (однорічними, сільськими), повітовими (дворічними, міськими) училищами. З 1864 р. почали створюватися земські школи. Це були сільські школи з три- і чотирирічним терміном навчання, які фінансувалися земствами. Діяли також школи сільські, міністерські, фабричні, залізничні тощо.

Середньої освіти набували у гімназіях. З 1864 р. були започатковані реальні восьмикласні гімназії (замість повітових училищ), перетворені 1872 р. на реальні училища, випускники яких мали право вступу лише на природничі факультети університетів. Для дівчат освіта була обмеженою, діяли інститути шляхетних дівчат – закриті привілейовані заклади для дворянок з вузькостановим характером виховання й навчання. Середня освіта була недоступною для широких верств населення України внаслідок високої плати за навчання.

Осередками вищої освіти були насамперед університети. Перший відкрився у Харкові (1805 р.). У 1834 р. було відкрито Київський університет, який став видатним науково-навчальним і освітянським центром, провідником української культури та центром формування національної самосвідомості українського народу. Навчальними закладами підвищеного типу були: Рішельєвський ліцей (для дітей аристократії) в Одесі (1817 р.), перетворений на Одеський (Новоросійський) університет (1865 р.); гімназія вищих наук (для дітей незаможного дворянства) у Ніжині (1820 р.), реорганізована в історико-філологічний інститут (1875 р.).

Розвиток у Російській імперії освіти після скасування кріпацтва (1861 р.) був пов'язаний з прискореним процесом фабрично-заводського виробництва, впровадженням промислових технологій і наукових досліджень

у промисловість і сільське господарство. Ці соціально-економічні умови об'єктивно вимагали підготовки численних кваліфікованих працівників, що стало важливою передумовою масової підготовки учительських кадрів. З цією метою в Україні (60-ті роки XIX ст.) було відкрито учительські семінарії – педагогічні навчальні заклади для підготовки вчителів народної (початкової) школи. Навчання тривало 3-4 роки, приймали осіб, які закінчили двокласні початкові училища.

Зростанню національної самосвідомості українського народу сприяла поява у 50-х роках XIX ст. недільних шкіл (працювали в неділю і святкові дні), організованих кращими представниками української інтелігенції з метою надання початкової освіти дітям і дорослим. В умовах заборони української мови недільні школи стали зародком національної школи, засобом збереження освітянських традицій української школи.

У стані справжнього занепаду перебувала освіта у Західній Україні. Уряд Австро-Угорщини проводив колонізаторську політику. Після прилучення Галичини до Австрійської імперії (1772 р.), рівень освіти на Західній Україні почав поліпшуватися завдяки реформам: розбудовано школи, модернізовано методи навчання. Політична обстановка у XIX ст. характеризується українсько-польською конфронтацією у Галичині та українсько-мадярською на Буковині. На початку XIX ст. під впливом польських кіл постійно обмежувалося українське шкільництво.

Після короткого періоду поліпшення стану української освіти, пов'язаного з буржуазно-демократичною революцією 1848 р. (знято заборону на викладання української мови у школах, організовано приватні українські школи), триває політика національного пригнічення, особливо в освітній справі.

На землях Східної Галичини і Буковини впроваджувалася загальноімперська система освіти. Початкова освіта здійснювалася у парафіяльних (церковних), згодом – тривіальних (народних) та головних початкових школах, які поділялися на сільські та міські. Програма навчання

у сільській школі була примітивною, не давала можливості для продовження освіти.

Середня ланка освіти була репрезентована класичними гімназіями та реальними школами з польською мовою навчання. Велику роль відігравала Українська Церква, яка протистояла германізації та полонізації освіти. Для парафіяльних шкіл у цей час видаються читанка, катехізис, буквар. У другій половині XIX ст. українське духовенство виборює право нагляду за школами.

На західноукраїнських землях основними центрами вищої освіти були Львівський (заснований 1661 р.) і Чернівецький (1875 р.) університети, заняття в яких велися польською і німецькою мовами.

Отже, підсумовуючи розвиток української освіти, можна зробити висновок, що вона має давні традиції і принципи, які зумовлені специфікою вітчизняного культурного розвитку. По-перше, відкритість до світу, активне вбирання, запозичення і використання для освіти набутків та знань інших народів. Елементами, фактами, які ілюструють цю відкритість є орієнтація в освіті на її полімовність при грецькій доміні, широка перекладацька діяльність освітніх центрів. По-друге, у вітчизняній освіті того часу чітко простежується європейська орієнтація, прив'язка до християнських цінностей. По-третє, попри домінують церковного освітнього середовища простежуються і сильні компоненти світської освіти. По-четверте, слід відзначити високий рівень історико-літописної, правничої, книговидавничої справи, науки і освіти в Україні-Русі.

Саме на ґрунті таких історичних традицій формується сучасний стан освіти в Україні, що є результатом свідомого проектування вітчизняного культурного розвитку, тобто стає стратегією освітньої політики.

Перспективи культурної політики України взагалі, її освітніх тенденцій зокрема, зумовлені загальною культурною ситуацією. Специфічними рисами, властивими сучасній культурі України, є кризовий стан більшості галузей культури і перехід до полістилістичних форм буття культури. Криза культури обумовлена зменшенням фінансових надходжень, загальним падінням рівня

життя більшості громадян країни (потенційних споживачів культурних благ) і неготовністю самої культури і творчих працівників до діяльності в рамках нових соціально-економічних умов. Нинішня культура країни диференційована на безліч окремих, часто суперечливих субкультур, пануючою серед яких є субкультура нової політичної і економічної еліти, що формується. Розшарування торкнулося самого середовища діячів культури – різке розділення цієї групи на дві складові – привілейовану еліту і основну масу працівників цієї сфери, чий рівень життя нижче офіційного прожиткового мінімуму в країні.

Сфера культури і освіти опинилася в жорстких рамках ринкових відношень, що істотно позначилося на її стані. Різко знизилися (і у процентному, і в абсолютному значенні) бюджетні вкладення в культуру, більшість ухвалених органами влади нормативних актів, які регулюють стосунки в цій сфері, носять декларативний характер і не виконуються. Погіршилось матеріальне становище як галузі культури в цілому, так і творчих працівників зокрема. В процесі споживання суспільством культурних благ, починають переважати домашні форми; як наслідок, відбувається зниження відвідуваності публічних культурних заходів. У загальному вигляді існує три можливі варіанти подальшого розвитку культури: перемога традиційно-консервативних установок і розвиток культури на основі тези про самобутність шляху еволюції України; перетворення країни на «культурну провінцію», за умови подальшого засвоєння нею посередніх зразків західної масової культури; інтеграція України в світове товариство як культурної держави і рівноправного учасника глобальних соціокультурних процесів.

Початок розбудови незалежної Української держави призвів до демонтажу радянської системи освіти, реідеологізації вітчизняної освітньої моделі, широкого впровадження в життя демократичних важелів управління суспільством та освітою, що відкрило шлях формуванню національної моделі

останньої. Саме тому актуалізується в сучасній українській та зарубіжній філософії проблематика філософії освіти.

В українському освітньому просторі філософія освіти розглядається як галузь філософського знання, спрямована на дослідження сфери освіти і виховання як процесів самовідтворення соціокультурної основи суспільства у світоглядному, методологічному, епістемологічному та аксіологічному аспектах. Через застосування фундаментальних філософських принципів теоретичні та практичні принципи педагогіки, освітньо-виховні цілі та ідеали набувають конкретно-історичного, соціально-культурного змісту, функціонують як методи проектування і створення нових освітніх інституцій і систем.

Освіта, у свою чергу, суттєво впливає на філософію, стаючи її практикою. У зв'язку з цим американський філософ і педагог Дж. Дьюї переконував, що філософська теорія не буде жити, коли вона байдуже відноситься до виховання. Виходячи з цього, він розглядав результати освітньої діяльності як головний критерій істини її філософських засад, а систему освіти – як важливіший засіб «вдосконалення суспільства», вирішення його найгостріших проблем. Йдеться про таку взаємодію між філософією і освітою яка є суттєвою у розвитку людства, що й призводить до їх інтеграції в філософії освіти.

На думку академіка В. Андрущенка, освіта є «фокусом суперечливих і складних проблем сучасної епохи, поєднуючи суспільне й індивідуальне, цивілізаційне і культурне, раціональне й ірраціональне, знання і віру, знання і мораль. У сучасному світі освіта – одна з домінант у житті людини й суспільства [7, с. 5]». Економічні, технологічні, соціальні, інформаційні, комунікативні тощо зміни, динамізм і різноманітність знання підносять значення освіти на вищій щабель і потребують адекватної системи її організації. Водночас загострення кризових явищ у світі актуалізує проблему пошуку нових шляхів подальшого розвитку освіти. Рух до нової системи освіти «пов'язаний зі зміною ролі і статусу людини, зі становленням і

розвитком творчого характеру мислення, з інтеграцією наукового знання та інших засобів пізнання і самопізнання», – підкреслює В. Андрущенко.

Академік М. Згуровський упевнений, що зміни в освіті, покликані інтеграційним процесом у науці й освіті та формуванням спільного освітнього і наукового простору Європи, «вже не зможуть бути «косметичними». Вони мають стосуватися корінних основ науки і освіти [106, с. 10]». Потрібна рішуча політика держави, щоб на шляху цих перетворень Україна реалізувала свій шанс для «прориву» до групи високорозвинених країн світу. Вона може втратити цей шанс «за умови, якщо обере шлях свого розвитку, зорієнтований переважно на споживання чужих технологій, товарів і послуг та надання Європі своїх природних ресурсів, дешевої робочої сили і екологічних квот [106, с. 11]».

Оновлення освіти такого рівня складності в таких суперечливих умовах потребує узагальнень діалектичного характеру, нових тенденцій і фундаментального філософського обґрунтування. До завдань, розв'язання яких може забезпечити реальну, а не декларативну пріоритетність освіти, академік В. Кремень відносить і таке: «Виробити у людини здатність до свідомого і ефективного функціонування в умовах небувалого ускладнення відносин у глобалізованому, інформаційному суспільстві, зрослої комунікативності життя та інформаційної насиченості середовища життєдіяльності [144, с. 10-11]». Ці та інші вимоги щодо освіти обумовлюють необхідність перегляду ряду звичних упродовж десятиліть і століть характеристик, усталених норм освітньої діяльності. Значна роль у процесі модернізації освіти належить філософії освіти.

Вітчизняні філософи освіти прагнуть інституалізувати філософію освіти як окрему дисципліну. Більшість з них вважають за необхідне розроблення філософії освіти як спеціалізованої проміжної ланки між філософією та теорією педагогіки, своєрідного каналу трансляції філософських ідей на педагогічну діяльність. Така необхідність, на їх думку, випливає з того, що філософу дуже важко оволодівати педагогікою, а

педагогу – філософією. Але Г. Волинка, В. Гусєв, І. Огородник, Ю. Федів мають з цього приводу іншу думку: «філософія освіти навряд чи зможе бути ефективним засобом розв'язання філософських питань педагогіки, якщо її зводити лише до проміжної ланки між педагогікою та філософією, адже будь-яке внутрішнє питання філософії освіти при його обговоренні виходить за межі цієї дисципліни і може висвітлюватись лише у широкому контексті результатів історико-філософського процесу [150, с. 612]».

Становлення освіти як тенденції розвитку культурної політики потребує самовизначення її предметного поля. В. Шевченко визначає в предметному полі філософії освіти прикмети освітньої філодокси, вказуючи на її дезорієнтуючу роль в освіті. Основним завданням філософії освіти він вважає дослідження способів і шляхів навчання людей мудрості як предмету специфічного людського відношення і соціокультурного стану існування людини [150].

І. Добронравова підкреслює залежність філософії освіти від розуміння людської здатності навчати і вчитися. Звертаючи увагу на вирішальну роль ставлення філософії освіти до свого предмету, вона зазначає, що «синергетична методологія стає застосовною в освітній галузі, якщо філософія освіти розуміє освітні процеси як процеси самоорганізації [150, с. 124]».

Філософсько-педагогічні альтернативи відчуженню знання та способи подолання відчуженості знання в освіті, аналіз критичної педагогіки та постнекласичного освітнього дискурсу досліджує І. Предборська.

В. Пазенок переконує, що проведення гуманістичного принципу у сучасній філософії освіти, інноваційне розуміння сутності людської суб'єктивності в світлі новітніх досягнень філософської та природничо-наукової антропології, морально-етичні складові гуманістики, є першочерговими завданнями філософії освіти.

Освіту як фактор самореалізації й самоствердження індивіду в ситуації елімінальності культури; ефективне мислення індивіда, що бажає бути



тактиком і стратегом власного життя; раціонально-дискурсивне і поетичне мислення як альтернативні розглядає Л. Горбунова.

Певною мірою контроверсійним виглядає підхід до окресленого питання академіка І. Зязюна, який вважає, що філософія освіти – «це і не філософія, і не наука». Її інтерес, зазначає вчений, – педагогіка й освіта, тому все запозичене з інших рефлексивних дисциплін (методології, аксіології, історії, культурології, власне філософії) вона використовує для побудови моделі подолання освітньої кризи, для вирішення найзагальніших проблем педагогічної діяльності, проектування шляхів витворення нової педагогічної науки [109].

На думку С. Клепка, «Україні, мабуть, з усіх філософій найбільш потрібна філософія освіти. Бо вже від її втілення з'явиться потреба в інших філософіях. Тому навіть медики цікавляться проблемами філософії освіти, відчуваючи, що лікар має бути передусім фахівцем з власною освітою [150, с. 204]». Учений стверджує, що найперше призначення філософії освіти – допомогти процесу зміни педагогічного понятійного апарату.

В предметному полі філософії освіти України М. Михальченко, спираючись на соціокультурну теорію як методологічну основу, окреслює її можливості у визначенні обрисів історико-культурного типу людини як ідеалу, щоб керуючись ним оволодіти нинішньою ситуацією в освіті та подолати її кризове становище [174].

Опонуючи думці В. Лутая про те, що важливішою проблемою філософії освіти є оптимізація розв'язання суперечності між змістом виховання і навчання, який визначається вимогами суспільства (суспільне «треба») і відчуттям вільного вибору дитини (дитяче «хочу»), В. Скотний вважає, що запитом сучасної епохи стає філософія освіти як «можливості можливого», орієнтованої на подальший розвиток людини. «Сучасний стан людського буття в його духовних вимірах фіксує стадію його переходу від локально-стабільного до інтегративного рівня, що й усвідомлюється як криза нашої епохи. Це той «гострий» період людської історії, коли відбувається

зміна духовно-культурної свідомості цивілізації. У цей момент філософія стає потрібною для всього суспільства як «культурний барометр», який повинен не тільки охарактеризувати існуючу ситуацію, але й визначити тенденції розвитку суспільства, всіх його сфер, в тому числі й сфери освіти [165]».

Отже, проблемне поле філософії освіти досить широке. В сучасному культурному просторі філософія освіти намагається теоретично дослідити сфери освіти і виховання, які постають процесами світоглядного, методологічного, епістемологічного та аксіологічного самовідтворення соціокультурної основи українського суспільства.

Входження України в глобалізаційний простір справляє вплив на її освітню практику та культурну політику. Складності освітньої ситуації в епоху глобалізації відзначає провідний український вчений В. Андрущенко: «Особливо гостро сьогодні постають проблеми розвитку вищої освіти. Прикро, але факт: більшість вузів держави до ефективної роботи в умовах глобалізації, до реалізації нової моделі фахівця виявились не підготовленими. Звичайно, в Україні є вузи, рівень яких не поступається провідним зарубіжним університетам, а рівень деяких – значно переважає їхні показники. Однак цього аргументу сьогодні замало. Негаразди в системі вищої освіти все ще глибокі. Розробка, всебічне обговорення і ухвала Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст. – перший крок на шляху приведення нашої системи освіти у відповідність до викликів глобалізації. Другим кроком має стати поетапна імплементація доктрини, третім – визнання європейською і світовою спільнотою вітчизняної освіти як самодостатньої і конкурентоспроможної. За нашими підрахунками, вирішення цих завдань потребує приблизно четверть століття [10]».

Виклики природи, суспільні, економічні, технологічні ті інші запити сучасного світу, інформаційна революція та поява суспільства, побудованого на знаннях, диктують нові вимоги до методологічної, світоглядної, системної підготовки сучасних фахівців. Сукупності цих вимог відповідає практично-

прагматична спрямованість освіти, яка останнім часом стає важливішою основою її подальшого розвитку.

Вимоги практично-прагматичної спрямованості вітчизняної освіти висуваються у національній доктрині розвитку освіти, де зазначено, що «мають постійно оновлюватися зміст освіти та організація навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень [192]». Отже, практично-прагматичну спрямованість сучасної освіти передають основні напрямки розвитку освіти в структурі ринкових трансформацій. А саме: інноваційний характер освіти, демократизація освітнього процесу, інформатизація та прагматизація освіти.

Інноваційний характер сучасної освіти зумовлений насамперед тим, що у нових умовах господарювання інновації перетворились на ключовий фактор зростання конкурентоздатності, забезпечення економічного зростання, зростання добробуту населення, а також забезпечення оборонної, економічної, технологічної та екологічної безпеки країни. А для держав з перехідною економікою саме інновації забезпечують перехід до нової технологічної бази, випуску нової продукції й, в кінцевому підсумку – виходу у фазу економічного зростання.

Як результат піднесення ролі інновацій в усіх сферах людської діяльності дуже швидко продукуються, оновлюються і розповсюджуються нескінчені факти, дані і знання про явища природи, технологічні та суспільні зміни. У зв'язку з цим істотно зростає роль системних, міждисциплінарних знань людини, необхідних з нескінченими потоками різноманітних знань і даних з метою вирішення нових, нестандартних проблем. У цій новій парадигмі найголовніше місце відводиться аналітичним здібностям фахівців, тобто їх спроможності шукати і знаходити необхідну інформацію, точно формулювати проблеми і гіпотези, вбачати в сукупностях даних певні закономірності, знаходити розв'язання складних міждисциплінарних задач.

Більш того, слід ураховувати, що національні економіки більшості країн світу будуються на засадах інноватики. Вони поєднують такі важливі суспільні складові, як виробництво, науку, освіту та бізнес в єдину інноваційну модель країни, галузі чи компанії. Тому сучасний фахівець повинен мати цілісні знання про ринкові, інноваційні механізми і вміти їх застосовувати на практиці [106, с. 36-37].

Сам термін «інновація» вперше ввів у вжиток австрійський учений, основоположник інноваційної теорії економічного розвитку Й. Шумпетер. У праці «Теорія економічного розвитку (1912 р.) він визначив інновацію як «нову комбінацію», що означає іншу якість засобів виробництва, яка досягається не шляхом дрібного поліпшення старого устаткування чи наявної організаційної схеми, а дискретно, поруч з ним, через уведення нових засобів виробництва чи систем його організації [18, с. 39]. Інновації витісняють старі продукти і виробництва, забезпечують структурну перебудову суспільства, виступаючи при цьому фактором руйнування для творення [88, с. 63].

У середині 80-х років ХХ століття спочатку журналісти, а потім і професіонали почали активно втискувати в педагогічний словник новий термін «інновації» для позначення процесів перебудови вітчизняної педагогічної системи, що саме розпочалася [108].

У результаті аналізу різних підходів до визначення педагогічних інновацій і механізмів їх створення, Г. Сиротинко визначає це поняття як результат (продукт) процесу створення нового, що відповідно оновлює педагогічну теорію і практику, оптимізуючи досягнення поставленої перед суспільством освітньої мети. Отже, педагогічні інновації – це загальна назва нового педагогічного продукту (теоретичного, практичного), що втілюється у навчально-виховний процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо [256].

Хоча, коли використовується категорія «інноваційний характер освіти» не завжди мається на увазі виключно рівень впровадження педагогічних

інновацій, часто йдеться про участь вищих навчальних закладів у інноваційній діяльності або залучення інновацій до освітньої галузі.

Зокрема, у всьому світі перспективним напрямком залучення інновацій до галузі освіти є створення зон високих технологій. Найпоширеніша така форма зон високих технологій як технопарки, спрямовані зміцнювати зв'язок між наукою і освітою [333, с. 36]. Частіше за все вони створюються на базі найкрупніших університетів та наукових центрів, які займаються науковими розробками, мають багатий кадровий потенціал, готують майбутніх фахівців. Це колосальна продуктивна, інтелектуальна, творча сила, яка здатна вирішувати економічні і соціальні завдання, що постають перед державою і суспільством.

Крупніші вузи країни мають свої лабораторії, виробничі приміщення, які можуть надавати малим підприємствам і фірмам; проводити маркетингові дослідження та здійснювати допомогу у визначенні секторів ринку чи окремих груп споживачів; готувати фахівців для малих фірм та підприємств, надавати консалтингові послуги, надавати у лізинг обладнання, оргтехніку, транспортні засоби тощо. В результаті цих дій наука отримує великі можливості для скорішого запровадження своїх наукових розробок у виробництво; вузи отримають місця для практичної підготовки майбутніх фахівців, які вже на перших етапах навчання будуть мати можливість застосувати свої знання на практиці.

Для того щоб ця схема спрацювала необхідні не лише міцна підтримка на державному та регіональному рівні, але й зміни в самій системі освіти – власне педагогічні інновації. Стає актуальним суттєве оновлення змісту і методики навчання, включення до навчальних програм управлінських, економічних та правових знань, поглиблене вивчення інформаційних технологій, основ інтелектуальної власності, іноземних мов тощо. Адже майбутнє освіти детермінується процесами виникнення нових центрів еталонного знання, нових потенційних майданчиків, які, відграючи

випереджальну-освітню функцію у суспільстві, у майбутньому цілком ймовірно перетворяться у нові види навчальних закладів [87, с. 47].

Суттєво допомагає збагнути інноваційний характер освіти синергетичне сприйняття світу. З точки зору відповідної парадигми сьогодні інноваційність освіти – це ще своєрідне вивільнення власних сил і здібностей студента і ініціювання на один з його індивідуальних шляхів розвитку. У цьому випадку знання не просто нашаровуватиметься на структури особистості, не нав'язуватиметься їм, – воно стимулюватиме власні, можливо навіть невиявлені, приховані стратегії розвитку особистості. В результаті виявляються еволюційні, історичні нашарування у кожному студентові, розкриваються приховані можливості і особистість розвивається згідно її внутрішніх потреб [87, с. 49].

Справа у тому, що філософсько-методологічною основою інноваційного підходу в освіті стає гуманістична тенденція розвитку людини, що ґрунтується на принципах вільного індивідуального творчого розвитку особистості, з урахуванням індивідуальних можливостей. Інновації освіти мають забезпечити умови для випереджального зростання потреб людини протягом усього її життя. Розвиток індивідуальності розглядається як вища духовна цінність суспільства, як головна продуктивна сила, в якій проявляється органічна єдність мети і засобу.

Традиційний тип освіти характеризується постійним відтворенням певних знань та навичок. Цей тип був спрямований на підтримку і відтворення досвіду людини та соціальної системи в цілому. Сутність традиційної освіти полягає у відтворенні педагогічного досвіду згідно із заданим зразком.

Інноваційна освіта стосується не лише розробки і впровадження нововведень – нового змісту, нових педагогічних технологій, а й процесу всебічного реформування освіти, якісних змін у способі діяльності особи, стилі її життя. Інноваційна система за основну мету приймає засвоєння способів діяльності людини в незнайомій ситуації, наданні досвіду творчої

самостійної діяльності та створення умов для зростання і розширення особистого досвіду [319].

Тому через інноваційний характер часто пояснюють зміну мети, вимог до освіти, навіть парадигми освіти [229, с. 3]. Оскільки сьогодні головна мета навчання вже не набуття нових знань, умінь і навичок, а вироблення здатності орієнтуватися в нових умовах життя, детермінованих все зростаючою складністю світу, приймати розумні рішення і нести за них відповідальність. Нова парадигма освіти передбачає розвиток здібностей до творчості, до різноманітних форм мислення, до співпраці з іншими людьми, формування інтересу до знань і потреби до їх «добування». Це означає, що потребує радикального перегляду сама філософія викладання, що передбачає перехід від читання лекцій до заохочення і контролю самостійних занять і досліджень студентів. Тобто тепер не людину вчать, а людина вчиться [273, с. 30], причому в цьому навчанні ключовим стає принцип «створи», замість принципу «повтори». Отже, заняття в навчальному закладі стають заняттями співтворчості, спільного мислення, партнерства, де кожен повинен висловитися не підлаштуючись під когось, рішучими кроками на зустріч своєї професії [202, с. 278], націленими навчити повноцінно жити і працювати в умовах інформаційного суспільства.

До основних принципів інноваційних змін в освіті можна віднести наступні принципи: плюралізму, варіативності, альтернативності та безперервності освіти [179, с. 173]; особистісно-орієнтованого навчання; тісної взаємодії того, хто навчає, і того, хто вчиться (педагогіка співпраці); єдності навчання і виховання; пошуку нестандартних методів і форм навчання (зростання свободи творчості викладача) [275, с. 184], а також розробка і впровадження у навчальний процес дистанційно-активних форм навчання та застосування в широкому масштабі інноваційних педагогічних технологій, що базуються на фундаментальних епістемологічних та герменевтичних аспектах педагогіки і дидактики, пов'язаних з мистецтвом розуміння та високою комунікативною культурою [190, с. 352].

Особливо важливо закласти у свідомість наших студентів, що в нинішніх умовах конкурентної боротьби на «ринку праці» безперервність освіти означає постійний процес підвищення людиною свого професіоналізму, здатність до самоосвіти, а також самостійний і творчий підхід до знань на протязі усього активного життя [275, с. 185]. Треба сформулювати у них вміння самостійно здобувати необхідні знання, серед великого обсягу інформації з конкретної проблеми вибирати ту, яка в найбільшій мірі відповідає сформульованим задачам, переробляти її на творчому рівні [287, с. 190]. У сучасних умовах це дуже важлива життєва орієнтація, відсутність якої у багатьох (навіть вельми обдарованих) не дозволяє їм протистояти складним зовнішнім обставинам. Швидке пристосування до зовнішніх змін досягається як різноманітною фундаментальною підготовкою, так і створенням можливостей для перепідготовки в рамках існуючої системи освіти [82, с. 22]. Окрім того, оскільки освіта починає трансформуватись із кількарічного процесу в безперервний, має змінюватись інститут освіти, трансформуючись в освітні центри, орієнтовані на особливості регіонального розвитку і на індивідуальні особливості тих, хто в них навчається [87, с. 47-48].

Особлива роль у перебудові освіти належить професорсько-викладацькому складу. Авторитарними наказами запроваджувати інновації, як довготривалу перспективу практично неможливо. Цей процес залежить від професійної майстерності, творчого потенціалу, інноваційності самого викладача, від його психолого-педагогічної та комунікаційної компетенції, мотиваційної готовності та оволодіння інтерактивними технологіями. При впровадженні тих чи інших інновацій у навчальний процес кожен викладач повинен дотримуватись основного принципу педагогічної діяльності – не нашкодити. А приймаючи рішення щодо впровадження інновації, потрібно: не копіювати західні зразки, враховувати реалії країни (регіону), традиції кожного навчального закладу; не допускати насильницького впровадження інновацій; не виключати етап апробації з міркувань терміновості та економії



коштів; урахувати, що нововведення може стати реальним тільки тоді, коли дійові особи мають мотивації до перетворення [256].

Оскільки інноваційний характер освіти пред'являє певні вимоги до педагогічного спілкування між викладачами і студентами, останнє має розглядатись як спільна діяльність, всі учасники якої ставляться один до одного і до самих себе як до суб'єктів, а також як взаємодія, учасники якої ставляться один до одного як до мети. Саме завдяки використанню в навчальному процесі методів активного соціально-психологічного навчання спілкуванню майбутні фахівці звикають бачити себе і свої дії з позицій іншої людини. Обмінюючись зі студентами своїми вміннями у розв'язанні проблемних ситуацій, педагог стає для них джерелом становлення цих якостей. За таких умов студенти, як об'єкти самотворчості, критично переробляють ці вміння та навички і, вже як власні, «вписують» їх до структури персональної Я-концепції.

Таким чином, спрямованість на особистісний саморозвиток отримує більш динамічний і в той самий час прагматичний характер. Для випускників вузу стає важливим самоствердитись у реальному житті, а не тільки у внутрішньоособистісному просторі чи в студентській групі. Викладач прагнучи розвивати у студентів їх власні прийоми планування, рефлексії, постановки мети, свої дидактичні прийоми орієнтує на суб'єктивний досвід студента. Як результат, не тільки підвищується активність студентів в засвоєнні навчального матеріалу, але й збільшується освіченість, тобто створюється нове пошукове мислення, яке відповідає таким критеріям, як здатність навчатися, креативність, інтелект. У зв'язку з цим на перший план висуваються такі педагогічні технології, як педагогіка співробітництва та педагогіка вільного виховання, нові підходи до організації вузівського процесу, які реалізуються за допомогою таких принципів, як рольова перспектива, педагогічна взаємодія, співпраця і співтворчість [15, с. 193].

При цьому дуже важливим є перегляд підходів у існуючій системі освіти, що зорієнтована на запам'ятовування великої кількості фактів,

теоретичних положень, абстрактних категорій. Як відомо, людина найкраще запам'ятовує те, що впливає на різноманітні сфери її інтелекту. Однобічне використання ресурсів мозку, пов'язаних з перевантаженням лівої півкулі мозку призводить до формування ерудитів, які, багато розуміють на словесному рівні, але не здатні на практиці в нових обставинах використовувати поверхнево засвоєні знання. Тому особливу значущість набувають такі напрямки діяльності, які активізують праву півкулю мозку, сприяють підвищенню мотивації навчання, прояву інтуїції, розвитку творчості:

- формування навичок в конструюванні та моделюванні, використання технології розвитку інтуїції, методу синетики;

- накопичення досвіду вивчення різноманітних алгоритмів інтелектуальної і управлінської діяльності, надання можливостей самостійно здійснювати розробку схем певних функціональних процесів;

- розвиток діалогової форми навчання, використання ігрових методик, методів мозкової атаки, використання тренажерів, накопичування досвіду прийняття рішень в різноманітних екстремальних умовах майбутньої професійної діяльності;

- вивчення конкретно-історичних умов здійснення наукового відкриття, особистості вченого, ролі наукового відкриття в житті суспільства;

- використання проблемного метода навчання, розвиток навичок і вмінь самостійно формулювати проблему, яка повністю розкриває пізнавальні протиріччя.

Слід більш уважно аналізувати західний стиль навчання та викладання матеріалів з використанням конкретних прикладів, методу аналогій, розповідного стилю написання наукових посібників [176, с. 178].

Сьогодні інноваційна діяльність в освіті розглядається не лише як фактор підвищення її якості та ефективності, основа розвитку усіх сфер суспільного життя, але й як фактор підвищення запиту на освітні послуги та зміни мотиваційної готовності дорослих до навчання [1, с. 119]. Таким

чином, хоча інноваційні технології навчання слід впроваджувати досить відповідально, їх слід розглядати як довготривалі інвестиції у майбутнє. Інноваційний характер сучасної освіти вимагає створення інноваційних освітніх структур, утворення активного освітнього середовища, яке веде до гнучкого управління та підтримки відкритого стилю взаємозв'язку. Кінцевою метою інноваційної освіти є виведення навчальних закладів на режим самоуправління, самоорганізації та самовдосконалення.

Проте для досягнення такого рівня самоуправління не досить тільки впровадження інновацій, важливішою передумовою досягнення бажаного результату є демократизація освітнього процесу, яка за великим рахунком є складовою системного процесу демократизації всього суспільства.

Стрімкий крах комуністичного режиму і проголошення незалежності породили в українському суспільстві ілюзії щодо можливості швидкої і безболісної ліквідації старої і розбудови зовсім нової, демократично орієнтованої й інтегрованої із світовими реформаційними процесами системи вищої освіти. Проте темпи демократичної трансформації української вищої школи до останнього часу залишались низькими: скоріше вона відбувалась всупереч, аніж завдяки освітній політиці держави, яка міцно утримувала в своїх руках найважливіші важелі управління освітньою сферою і, виходячи з наявних, досить обмежених економічних можливостей і ресурсів, дуже обережно реагувала на нестандартні ініціативи та інновації. Проте останніми роками процеси, пов'язані з виконанням вимог Болонської декларації, заповнили вищу школу всілякими інноваціями, виконання яких для переважної більшості студентів, викладачів та представників вузівської адміністрації виявилось не простим завданням. І знову стали відчутними проблеми з демократизацією освіти, оскільки всупереч демократичними вимогам, майже усі ініціативи йшли згори, а не знизу – від студентської і викладацької громадськості. Проте все ж таки слід констатувати, що процес демократизації освітнього процесу йде, хоча, як будь-яка нова справа, не без

певних помилок та витрат. Розглянемо, більш детальні головні складові відповідного процесу.

Важливішою складовою демократизації освітнього процесу є утвердження академічної свободи, тобто свободи викладачів та студентів навчати, вчитися, одержувати знання та проводити наукові дослідження без необґрунтованого втручання або обмежень з боку законодавства, університетських правил або тиску з боку громадськості [335]. Теоретично це означає, зазначає В. Шейко, що викладач має право вести дослідження з будь-якої теми, що викликає його інтерес, ознайомлювати з результатами своїх розвідок студентів і колег, публікувати їх (результати) без-будь-якої цензури і викладати свій предмет так, як він вважає необхідним з професійної точки зору. Для студента – це свобода вибирати предмети, що його цікавлять, самому формувати висновки та висловлювати свої погляди. При цьому викладачі і студенти здійснюють свій вибір не заради власної зручності, а задля розвитку знань і, в кінцевому підсумку, в довгострокових інтересах суспільства [320, с. 19].

Зрозуміло, що на практиці свобода навчання не може бути безмежною: вона підпорядкована загальним законам і моральним забобонам сучасної цивілізації. Навіть в країнах західної демократії розробка і викладання деяких курсів із суспільно-політичних дисциплін, часто підпорядковується певним політичним інтересам.

Сучасне тлумачення академічної свободи відбивають принципи автономії навчальних закладів. В Україні відповідні принципи були уперше окреслені у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») від 3 листопада 1993 р. [71], де надання автономії навчально-виховним закладам у вирішенні основних питань їхньої діяльності розглядалось як складова курсу на демократизацію освіти, разом із децентралізацією та регіоналізацією управління системою освіти з дотриманням найбільш визначальних принципів освітньої політики Української держави, подолання монополії держави на освіту, перехід до

державно-громадської системи управління освітою, у якій особистість, суспільство й держава стануть рівноправними суб'єктами, утворення системи партнерства учнів, студентів і педагогів.

Більш конкретно принципи автономії навчальних закладом були визначені Законом України «Про вищу освіту» (2002 р.), згідно якому ці принципи є провідними засадами управління вищим навчальним закладом. Ст. 29 в реалізації принципу автономії і самоврядування виокремлює право освітнього закладу: самостійно визначати форми навчання, форми і види організації навчального процесу; надавати додаткові освітні послуги; самостійно розробляти і впроваджувати власні програми наукової та науково-виробничої діяльності; створювати інститути, коледжі, технікуми, факультети, науково-дослідницькі центри і лабораторії, територіально відокремлені та інші структурні підрозділи; вести видавничу діяльність, розвивати власну поліграфію; провадити спільну діяльність з іншими вищими навчальними закладами; брати участь у роботі міжнародних організацій тощо [177]. Таким чином, в нинішніх умовах вищі заклади освіти мають змогу самостійно вирішувати ряд питань навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, господарської діяльності.

На практиці справжня автономія вищого навчального закладу завжди передбачає пошук компромісу між державним управлінням і самоврядуванням. Якщо вищий навчальний заклад дійсно прагне зберегти свою автономію, він має шукати джерела недержавного фінансування й залучати громадянське суспільство з метою пом'якшення тиску з боку держави [333, с. 35]. Шляхами підвищення фінансової незалежності стає впровадження комерційного навчання та додаткових освітніх послуг, реалізація науково-виробничої діяльності, виконання зовнішніх замовлень науково-дослідницькими центрами, отримання грантів на виконання певних видів робіт та услуг тощо.

Якщо повна академічна свобода на практиці виявляється неможливою, цілком можливим в контексті демократизації освіти виглядає запровадження гнучких моделей навчання. Останні передбачають принаймні три моменти:

- по-перше, одержати вищу освіту можуть люди різних верств населення, з різним рівнем зайнятості, попередньої підготовки;
- по-друге, навчальні програми розробляються відповідно до постійних змін у суспільстві;
- по-третє, студенти мають широкі можливості вибору (наявність елективних курсів, можливості переходити до інших професорів, до інших університетів, користуватися різними джерелами і носіями інформації) [320, с. 21].

Традиційно акцентується увага на першому моменті. Із доступністю освіти для всіх членів суспільства, незалежно від статі, соціального стану, національної, расової, релігійної належності учня чи студента частіше за все ототожнюється процес демократизації освіти.

Українське законодавство гарантує здобуття на конкурсній основі вищої освіти у вищих навчальних закладах державної форми власності за кошти державного бюджету в межах вимог державних стандартів, якщо вищу освіту за певним освітньо-кваліфікаційним рівнем громадянин здобуває вперше [52, с. 171]. Окрім доступності освіти, законодавством передбачена можливість вибору освітнього закладу. Проте на практиці можливості вибору освітнього закладів для багатьох категорій молоді істотно обмежені. Доступність освіти, в умовах, коли рівень і якість навчання відрізняються не тільки в регіонах, а й навіть у двох розташованих поряд школах, поки є бажаною метою.

Саме на доступність освіти спрямовані вимоги впровадження об'єктивної системи оцінки знань школярів і студентів, у тому числі шляхом незалежного зовнішнього тестування випускників шкіл. Перші експерименти зі впровадження системи зовнішнього тестування продемонстрували, що дана система є одним із засобів, який відчиняє двері до вищої школи, зокрема

до потужних вищих навчальних закладів, дітям з областей, обдарованій сільській молоді.

Одержати вищу освіту людям з різним рівнем зайнятості та попередньої підготовки сьогодні дозволяють різноманітні форми дистанційного навчання, яке спроможне забезпечити постійне, безупинне навчання впродовж усього життя, як цього вимагають обставини сьогодення. При цьому учасники освітнього процесу, розділені в часі й просторі, організують його з максимальним урахуванням потреб, бажань і можливостей осіб, які навчаються, що дає їм принципово нові можливості для постійного оновлення й удосконалення знань, умінь, навичок і професійних якостей, та тим самим сприяють їхньої самореалізації та підвищенню конкурентоздатності на ринку праці [52, с. 179].

Вимогам запровадження гнучких моделей навчання через розробку навчальних програм відповідно до постійних змін у суспільстві та широкі можливості вибору у студентів вже сьогодні відповідають інноваційні процеси в освітній галузі, до яких ми звертались вище. Щоправда поки що не усі викладачі вчасно встигають змінювати навчальні програми відповідно до суспільних змін та не усі студенти навчилися користуватися перевагами щодо вибору навчальних курсів, викладачів, різних джерел і носіїв інформації. Отже, гнучкі моделі навчання поки що опанували найбільш прогресивні викладачі та студенти. Залишається сподіватися, що для решти – це питання часу.

Демократизація освіти – сьогодні також й одна з вимог Болонського процесу. Згідно цієї вимоги демократизація освіти – це передусім передбачає участь у навчальному процесі громадськості. Зміни до Закону про вищу освіту, внесені відповідно цієї вимоги, передбачають, що не менше 10% студентів повинні входити до складу органів, які обирають керівника, і стільки ж – у вчені ради, котрі вирішують поточні питання. Головне, щоб студенти були не лише споживачами знань, а й активними учасниками наукового та навчально-виховного процесу.

Демократичні перетворення, що відбуваються в освіті України, не залишили осторонь Вищої атестаційної комісії. Вже сьогодні ВАК робить певні кроки в напрямі зближення й інтеграції вітчизняного наукового простору європейським у частині визнання кваліфікаційних рівнів, засвідчених дипломами про наукові ступені. Обговорюється можливість проведення експерименту із надання права деяким спеціалізованим радам провідних наукових центрів присуджувати науковий ступень кандидата наук. Організаційно ВАК також рухається в напрямі відкритості та прозорості. Доказом цього є створення та функціонування при ВАК наукової громадської ради, яка складається з відомих фахівців у галузі науки й освіти і є своєрідною сполучною ланкою між громадськістю та органами державної виконавчої влади [333, с. 38].

Звернення до різних складових демократизації освіти наочно демонструє, що демократичні процеси в освіті неможливі без демократизації свідомості усіх учасників навчально-виховного процесу. Водночас очевидно те, що демократизація освіти більше ніж самій освіті потрібна демократії. Адже «в широкому розумінні демократія розпочинається з освіти. Освіта є основою стратегії розвитку демократії [190, с. 261]». На підтвердження цього наведемо висловлювання відомого американського педагога початку ХХ сторіччя Дьюї: «Відомо, що демократія немислима без освіти. Цей факт можна поверхово пояснити тим, що обраний народом уряд не досягне успіху, якщо виборці, якими він керує не матимуть освіти. У демократичному суспільстві, що не визнає принципу примусової влади, мають панувати добровільна відданість і зацікавленість, а вони виникають лише завдяки освіті. Проте існує глибше пояснення. Демократія – це більше ніж форма уряду, це насамперед спосіб життя, форма спільного досвіду. Збільшення кількості осіб, що беруть участь у певній справі й через це мусять співвідносити власні дії з діями інших людей і зважати на дії інших людей, розпочинаючи і спрямовуючи власні дії, еквівалентне руйнації тих класових,



расових і національно-територіальних бар'єрів, які не давали людям можливості повністю усвідомити значення своєї діяльності [334, с. 87]».

Отже, саме в царині освіти створюються сприятливі умови для формування багатьох чеснот і установок, які єднують людей і гарантують цивілізовану взаємодію в демократичному суспільстві. Зокрема, сучасна американська дослідниця Патрісія Уайт вказує на такі громадські чесноти, до формування яких причасна освіта: надія, впевненість, мужність, самоповага, самооцінка, дружба, довіра, чесність і порядність. Як зазначає авторка, надія в демократичному суспільстві ґрунтується на соціальній упевненості в тому, що завдяки відкритості і свободі будь-який громадянин може реалізувати свій потенціал. Щоб мужньо йти своїм шляхом, потрібно бути впевненим як у власних здібностях, так і в демократичній системі. Мужність потрібна й для того, щоб чинити правильно і справедливо навіть у ситуації, яка спонукає до конформізму або бездумного підкорення. Самоповага приходить тільки разом з повагою до інших. Дружба – це особлива форма єднання людей. Вона має будуватися на довірі. Невід'ємний елемент демократичної системи – віра в її справедливість і відкритість. Демократичному суспільству притаманна також чесність: брак її свідчить про занепад демократії. Нарешті, прямим свідченням наших уявлень про рівність, терпимість та інші демократичні цінності є порядність, тобто те, як ми ставився один до одного [296, с. 9]. До того ж слід зауважити, що установок, що мають безпосереднє відношення до життя громадян демократичного суспільства й можуть цілком успішно формуватись інститутами освіти, значно більше. Це й вірність, й вдячність, й терпеливість, й гнів у громадському житті, й великодушність [296, с. 106] тощо.

Ураховуючи здатність освіти до формування громадських чеснот і установок, необхідних людині для повноцінного та насиченого життя у демократичному суспільстві, дуже необхідним є відновлення зруйнованої наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. ХХ ст. системи виховної роботи у вищих навчальних закладах. Поки що на цьому поприщі досягли відчутних

результатів переважно приватні вузи, які досить успішно впроваджують у виховний процес нові методики, основані на врахуванні сучасних вимог до культури спілкування студентів [229, с. 8].

Проте у більшості ВНЗ формування демократичного світогляду здійснюється спонтанно. Лише в деяких з них цей процес охоплено відповідним організаційно-виховним впливом з боку керівництва ВНЗ та самоорганізації – з боку студентів.

Випадки введення у навчально-виховний процес курсів «Демократична (громадянська) освіта» чи «Основи демократії» досі поодинокі, хоча, наприклад, курс «Основи демократії» активно впроваджується в межах Національної доктрини розвитку освіти України у XXI сторіччі з 2001/2002 навчального року [205, с. 3]. А демократія розпочинається зі знання про неї та, як вже йшлося вище, з демократичного виховання й прищеплення особистості системи фундаментальних цінностей.

Курс з демократії відкриє студентам можливості для ознайомлення з демократичними системи світу, моральними цінностями, формує знання та навички, які лежать в основі демократії. Цей курс потім допоможе викоринити підозрілість, невігластво, стереотипи образу ворога в ввести у свідомість студентів ідеали поваги до особистості, народу, культури, сформувати цінності миру і справедливості, терпимості, ненасильства, взаємоповаги. Усі ми надто довго виховувались у парадигмі протистояння систем. Образ ворога сформований у нас генетично. Нині настав час змінювати стереотипи, й провідну роль у цьому процесі має відіграти освіта [190, с. 261].

Цікавим для нас є досвід європейських країн в організації самої системи політичної освіти. Справа у тому, що концепції громадянського виховання демократичних європейських держав виходять з того, що політична освіта це не тільки знання, але в значній ступені вміння та навички соціальної дії, які необхідні для цивільного життя в демократичному суспільстві. Тому в навчальні програми включається заходи по проведенню

наукових досліджень та комунікації. Безпосередньо громадяни навчаються прийомам вирішення конфлікту, представлення і використання результатів власної роботи, виявлення, фіксації і роботи з упередженнями, вмінням розрізняти, відтворювати і використовувати стилі «пропаганди», «фактичного опису» та «аналітичної інформації» [112]. Такий досвід дуже корисний для формування демократичної свідомості у вітчизняних студентів, які під час політичних кампаній стають «об'єктом полювання» з боку тих чи інших політичних сил.

Й вища і шкільна освіта мають стати школою демократії, щоб підготувати сучасну людину стати активним, дієвим суб'єктом суспільних відносин, провідником демократичних ідей та пріоритетів, господарем власної долі. Адже зовнішній світ змінюється надзвичайно швидко. На передній упевнено виходять діалог культур, толерантне сприйняття іншомислення, демократичні цінності. Демократія поступово перетворюється на стиль життєствердження нового світового порядку [190, с. 260].

Разом з демократизацією усіх сфер суспільного життя ХХІ століття надає нові, раніше не бачені можливості для освітньої діяльності. Це насамперед пов'язано із сучасними інформаційними технологіями, комп'ютерною технікою, які істотно розширюють пізнавальні можливості людини. Справа у тому, що інформаційні технології стали відігравати ключову роль у процесах аналізу існуючих та одержання і нагромадження нових знань, їх інтеграції і узагальнення. На сучасному етапі стан інформатизації суспільства характеризується, перш за все, проникненням новітніх інформаційних технологій в існуючі галузі професійної діяльності людини. Саме тому цей процес не можна уявити без впровадження комп'ютерних технологій в усі ланки системи освіти, її заклади, установи і органи управління.

Згідно з Законом України «Про національну програму інформатизації» від 4 лютого 1998 року, процес інформатизації освіти спрямовується «на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення

форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що дасть можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог. Серед них – індивідуалізація навчання, організація систематичного контролю знань, можливість враховувати психофізіологічні особливості кожної дитини тощо [102]». Й такі вимоги поставали перед системою освіти у 1998 році, коли рівень інформатизації українського суспільства порівняно з розвинутими країнами Заходу становив лише 2-2,5 відсотка [102].

З того часу вимоги до інформатизації в освіті суттєво зросли. В умовах, коли комп'ютер перетворився на універсальний засіб роботи з інформацією, коли комп'ютерні технології просякнули у всі галузі народного господарства, культури, науки, увійшли в побут, не можна уявити випускника вищого закладу освіти будь-якого профілю без ґрунтовної підготовки в галузі сучасної обчислювальної техніки та інформатики. Вільне володіння комп'ютером, сучасними інформаційними технологіями – обов'язкова вимога до випускника вищого навчального закладу незалежно від його спеціальності [229, с. 7]. Тому вже у Концепції інформатизації освіти, затвердженою Колегією Міністерства освіти і науки України 27 квітня 2001 р., «головною метою інформатизації освіти в Україні визнається підготовка студента до повноцінної плідної життєдіяльності в інформатизованому суспільстві, підвищення якості, доступності та ефективності освіти [295]».

Таким чином, значення інформатизації та комп'ютеризації навчально-виховного процесу та всього життя у вищій школі виходить за межі суто освітянських проблем. Адже без забезпечення на належному рівні відповідних процесів так і залишаться добрими побажаннями плани рівноправної інтеграції України у глобальну інформаційну інфраструктуру.

Слід зауважити, що інформатизацію освіти не можна ототожнювати з її комп'ютеризацією. Остання є лише її технічною основою, оскільки передбачає насичення комп'ютерною і телекомунікаційною та засобами її

алгоритмічного програмного забезпечення [189, с. 160]. Оскільки головні аспекти інформатизації всього суспільства – соціально-економічні й інтелектуальні. Вона має включати перетворення у сфері історично сформованих структур, управління, господарського механізму. Це найважливіша умова формування нового наукового середовища й освітнього процесу. Такий напрямок набуває особливої значущості, бо саме він відкриває шляхи підвищення ефективності комп'ютеризації, радикального поліпшення соціального управління, створює «соціальне замовлення» на нове знання, інформаційні технології, стимулює підготовку і перепідготовку кадрів з урахуванням вимог комп'ютеризації. Це основна ланка всього складного ланцюга завдань інформатизації, яка радикально підвищує інтелектуальний рівень життя суспільства [189, с. 162].

Дослідження вітчизняних науковців переконують, що інформатизація освіти – об'єктивний процес, пов'язаний з підвищенням ролі і ступеня впливу інтелектуальних видів діяльності на всі сторони життя суспільства. Вона дозволяє педагогам якісно змінити зміст, методи і організаційні форми навчання. Будучи наслідком і стимулом розвитку нових інформаційних технологій, інформатизація освіти сприяє розкриттю, збереженню і розвитку індивідуальних здібностей тих, хто навчається, їхніх особистісних якостей; формуванню пізнавальних здібностей, прагнення до самовдосконалення; забезпечення комплексності вивчення явищ дійсності, нерозривності взаємозв'язку між природничими, технічними, гуманітарними науками; постійному оновленню змісту, форм і методів навчання і виховання [47, с. 184]. Інформатизація освіти, як невід'ємної складової інформатизації суспільства має забезпечити функціонування людини в умовах існуючого сучасного техно-інформаційного простору і, перш за все, зорієнтувати розвиток освіти на впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікативних технологій.

Саме інформаційно-комунікативним технологіям (ІКТ) відводиться центральне місце у інформатизації будь якої сфери, у тому числі освіти. Ще

на початку 90-х років склались уявлення про ІКТ [47; 220; 237] як сукупність засобів і методів обробки даних, що вбудовуються в педагогічні системи та представляють собою цілісні технологічні системи, що забезпечують цілеспрямований збір, збереження і обробку, переробку і пред'явлення інформації, необхідної для педагогічного процесу. Згодом окрім ІКТ стали використовувати формулювання «нові інформаційні технології», «передові інформаційні технології», «інноваційно-комунікативні технології» тощо, а самі ІКТ становились більш складними та багатофункціональними. До сучасних ІКТ належить різноманітна комп'ютерна техніка, програмно-інформаційні засоби, у тому числі електронні підручники, дистанційні курси, системи електронного тестування, а також інтернет-технології, віртуальні лабораторії, які дозволяють в реальному часі групі студентів виконувати експериментальні дослідження в процесі аудиторних занять.

Якщо на першому етапі у запровадженні засобів інформаційно-комунікативних технологій в освіті переслідувалась переважно мета автоматизації рутинних процесів обробки інформації, то сьогодні ця мета полягає, насамперед, у організації інформаційно-комунікативного процесу, що забезпечує можливість доступу всіх ділянок навчального процесу до необмежених джерел інформації, переведення управління педагогічним процесом і сам процес на якісно новий рівень, для чого засоби інформаційних технологій повинні бути вбудовані в реально сформований процес навчання і виховання у вузі [47, с. 187]. В результаті запровадження комп'ютерної техніки і програмно-інформаційних засобів у навчально-виховний процес у вищій школі розв'язується низка актуальних проблем, що постають перед нею в сучасних умовах [229, с. 129-130; 229, с. 134-135; 47, с. 188; 307]:

- зростання інформаційної культури майбутнього фахівця, доступність для нього світових інформаційних ресурсів;
- посилення інформаційної насиченості всього навчально-виховного процесу в закладах освіти за рахунок застосування передових інформаційних

технологій, тобто надання можливості кожному учаснику педагогічного процесу працювати з багатьма джерелами інформації в інтерактивному режимі, самостійно вибирати необхідну інформацію, обробляти її, робити необхідні обчислення чи моделювання ситуації, на основі яких можна було б робити безальтернативні висновки при вирішенні практичних задач з навчальних дисциплін, а також творчо і незалежно вирішувати свої проблеми в процесі навчання;

- удосконалення змісту, форм, методів і засобів навчання, індивідуалізація процесу навчання за рахунок більш повного врахування психофізіологічних особливостей кожного студента, індивідуальних запитів, нахилів і здібностей та їх розвитку;

- звільнення студентів і викладачів від необхідності виконання рутинних, технічних операцій та надання їм всіх можливостей для розв'язання пізнавальних, творчих проблем;

- впровадження в навчальний процес дистанційного навчання на основі комп'ютерної та телекомунікаційної техніки; яке з кожним роком, демонструючи економічну ефективність за рахунок зведення до мінімуму кількості необхідних навчальних приміщень та витрат на їх утримання, обслуговування і використання, витрат часу і грошей студентів і викладачів на транспорт, залучає все більш широкі верстви населення;

- скорочення строків навчання при підвищенні його якості;

- забезпечення системного контролю за ходом самостійної роботи студентів, підвищення об'єктивності оцінки викладачем знань студентів;

- суттєве зростання продуктивності праці самого викладача, зосередження його зусиль на розв'язанні проблемних питань;

- удосконалення управління освітою у всіх її ланках.

Окрім того, розбудова єдиного Європейського освітнього простору в рамках Болонського процесу ще більше підвищує роль ІКТ в освіті, що зумовлено сучасною світовою тенденцією до створення глобальних відкритих освітніх та наукових систем, які дозволяють, з одного боку,

розвивати систему накопичення і поширення наукових знань, а з другого боку – надавати доступ до різноманітних інформаційних ресурсів широким верствам населення [195, с. 4].

Одне з головних завдань освіти в умовах інформаційного суспільства – навчити учнів та студентів використовувати сучасні інформаційні та комунікаційні технології. У зв'язку з цим виникає нагальна потреба оснащення закладів освіти сучасною комп'ютерною технікою, педагогічними програмними засобами, електронними підручниками тощо. Від вирішення цього завдання визначальною мірою буде залежати розвиток країни, неодноразово заявляв Міністр освіти і науки С. Ніколаєнко [195, с. 4].

Проте для успішної інформатизації освіти наявності ІКТ не достатньо. Не менш важливим питанням постає проблема виховання грамотних споживачів продукції комп'ютерних інформаційних джерел. Отже, на перший план висувається проблема інформаційної культури педагога, питання підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, які в епоху комп'ютеризації та інформатизації всіх сфер людської діяльності володіли б глибокими теоретичними, практичними й професійними знаннями, вміннями та навичками роботи, знали й вміли ефективно працювати з інформацією. Підготовка викладачів до роботи в сучасному інформаційному просторі має ґрунтуватись на положеннях про значення феномену інформації для розвитку особистості і цивілізації, творчий характер інформаційної діяльності, що зумовлює багатоваріантну, плюралістичну сутність інформаційного простору, поліфункціональний вплив інформаційних джерел на особистість, необхідність виховання грамотного реципієнта інформаційного простору [47, с. 188].

Справа у тому, що сучасні технологічні засоби, новітні технології навчання набагато випереджають можливості сучасних викладачів до сприйняття цих засобів. Тому підготовка та особливо перепідготовка викладачів повинна йти максимально швидкими темпами. Лише в цьому



випадку можливе скорочення розриву між появою новітніх технологічних засобів і інформаційних технологій та їх масовим використанням.

Слід зазначити, що для використання ІКТ вчителям та викладачам гуманітарних дисципліни зовсім не обов'язково знати будь-які мови програмування, вміти складати власні алгоритми і програми, знати фізичні, арифметичні та логічні принципи побудови і дії персональних електронно-обчислювальних машин тощо. Головне – досконале знання своєї предметної області та методики використання ІКТ при її вивченні і викладанні.

Це означає, що викладач повинен мати до певної міри універсальні, фундаментальні знання, щоб мати можливість ефективно використовувати ІКТ. Досить важливо, щоб викладач розумів, що може і що не може комп'ютер. Науковий аналіз творчого продуктивного мислення показує, що головним в процесі навчання є не стільки операційно-технічні процедури і програми розв'язування вже сформульованих задач, скільки побудова зразка проблемної ситуації, висування гіпотези, здогадка, постановка проблеми, постановка задачі. Сучасний розвиток програмного забезпечення досяг такого рівня, коли в багатьох випадках алгоритм досягнення мети може побудувати сам комп'ютер. При цьому вказівки комп'ютера потрібно задати в термінах шуканих результатів, а не в описаних процесів, що приводить до таких результатів. Головна трудність в тому, щоб кваліфіковано і точно охарактеризувати шуканий кінцевий стан, що висуває відповідні вимоги до загальної строгості та логічності мислення користувача. Від вміння сформулювати мету залежить позиція людини в діалогові з комп'ютером. Чітко означена мета дозволяє віднестись до автоматизованої інформаційно-обчислювальної системи як до одного із засобів цього досягнення [307].

Окрім набуття технологічних знань викладачі мають усвідомлювати зміну власної ролі, адже при застосуванні ІКТ в навчанні викладачі мають підтримувати та спрямовувати розвиток особистості студентів, їх творчий пошук. За таких умов неминучий перегляд традиційних форм навчальної роботи: збільшення самостійної індивідуальної та групової роботи студентів,

відхід від традиційного уроку з перевагою пояснювально-ілюстративного методу навчання, збільшення обсягу практичних та творчих робіт пошукового та дослідницького характеру. У такій співпраці Інтернету та занять часто використовується проектна форма навчальної діяльності, яка передбачає самостійну дослідницьку роботу студента, в процесі якої вони знаходять засіб вирішення певного комплексного багаторівневого завдання.

Кібернетичний простір містить величезний культурний та дидактичний потенціал, який вже використовується у навчанні в усьому світі. Однак, для оптимального, ефективного використання кібернетичних мережевих ресурсів у навчальних цілях необхідна велика науково-дослідницька робота, результати якої дозволяють визначити загальні та окремі принципи роботи, критерії відбору мережевих ресурсів, сайтів та матеріалів, а також суттєво удосконалити арсенал методичних засобів та прийомів навчання [126, с. 166].

Інформатизація національної системи освіти – важливіший пріоритет розвитку освітньої сфери вже не один рік. Адже без масового впровадження у навчальний процес інформаційно-комунікативних технологій і дистанційної форми навчання неможливо вести мову про інноваційність в освітній діяльності. Саме з новими педагогічними й інноваційно-комунікативними технологіями нині пов'язують реальні перспективи розвитку освіти. Це дасть змогу кожному обирати свій шлях у навчанні на основі такої важливої дидактичної властивості ІКТ, як індивідуалізація навчального процесу завдяки програмуванню і динамічній адаптованості навчальних програм. Інноваційно- комунікативні технології, основою яких є глобальні телекомунікаційні мережі, інтелектуальні комп'ютерні системи та програми, об'єднання яких формує одну інфраструктуру планети – іоносферу, відкривають нові можливості для викладачів. Телекомунікації (електронна пошта, телеконференції) спонукають молодь до вироблення власних поглядів на події у світі, до самостійного усвідомлення і дослідження багатьох явищ; формують перші навички співпраці, вчать мислити [41, с. 86].

Участь України в процесі створення єдиного європейського освітнього простору через приєднання до Болонського процесу вимагає від української освіти пріоритетності e-learning – електронного навчання. В межах процесу інтеграції до ЄС особливе значення для нашої країни набуває «План дій, підготовлений країнами-кандидатами за допомогою Європейської комісії» з підзаголовком «Спільні зусилля щодо впровадження інформаційного суспільства в Європі». Цей документ визначає такі завдання як: дешевий, швидкий та надійніший Інтернет, інвестування в людей та вміння в економіці на оснoві знань та стимулювання використання Інтернету через нарощування електронної торгівлі, електронний доступ до державних послуг, оперативні служби здоров'я та охорони навколишнього середовища тощо [52, с. 182-183]. Хоча вказаний документ не містить прямого посилення на освітню систему, цілком очевидно, що його реалізація неможлива без наявності численної кількості добре підготовлених фахівців, які володіють великим обсягом знань університетського рівня не тільки у фаховій галузі, а й у галузі інформаційно-комунікативних технологій.

До речі вже сьогодні інтенсивний розвиток телекомунікаційного сектору в Україні надзвичайно підвищує значущість освіти у галузі інформаційно-комунікативних технологій. Така освіта має бути комплексною та адекватною сучасним реаліям ринку. У світі існує великий попит на українських фахівців ІТ-сфери. Проте слід розвивати власну індустрію програмного забезпечення, інші галузі, супутні телекомунікаційній – галузі мережевих, оптичних, бездротових, інтернет-технологій.

Але перш ніж говорити про зародження власного ринку інтелектуальних продуктів доцільно почати формувати його вже зі школи. Необхідно комп'ютеризувати кожен шкільний клас з підключенням його до місцевої мережі зі швидкісним доступом до Інтернету; розробити спеціальні програми, які б забезпечували спілкування дітей електронною поштою з учнями інших шкіл; викладати школярам авторське право і правила використання ресурсу Інтернету. Іншими словами, випускники шкіл мають

опанувати основи використання комп'ютера як засобу отримання інформації. Тільки тоді можна буде говорити про власний ринок інтелектуальних продуктів, про формування першого внутрішнього споживача вітчизняного програмного забезпечення під власною торговою маркою і просування його на світовий ринок. Це – прагматична реальність, бо за оцінками експертів, ємність недоосвоєного ринку програмного забезпечення в Україні оцінюється на рівні 2 млрд. доларів. Отже, державі час усвідомити, що людський капітал у вигляді активного ресурсу – це та українська золота жила, яка за правильної господарської політики ніколи не вичерпається і не загрожуватиме екологічною катастрофою [225].

Хоча сьогодні усім зрозуміло, що абсолютно необхідним є забезпечення кожному учневі доступу до комп'ютера, щоб по закінченні школи він міг працювати з ним, а кожному студенту – доступу до Інтернету, слід усвідомлювати, що інформатизація освіти не панацея від усіх бід. Вона лише засіб осучаснення освіти, її модернізації у відповідності до найновіших досягнень цивілізації. Інформаційні технології не замінять вчителя, самостійної роботи учня і студента з першоджерелами, безпосереднього спілкування вихованця з наставником. «Чиста інформація», витягнута з комп'ютера, дає учню чи студенту дещо інше відчуття реальності, ніж живе слово і почуття, сформовані вчителем. Тому до інформаційних технологій потрібно ставитись обережно, не забуваючи про те, що будь-яку техніку час від часу потрібно «зупиняти», крайньою мірою для того, щоб перевести подих, чи зорієнтуватись в напрямках руху [51, с. 96-97].

Проте інформатизація освіти, як вже було зазначено вище, є тенденцією об'єктивною, а тому й незворотною. Вона є стратегічним ресурсом розвитку освіти такою мірою як інформація й теоретичне знання є стратегічним ресурсом постіндустріального суспільства. Її можна прискорити чи загальмувати але ніяк, ніколи, ніякими засобами не зупинити, як не можна зупинити прогресивний хід історії, розвиток науки і техніки,

творчої наснаги людства, найвищі досягнення якого через освіту передаються підростаючим поколінням [51, с. 100].

Розглянуті вище тенденції розвитку освіти – інноваційний характер освіти, демократизація освітнього процесу та інформатизація освіти – в умовах ринкових трансформацій зумовлює потребу у розвитку ще одного напрямку у модернізації освіти. Мова йде про прагматизацію освіти як об'єктивну необхідність відповідності освіти сучасним вимогам ринкового суспільства.

Традиційно вітчизняна освіта, на відміну, скажімо, від західної не відрізнялась прагматичною спрямованістю. Причому прагматичність в освіті сприймалась не лише як противага її фундаментальному характеру, але й як обмеженість, спрощення, доля «гвинтиків індустріалізму».

Наприклад, німецький дослідник К. Кюнцель вказуючи на проблеми, які кидають виклик системі освіти в цілому, вбачає два можливих сценарії подальшого розвитку освіти – її прагматизація та переважно професійна орієнтація освіти, які зводять все до операційних знань, та людиноцентричний підхід до освіти, який орієнтується при виборі змісту та методів навчання на інтереси людини [150]. Тобто прагматизація освіти розуміється як її операціоналізація, яка змушує людей йти «слідом» за змінами, що відбуваються, пасивно пристосовуючись до них, та протиставляється людиноцентризму.

Дійсно, запитам індустріального суспільства відповідає прагматична освіта, а постіндустріального – людиноцентрична. Проте як неможливий перехід до постіндустріального суспільства минаючи індустріальну стадію, так й неможлива насправді людиноцентрична освіта без її попередньої прагматизації.

Вітчизняна освіта завжди була академічною та фундаментальною. Індустріалізованій плановій економіці так й не вдалось прагматизувати її, а в умовах становлення ринкової економіки відстань між освітою та виробництвом збільшилась ще більше. З радянських часів добре відоме

побажання молодим фахівцям, які щойно прийшли зі студентської лавки – «забудьте все, що вчив в інституті, й вчитесь працювати».

Як зазначив український дослідник В. Різун, прагнучи збагнути перспективи України у переході до Болонського процесу, «Українська освіта славиться фундаменталізмом та академізмом, західна освіта більш прагматична. Їхня [західна] освіта йде від практики, від ПТУ, а ідеалом є академізація освіти. Європейці прагнуть до академізму, ми прагнемо до прагматизму – ось у цих прагненнях і рухаємося назустріч одне одному [238]».

Дійсно, втілення в життя Болонських декларацій мають прагматизувати вітчизняну систему освіти. Зокрема, задекларований у 1999 році в Болоньї принцип неперервної освіти, який через постійні революційні зміни в науці і техніці вимагає постійно здійснювати перепідготовку дорослого населення, викликаний: потребами ринку праці, де фахівці з освітою «бакалавр» повинні заміщувати до 80% спеціальностей, необхідністю виведення з глухого кута таких спеціалізованих видів навчання як освіта першого та другого рівня навчання та необхідністю більш ефективного використання дистанційного навчання та позабюджетних коштів. Окрім того, згідно Болонській декларації передбачається, що повернення до освіти відбувається після добре усвідомленої практичної роботи пошукачем, який чітко визначив для себе мету освіти на новому рівні. А у змісті освіти можна побачити її міцний зв'язок з наступною практичною діяльністю та спрямованість на вирішення в подальшому навчанні конкретних професійних, наукових та педагогічних завдань [179, с. 174].

Однак розбудова європейського освітнього простору в Україні потребує чіткого розмежування соціальних та ринкових вартостей. На жаль, сьогодні пріоритетною цінністю людини є її ринкова конкурентоспроможність на ринку праці. Така ситуація зумовлена прагматичною орієнтацією західноєвропейської освіти, яка успішно формує homo faber для потреб ринкової економіки. Вона безумовно прагне диктувати

свої вимоги. Однак освіта не є тим соціальним інститутом, який однозначно залежить від неї [239].

Нова парадигма освіти, особливо вищої орієнтує її не на кваліфікацію фахівця, а на компетентність. Це важко пов'язати з прагматичною спрямованістю європейської освіти й курсом на скорочення термінів навчання. Сучасна освіта, якщо орієнтуватися на останні основоположні документи ЮНЕСКО, покликана допомогти людині навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити й навчитися жити разом. По суті, це нові глобальні компетентності. Інакше кажучи, як зазначає К. Астахова, складається парадоксальна ситуація: саме життя й висунуті ним завдання ускладнюються, а система освіти спрощується [13].

Це означає, що за теперішніх реалій прагматизація освіти – це в жодному разі не її спрощення, а наближення до життя. Це подолання важливішої вади вітчизняної системи освіти – невідповідність структури та змісту навчання вимогам життя в реальній практичній діяльності.

Це стосується й реформ освітньої сфери, які на пострадянському просторі загалом і в нас зокрема значною мірою безсистемні, не узгоджені з реформами економічними. Часто вони скидаються просто на короткострокові експерименти. Багато починань викликають нерозуміння та подив і в суспільстві, і у вузівському середовищі. Наприклад, далеко не однозначне стрімке введення 12-бальної системи оцінок у середній школі, включення технікумів у систему вищої освіти, навіть стрімка реалізація ідей Болонської декларації в українській освіті.

Прагматизація освіти також спрямована на подолання багатьох протиріч, спровокованих переходом нашого суспільства до демократії, а головне – до нових форм власності та ринкових відносин на підґрунті конкуренції. Жодне із поколінь українців ще не жило за умов цивілізованої ринкової конкуренції і не має відповідного досвіду та механізмів захисту. Тому в житті молода людина бачить одне: «дику» конкуренцію, конфронтацію, конфлікти, насилля, розшарування соціальних шарів за

матеріальними благами та соціальним статусом. І в цей же час в школі, університеті її вчать співпраці, взаємодопомозі, справедливості, милосердю, прийняття іншої людини як вищої цінності [150].

Щоб запобігти подібних розчарувань на перших етапах професійної діяльності дуже важливим напрямком навчально-виховної роботи в вузі є комплекс заходів, що сприяють підвищенню мотивації навчання і пов'язані з формуванням духу змагання та конкуренції. Це означає, що в засобах масової інформації, в спілкуванні зі студентами і батьками, в роботі з викладачами необхідно формувати нову суспільну свідомість, концентруючи увагу на таких напрямках, як:

- подолання звички чогось чекати від життя, а не добиватись та завойовувати своєю працею;
- формування бажання бути конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці та розуміння, що не за які гроші не можливо купити інтелект, духовність, здатність до творчості;
- роз'яснення безпосереднього зв'язку якості навчання та майбутньої самореалізації.

Ці важливіші завдання більш успішно будуть вирішуватись за умов, якщо у навчальному закладі реалізуються наступні підходи до навчального процесу:

- рання спеціалізація як фактор спрямованості на майбутню професію;
- ліквідація розриву між теорією і практикою;
- формування духу конкуренції і змагальності в навчанні [176, с. 177].

Особливі вимоги глобалізація пред'являє до системи освіти – основного механізму і засобу цілеспрямованого формування людини, її підготовки до життя та праці.

Комунікація індивідів здійснюється на фоні символічно зрозумілого життєвого світу, який служить таким собі резервуаром для проблематизації



культурних сенсів. Згідно феноменологічного трактування життєвого світу Е. Гуссерлем і Шютцем, по відношенню до останнього індивід не може перебувати зовні, але об'єктивує і вважає його своїм, саме в ньому створюється взаємопорозуміння в площині діалогічних відносин «Я-Ти». На думку Ю. Габермаса, хоча символічні структури життєвого світу є умовами культурного генерування соціальних систем, проте в сучасному суспільстві некерований розвиток і диференціація соціальної системи приводить до витіснення мовної комунікації «мовчазними» (*entsprachlichte*) засобами системної квазікомунікації і до дестабілізації життєвого світу. Тим самим ущемляються можливості розгортання внутрішнього потенціалу раціоналізації життєвого світу, комунікація зустрічається зі все більш численними структурними спотвореннями, що веде, кінець кінцем, до порушень соціальної інтеграції. Таким чином, глобалізаційні тенденції сучасності створюють загрозу втрати комунікативної єдності для самого ж глобалізованого простору. Загроза дезінтеграції життєвого світу і можливість її подолання, в той же час, відкривають і етичну перспективу для його оновлення. Сама еволюція соціальної системи, на думку Габермаса, ще не несе цієї загрози. Навпаки, системна інтеграція до певного моменту є необхідним доповненням еволюції життєвого світу у напрямку постконвенціональної моралі. Шлях гармонізації життєвого світу і соціальних структур, що розвиваються, Габермас бачить в плюралізації соціальних інститутів і включенні їх в комунікативний обмін в рамках громадянського суспільства – інституційного корелята комунікативного співтовариства.

В колі соціальних теоретиків поняттю морального навчального процесу надається важливе суспільне значення. Воно характеризує «еволюційний процес випрацювання в суспільному досвіді типів моральної свідомості, що інкорпорована в практику людських відносин, в їхню інтеракцію [56, с. 25]». Таким чином, для Ю. Габермаса, К. Едера навчальний процес має значення не просто для розуміння становлення окремої особистості, а в контексті

історичного досвіду свідомості. Йдеться про те, що виховання людини – це не виховання соціального Робінзона, а історично та соціально зумовлений процес, пов'язаний з існуючими соціальними інституціями та наявним типом соціальних відносин. В умовах публічності, громадянського правового стану цей процес знаменує формування засад постконвенційної моралі.

Головна відмінність фази постконвенційної моралі від конвенційної – її секуляризація, втрата мораллю трансцендентних засад її розуміння. Зрозуміло, що настання цієї фази пов'язується з культурною традицією Просвітництва, яке наполягало на тому, що моральний закон має бути сформульований кожним для себе таким чином, щоб уявно відповідав тому, що міг би повелівати Бог для всіх. Сформульоване таким чином правило поведінки набувало статусу немов би «апріорної форми» для моральної орієнтації мислення. У формулюванні Ф. Ніцше – це вже здатність інтерпретувати цінності, наближені до категорій добра і зла. Таким чином, мораль немов би приземлювалася, стаючи більш соціально-відповідальною, прагматичною, тому що досягалася шляхом порозуміння і консенсусу між членами суспільства.

Інша – системна – теорія, авторство якої належить іншому досліднику Н. Луману, також претендує на осмислення тенденцій часу і покладає поняття комунікації в основу власної соціальної концепції. Луман був одним з тих, хто передбачив в рамках своєї теорії (у концепції світового товариства) процес глобалізації ще до того, як він почав набувати впізнаваних сьогодні рис. Луман вважає, що етика, будучи рефлексією морального (тобто моральних операціональних кодів), в принципі нездатна вийти за межі внутрішньосистемних комунікацій і охопити перспективу загальносистемної ситуації, в якій система стикається з навколишнім середовищем. Комунікація ж є виключно суспільною операцією. Навіть якщо людська свідомість і може вважатися передумовою можливості комунікації, проте це не змінює того, що сам процес свідомості як «виробництво думок за допомогою думок» ще не є комунікацією. Коли ж насправді відбувається комунікація, вона отримує

здатність змінювати навколишнє середовище, стан ментальності. Суть же проблеми полягає в тому, за якими принципами структурована в суспільстві здатність обробки навколишньої інформації. На думку Н. Лумана, у примітивному суспільстві семантична організація знання і його зв'язок з мотиваційним управлінням людською поведінкою були віддані сакральній семантиці. Стабільність ментальних структур табуованої свідомості була гарантією проти нестабільності громадянських комунікацій. Сучасне ж суспільство, вступивши на шлях секуляризації суспільної семантики, змінило характер комунікативної обробки проблем. Якщо традиційні суспільства залишалися системно центрованими, «статично диференційованими», то сучасні суспільства диференціюються функціонально – вони створюють децентровані системи, багатозначну семантику і багатовимірну комунікацію.

Шлях системної диференціації модерного суспільства утруднює здатність до авторекурсії (звернення до самого себе) і отримання єдності системи. Виходячи з цього, здатність зв'язати сучасну соціальну систему єдиними комунікаціями, тобто створити світове глобальне суспільство може означати найбільшу життєздатність соціальної системи в межах цього ступеню еволюції.

Очевидно, що з системного підходу Лумана витікає одна з найбільш радикальних версій глобалізації з максимально позитивно оцінюваними її наслідками. Проте дослідник розуміє, що і на ступені глобалізації людство навряд чи здатне адекватно сприймати екологічні погрози, які надходять від навколишнього середовища. Зростання цієї здатності Н. Луман пов'язує з отриманням «всесвітньої раціональності», з відкриттям та усвідомленням перспективи існування в рамках єдиної світової системи, в якій досягнулася диференціація того, що сприймається як розділення системи і навколишнього середовища. Отримання цієї перспективи «екологічної комунікації» бачиться Н. Луману продуктивнішою альтернативою, ніж соціальна, екологічна й інші етики. «За допомогою диференціації системи і навколишнього середовища в гру вступає абсолютно новий вимір складності, і неочевидно, що цю

складність можна перевести, подібно до внутрішньосоціальної складності в подвійне поєднання моральних умов пошани і неповаги [334, с. 56]». Таким чином, майбутнє комунікативних вимірів суспільства (ускладнення комунікації) та розвиток глобальної і екологічної комунікації для Н. Лумана є процесами взаємозалежними та взаємопов'язаними, саме вони й будуть визначати соціокультурні доміанти майбутнього розвитку людства як єдиної системи.

В умовах глобалізації освітнього процесу вектор культурної політики в області освіти спрямовується ще й на вирішення завдання формування принципів громадянськості у молодій особі. Вирішення цього завдання пов'язується з актуалізацією положень комунікативної політики та концепцій мультикультуралізму. Використовуючи їхні розробки, громадянськість розглядається як «моральна риса особистості, здатної до співдружності в соціальній спільноті, що через комунікативну інтеракцію віднаходить і гармонізує свої мультикультурні інтереси з іншими спільнотами для забезпечення можливості співжиття в суспільстві, використовуючи державу як інструмент захисту спільних інтересів [196, с. 18]».

У зв'язку з цим перед освітою ставляться та потребують вирішення ряд завдань. В першу чергу, шляхом консолідованих зусиль різних гуманітарних та соціальних галузей дослідити процес трансформації громадянськості як моральної якості суспільного індивіда, визначити сучасне моральне значення громадянськості. Адже моральні вимоги суспільств різних культурно-історичних типів щодо своїх громадян завжди відрізнялися у різні часи. Їй визначалися такі вимоги, в першу чергу, умовами розбудови життєвого світу людини і потребами суспільства. При чому важливо розуміти, що на цих рівнях – на рівні індивідуального життєвого світу та на рівні соціальному діють різні моральні регулятиви. Відповідні дослідження з цього приводу здійснив Ю. Габермас у своїй комунікативній філософії. На його переконання, на рівні життєвого світу для людини найважливішими та найуживанішими є саме моральні регулятиви, тоді як на рівні соціальності

індивідуальна мораль втрачає свою силу, а системні соціальні механізми існують переважно за рахунок впливів влади та грошей як системних інтеграторів. Таким чином, індивідуальні та громадянські якості індивіда піддаються випробуванню суперечливості їхніх вимог стосовно однієї людини. Існування суспільства як системи нерідко суперечить життєвому світу людини. Вирішення цих суперечностей пролягає через спроби узгодження індивідуального (або спільнотного) та суспільного.

Комунікативна філософія (Ю. Габермас, К. Апель, В. Хьосле) пропонує дискурсивний шлях розв'язання проблеми, створюючи на його основі свою систему комунікативної етики. Суть її складає пошук засобів міжіндивідуальної взаємодії і досягнення консенсусу між фактичним колом учасників на засадах спільності та практичної актуальності для всіх норм моралі. Власне, особливістю комунікативної філософії є розуміння моралі не як якісно приналежної особистості, а як результату суб'єкт-суб'єктного зв'язку, що реалізується в ході дискурсів. Зокрема, К. Апель прагне обґрунтувати етику через реалізацію умов інтерсуб'єктивного спілкування. Він пропонує поняття ідеальної комунікативної спільноти та дискурсу як практики комунікативних взаємин для досягнення суспільної узгодженості. Таким чином, виключається примусова регламентація щодо учасників дискурсу, місце якого заступає взаємопорозуміння та згода. Ю. Габермас називає п'ять видів такого дискурсу: як засіб комунікативної дії; дія, що лише приймає форму дискурсу; терапевтичний дискурс; нормативний дискурс та нові, вільні форми дискурсу.

Освітній, навчальні процеси тією чи іншою мірою можуть здійснюватися через кожен з означених видів дискурсу як заздалегідь продуманий та організований процес, але принциповою особливістю такого процесу є те, що він відбувається між співрозмовниками, рівними учасниками, розгортається в горизонтальній площині, а не у вертикальній, коли його учасники виконують строго обумовлені ролі: вчитель-учні. Таким чином, досягнення консенсусу стає можливим через опертя на авторитет

найпереконливішого аргументу, а не через силовий тиск авторитарної думки. Важливим в даному контексті є ще й поняття інтерсуб'єктивності. А морально-виховний процес формування громадянськості постає у якості продукту добре організованої комунікації. Хоча при цьому слід враховувати той факт, що колективна приналежність може обмежувати особистість, становити для неї загрозу. І саме відкритий діалог вважається найкращою панацеєю від подібних загроз.

Крім того, мультикультурна ситуація сьогодення є такою, коли спостерігається «революція множинності», «плюралістичний вибух», тобто кількість та розмаїття соціальних груп нарощується, процвітає «етика провінціалізму». Індивід змушений ідентифікувати себе з цим різнобарв'ям спільнот, до яких він належить [196, с. 16]». На думку дослідників, це ускладнює пошуки індивідом, який вимушений асоціювати себе з різними спільнотами, своєї автентичності. Він потрапляє у суперечливу ситуацію протилежності власних природних та групових характеристик, проявів. Тому важливою є проблема збереження в людині її особистих проявів, її самозбереження, за що також має бути відповідальною і спільнота. В цілому ж, мультикультуралізм як теоретична доктрина найчастіше розглядається у якості проекту «безконфліктного існування в спільному життєвому просторі різних за змістом культур [319]». Через це поширення традицій мультикультуралізму розуміють як симптоматику змін, що відбуваються в культурному просторі сучасності. Ці зміни очікують реагування на них з боку людських спільнот, інституцій та влади. В межах мультикультурної концепції особистість розглядається як множинна, різновекторна за своєю суттю. Вона постає носієм різноманітних соціальних ролей, існує в різних соціальних статусах, належить та виявляє інтерес до різних соціальних спільнот. Таким чином проявляє себе складність міжлюдських взаємин у суспільстві, задовільний характер яких можливий виключно в умовах толерантного діалогу: «Моя власна ідентичність є вкрай залежною від моїх діалогічних стосунків з іншими [319, с. 37]». Такі взаємоузгоджені стосунки

між людьми у суспільстві реалізуються через різні форми культури, суспільні утворення, які передбачають узгодження вже на міжгруповому рівні. Таким чином, мультикультуралізм засвідчує та констатує міжгрупові відмінності, проте ці відмінності визнаються, отримують право на своє існування. Тому в межах теорії мультикультуралізму відстоюється позиція, згідно якої актуалізується необхідність пошуку таких форм суспільного об'єднання, що забезпечили б збереження та розквіт різних типів спільнот. Тому що саме в них і можлива реалізація множинності людської природи, нарощування індивідами їхнього різноманіття.

У зв'язку з цим вимагає вивчення проблема гармонізації сучасних і традиційних форм культури. Одним з варіантів вирішення даної проблеми могла б стати глобалізація культури, що розуміється як єдність різноманіття, плюралізм культурних форм в рамках єдиного універсального культурного часо-простору. Саме в процесі глобалізації освіти найбільш своєрідно та динамічно переломлюються суперечливі тенденції глобалізації культури, що вимагають спеціального вивчення. Глобалізація освіти припускає не тільки критику традиційно існуючої освітньої системи, яка далеко не завжди враховує насущні потреби майбутнього, але і створення нової концепції мета-освіти, яка обґрунтовує радикальні зміни в системі освіти. Уточнення основних змістовних моментів мета-освіти виявляє її як новий якісний етап глобалізаційного процесу, що передбачає гармонізацію сучасних і традиційних форм культури в єдиному універсальному процесі безперервної освіти.

Ж. Бенде, директор Управління аналізу і прогнозування ЮНЕСКО, вважає, що в умовах третьої промислової революції, яку переживає сучасний світ, суспільство потребує вироблення нового соціального контракту, що відповідає імперативам XXI ст. Соціальний контракт епохи другої промислової революції ґрунтувався на принципах фордизму в економічній сфері та на концепції держави-«доброго генія» – в соціальній. Він швидко втрачає свою силу під тиском глобалізації економіки, яка веде до

формування мережевої структури господарських зв'язків, до радикальних технологічних зсувів. Стрижнем нового соціального контракту повинно стати, на його думку, здобуття освіти впродовж всього життя людини. Така освіта сприятиме гуманізації процесу глобалізації і демократичному розвитку суспільства. Принцип освіти для всіх протягом всього життя передбачає, що вузи повинні стимулювати у людей здатність адаптуватися і прагнення до знань, тобто вони повинні «навчити вчитися». Орієнтація на безперервне навчання необхідна, оскільки в умовах швидких технологічних зрушень неможливо точно спрогнозувати структуру попиту на фахівців в майбутньому, передбачити появу нових професій.

Істотну роль при становленні процесів глобалізації і інтернаціоналізації відіграє кроскультурний (кроскомунікаційний) принцип взаємодії націй, заснований на об'єднанні та синтезі основних, базових положень функціонування суспільства. Центральну роль тут до цих пір відігравала освіта, яка і готувала фундаментальний потенціал розвитку глобалізації. Феноменальною залишається незалученість самої освіти в даний процес, його закритість для освіти. Лише в останнє десятиліття в Австралії, Англії, Німеччині, США розроблена система напрямів глобалізації державної системи освіти (в основному для вищих ступенів освіти, тобто для університетів, інститутів, академій тощо, де ведеться підготовка економічно значимого ресурсу – спеціалізованих кадрів), що полягає в розробці підходів до освіти як до «великого підприємства». До цих пір модель «освіта як підприємство» спрямовувалась на досягнення економічної вигоди на ринку міжнародних освітніх послуг, проте виклики соціально-екологічної і етнокультурної реальності примушують підходити до проблеми глобалізації освіти з якісно інших, соціально-відповідальних позицій, з урахуванням культурних особливостей сьогоденної ситуації.

Кінець ХХ ст. ознаменувався кардинальними змінами практично у всіх сферах життя. Зник ідеологічний поділ світу, завершилося домінування індустріального сектору економіки. На зміну «епохи фабричних труб»



прийшов час «інформаційного суспільства». Успіх нового етапу інтеграційних планетарних процесів призвів до нового загальнопланетарного явища – глобалізації. За умовним висловом І. Валлерстайна, наступив «кінець знайомого світу». Зміна культурних параметрів впливає і на освітні тенденції розвитку суспільства, які стають визначальними у ситуації глобалізації.

Кожна така глибока трансформація суспільства супроводжувалася радикальними змінами в галузі освіти. В XIII ст. замість маленьких шкіл при монастирях з'явилися перші університети (Саламанка, Болонья, Париж, Кембрідж). В XV ст. поява масового друкарства призвела до виникнення перших підручників і поурочної системи навчання в школах (Ян Коменський). На початку XIX ст. були створені сучасні університети й з'явилася доктрина «всезагальної освіти». Нинішня, четверта, трансформація світу закладає основи нового суспільства – «суспільства знань», докорінно впливаючи на систему освіти.

Реалізується відмова від парадигми Платона «освіти для себе», – інформуючої освіти, і перехід до нової діяльнісної «освіти для інших». Основною метою цієї нової освіти, що народжується, є орієнтація на конкретні практичні результати в досягненні загальних групових цілей, створення корисних для суспільства нововведень. Основою діяльності нових освічених людей стають не знання самі по собі, а знання, втілені в ринкових продуктах інноваціях, тобто нововведеннях, що мають попит на ринку. Феномен «інноваційності» став ключовим у розвитку постіндустріального суспільства починаючи з 60-х років XX ст.

У найзагальнішому сенсі «інновація» означає нововведення, процес створення, розповсюдження, засвоєння та використання нововведень. Інновацією є також кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи вдосконаленої продукції, нового чи вдосконаленого технологічного процесу. Закон України «Про інноваційну діяльність» трактує інновації як новостворені або вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукцію

або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва або соціальної сфери.

Головною ознакою інновації є позитивні соціальні або економічні зміни, які виникають в роботі науково-освітніх установ в результаті спеціально-організованої інноваційної діяльності, тобто інновація тісно пов'язана з практикою та соціально-економічним ефектом. Основними критеріями інновацій є: оптимальність, результативність, практичність.

З поняттям «інновація» тісно пов'язане поняття «інноваційна діяльність», що спрямована на: розробку, розповсюдження та застосування інновацій; вирішення комплексної проблеми, що виникає внаслідок зіткнення усталених та нових форм практики або невідповідністю традиційних норм новим соціальним запитам; внесення у практику нових ідей, методик, технологій. Тобто, інноваційна діяльність – це процес, спрямований на реалізацію результатів досліджень й розробок у новий чи вдосконалений продукт, який реалізується на ринку, або новий чи вдосконалений технологічний процес, що використовується у практичній діяльності, а також пов'язані з цим додаткові дослідження та розробки. При цьому слід враховувати, що інноваційна діяльність означає весь, без виключень інноваційний процес, починаючи з появи науково-технічної ідеї і завершуючи розповсюдженням продукту. В свою чергу, «інноваційний процес» – це мотивований, цілеспрямований і усвідомлений процес створення, освоєння, використання і розповсюдження нових ідей (теорій, методик, технологій тощо) актуальних та адаптованих до нових умов. Інноваційна спрямованість освіти полягає у формуванні людини з навичками інноваційної діяльності.

Загалом, інноваційний розвиток можна охарактеризувати як процес структурного вдосконалення економіки, який досягається переважно за рахунок використання нових знань для зростання обсягів суспільного виробництва, підвищення якості суспільного продукту, зміцнення

національної конкурентоспроможності та прискорення соціального прогресу в суспільстві. Саме тому головним в інноваційній практиці стає постійний пошук нових знань, які можуть забезпечити створення таких корисних для людей продуктів з меншими витратами матеріалів, енергії й з більшою ефективністю та соціальною й екологічною безпекою. Так, головною метою сучасної освіти стає не володіння інформацією, знанням, а вміння робити нові речі, необхідні для задоволення потреб людства, суспільства, конкретних груп людей. Освіта як технологія формування вмінь та навичок людини, таким чином, стає засобом розвитку інноваційної діяльності, а оптимізація освітніх процесів у відповідності до завдань інноваційного розвитку – ключовим завданням доби глобалізації.

Отже, освіта належить до важливих векторів глобалізації, вона не тільки не залишалася осторонь процесів глобалізації, а й активно залучається до них. Навколо освіти групуються багато ключових питань глобалізації: стратегія інтернаціоналізації; транснаціональна освіта; забезпечення міжнародної якості; підприємницькі підходи до функціонування освіти; регіональна і міжрегіональна співпраця; інформаційна і комунікаційна технології та віртуальні навчальні заклади; поява нових освітніх посередників – провайдерів освіти; проблеми рівноправності та доступності освіти тощо. Тому для розуміння особливостей взаємовпливу процесів глобалізації та освіти необхідно розглянути специфіку глобалізаційних процесів, що відбуваються в сучасній освіті.

Особливий інтерес у розкритті сутності глобалізаційних процесів в системі освіти представляють такі взаємопов'язані параметри прояву глобалізації: економічний, екологічний, політичний, технологічний та соціальний. Всі вони так або інакше впливають на розвиток і реструктуризацію системи освіти, роль і значення якої зростає в період входу суспільства у постіндустріальний етап свого розвитку.

Економічний вимір соціальних процесів часто використовується як ключовий двигун глобалізації. Його прояви – потоки торгівлі та інвестицій,

наявність специфічних товарів по всьому світу, багатонаціональне розміщення виробництва і ринків. Крім мобільності товарів, має місце зростання міжнародної торгівлі послугами, зокрема освітніми (формування світового ринку освіти).

Іншою тенденцією розвитку та одночасно і протипагою освіти з точки зору глобалізації стає поняття «економіка знань» як джерело багатства та інтелектуального капіталу. Теоретики, науковці в таких галузях науки, як освіта, соціологія і економіка визначають безліч чинників, що відрізняють економіку знань від економіки традиційних елементів багатства (землеволодіння, фінанси, фізична праця). Деякі з цих чинників явно відносяться до освіти, особливо в конкурентному міжнародному навколишньому середовищі, яке на сучасному етапі характеризується насамперед пануванням інформаційних технологій. В економіці знань, згідно з науковими дослідженнями, присутній швидше достаток, ніж дефіцит ресурсів; знижується значення місцеположення і розмір підприємства; існує орієнтація на людські ресурси: ключовою формою капіталу є інтелектуальний капітал. У рамках освіти економіка знань характеризується глобальним ринком з попитом на кваліфіковану робочу силу, яка підтримується міжнародним документом на відповідність кваліфікацій. Освіта може тому використовуватися і як послуга, що продається, і як цінна інтелектуальна власність.

Так на сучасному етапі розвитку вищі навчальні заклади зацікавлені як в отриманні прибутку (і таким чином в скороченні залежності від урядової підтримки, яка постійно знижується), так і в ствердженні свого іміджу, специфіки підготовки фахівців свого профілю на міжнародній арені. На сьогоднішній день все частіше використовується термін «вищий навчальний заклад-підприємство». Поняття «підприємство» охоплює як економічні, так і наукові, академічні аспекти освітньої діяльності вищого навчального закладу, виходячи з того, що вони функціонують, з одного боку, за традиційними законами, але, з іншого боку, вимушені підкорятися новим

законам конкуренції та необхідності збереження та розвитку престижу, іміджу і прибутку навчального закладу.

Потрібно ясно розуміти, що підприємницький погляд на функціонування й розвиток системи освіти (зокрема вищої) є лише одним з багатьох мотивів, який пробуджує інтереси практично всіх навчальних закладів до діяльності з урахуванням процесів глобалізації. Диференційовані академічні пошуки інтернаціоналізації навчальних планів, мобільність учнівства та студентства і професорсько-викладацького складу, яка постійно підвищується, участь у допоміжних, суміжних з освітніми, програмах з надання різноманітних послуг – все це також входить в число важливих проявів процесу глобалізації. Потрібно до того ж зазначити, що гроші, які отримуються навчальними закладами від підприємницької діяльності, дають можливість, виходячи з внутрішніх потреб, використовувати їх з метою укріплення і розвитку педагогічної, навчальної, дослідницької та матеріально-технічної інфраструктуру закладу освіти.

Показовим прикладом взаємовпливу підприємницького підходу і глобалізації в системі освіти є розвиток транснаціональної освіти. Саме в рамках такої освіти можна спостерігати особливості сучасного функціонування традиційних вищих навчальних закладів, їх дії на міжнародній арені в просторі ринку, в межах якого вищими закладами освіти реалізуються соціальні ролі приватних провайдерів освіти. В ході впровадження глобальних інновацій в системі вищої освіти країнами-імпортерами освіти розробляється регулююче законодавство, яке охоплює питання захисту споживача освіти, захисту регіональних (місцевих) систем вищої освіти та забезпечення якості освіти що імпортується. Країни-експортери освіти, як правило, створюють кодекси етичної практики в системі освіти та піклуються насамперед про репутацію своїх закладів освіти, оскільки вони працюють на міжнародній арені. ЮНЕСКО, неурядові та приватні міжнародні організації також дотримуються принципів ефективної практики транснаціональної освіти, які спрямовані на підвищення та

збереження необхідного рівня якості освіти. Удосконалення, реформування, збільшення конкурентоздатності вищих навчальних закладів – відповідає парадигмі вищої освіти як підприємства, яке працює в глобальному конкуруючому просторі. Дійсно, вищій навчальний заклад, який надає транснаціональну освіту, стикається з такими ж проблемами управління, як і будь-яка мультинаціональна організація, включаючи урахування різних культурних очікувань, правові вимоги, ринкові можливості, фінансові проблеми і забезпечення якості.

Крім зростаючих темпів створення економічних інновацій, глобалізація характеризується зростанням наднаціональних організацій, які визначають політику держави та окремих соціальних груп, структур, що діють в рамках, більш широких, ніж рамки окремих націй. Мова йде про транссвітове правління з боку таких організацій і про приватизоване управління для позначення ролі неурядових організацій, зацікавлених груп і консультативних організацій, які можуть брати участь у формулюванні та впровадженні політики, в розвитку регулюючих інструментів політичного впливу. У сфері освіти можна відмітити діяльність таких міжнародних організацій, як ЮНЕСКО і ОЕСР, таких груп, як Міжнародна мережа органів забезпечення якості у вищій освіті (ММОЗЯВО), профільованих професійних організацій і таких консультативних організацій, як Міжнародна спілка транснаціональної освіти (МСТО), а також EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education) – Європейська асоціація інституцій вищої професійної освіти; EUA (European University Association) – Асоціація європейських університетів; ESIB (Association of National Unions of Students in Europe) – Асоціація національних союзів студентів Європи; UNESCO-CEPES (The UNESCO European Centre for Higher Education) – Європейський центр вищої освіти ЮНЕСКО. Саме вони є посередниками, освітніми провайдерами стандартів глобальної, наднаціональної освітньої політики.

Екологічні параметри освітніх процесів часто використовується як вирішення негативних наслідків глобалізації. Мова йде про формування і

впровадження в практику нової екологічної політики, складовою якої постає екологізація освітніх процесів. Життєздатність і майбуття людства на планеті визначається багатьма складовими. Серед них, безумовно, не останню роль відіграють економічні, політичні та соціокультурні чинники. Але в умовах глобалізації найголовнішим і найболючішим питанням є питання стратегії виживання людства. А це означає, в свою чергу, що найбільш актуальною для нас є екологічна проблема планети.

Уважне вивчення суперечливого «балансу сил», співвідношення різноманітних чинників і складових майбутнього прогресивного поступу дає підстави для висновку про те, що екологія має перетворитись з емоційно-стурбованого гасла у велику і відповідальну справу. Стратегія виживання людства потребує формування і впровадження в практику нової екологічної політики та разом з тим екологізацію освіти.

Екологічну політику ми розглядаємо як стратегію виживання людини і природи нашої планети в умовах переборювання наслідків руйнаційно-споживацького ставлення до природного і людського потенціалу, практики безгосподарності і безвідповідальності, що породжені глобалізаційними процесами. Екологічна політика та екологізація освіти є явищами складними і суперечливими. Вони поєднують в собі ознаки екології (як сфери самозахисної діяльності людини в довкіллі) з ознаками політики (як сфери діяльності, пов'язаної з організацією державного життя, регуляцією суспільних відносин), однак не зводиться до їхнього механічного суміщення. Від політики переймається чітка державно-спрямована визначеність, авторитет влади, мова і стиль державних програм, підсилення інститутами публічної влади тощо. Від екології спрямованість на людину і природу, гуманістичні пріоритети і загальнолюдські цінності, інтегративно-глобальний погляд на дійсність і морально виважений підхід до вирішення будь-якої соціальної проблеми.

Екологічна політика та екологізація освіти спрямовані на охорону та оздоровлення природного (соціального, культурного, морального)

середовища, раціональне використання і відтворення природних ресурсів збереження і розвиток соціальної сфери, забезпечення нормальної життєдіяльності, безпеки людини. Центральним завданням екологізації освіти є захист людини, вирішення проблеми виживання перед загрозою глобально-цивілізаційної катастрофи, пошук шляхів та засобів виходу людства з екологічної кризи. Екологічна політика в освіті покликана обґрунтувати оптимальні форми та способи взаємодії людини і природи, забезпечити соціальну організацію відповідно до екологічного імперативу виживання людини і людства.

Принципове питання екологічної освіти – питання про місце і роль у ній науки. Не зневажаючи безпосереднє відчуття ситуації, її інтуїтивне осягнення, суб'єкт екологічної освіти та політики в своїх рішеннях та організаційно-контрольних діях має спиратися, перш за все, на науку. Він має бути насамперед ученим, а не політиком, приймати політичне рішення, обумовлене науковим обґрунтуванням, а не діяти під впливом емоцій. У зв'язку з цим у екологічній політиці та освіті змінюється роль таких складових, як компроміс, пропагандистська робота з людьми.

Будь-яке екологічне рішення, що набуває політичного значення, вимагає всебічної наукової експертизи. Ця експертиза має бути міжнародною, здійснюватися не лише офіційними науковими установами, але й громадськими об'єднаннями вчених, діставати широке висвітлення, бути доступною людям. Особлива відповідальність покладається на еколога-експерта, який має бути одночасно фахівцем і громадянином, патріотом та інтернаціоналістом, теоретиком і практиком, ученим і політиком.

Таким чином, впровадження в практику нової екологічної політики, екологізація освітніх процесів мають зменшити небезпеки техногенних катастроф і забезпечити захист природного середовища не лише на рівні державних проєктів, а як внутрішню інтенцію кожної людини. Освітні заклади всіх рівнів мають забезпечити належним рівнем екологічного знання,



довести його до рівня культури поведінки окремої особи. Екологічний всеобуч має стати обов'язковим для всіх рівнів освітньої діяльності.

Глобалізація в сфері політики тісно пов'язана з підйомом неолібералізму, який приховано був присутнім в практиці соціального управління більшості урядів англomовного світу і деяких наднаціональних органів, таких, як Організація з міжнародної торгівлі (ОМТ), Світовий банк і Міжнародний валютний фонд (МВФ). Сучасна філософія соціального управління підтримує вільну торгівлю і дію ринкових механізмів, включаючи їх застосування до традиційних державних функцій, таких, як освіта, охорона здоров'я і енергозабезпечення. Така ситуація веде до усіченого державного фінансування суспільного сектора, маркетизації суспільних послуг, приватизації державного сектору та/або їх виставленню на аукціон для приватних посередників-провайдерів і усуненню або скороченню регулюючих бар'єрів для вільної торгівлі.

Прихильники позиції неолібералізму доводять, що конкуренція призведе до поліпшення послуг, оскільки найбільш успішними виявляться провайдери, які здатні ефективніше працювати і задовольняти клієнтів. Неолібералізм часто супроводжується менеджериством – застосуванням таких методик управління бізнесом, як еталонне тестування і забезпечення якості, з тим щоб оцінювати і підвищувати ефективність функціонування і розвитку соціального об'єкту. Суспільні органи, які функціонують за ринковими або квазіринковими принципами, іноді згадуються як «гібридні організації», які поєднують елементи як державних, так і приватних підприємств. У цю категорію входять і сучасні вищі заклади освіти.

Прискорення процесів глобалізації в економіці та політиці висувають нові вимоги до якості освіти. Тому в період глобалізації поняття «якості освіти» набуває особливого смислу, адже саме якість освіти стає показником результативності глобальних інновацій. Існують різні підходи до визначення якості освіти. Зокрема. Законом України «Про вищу освіту» визначено, що «якість вищої освіти – це сукупність якостей особи з вищою освітою, що

відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства [101]».

З іншої точки зору якість освіти розглядається як багатофакторне утворення. Так, російський дослідник В. Гризлов вважає, що «якість освіти – це синтетичний показник, що відображає сукупний прояв багатьох факторів[124]».

У статті 11 всесвітньої декларації ЮНЕСКО про вищу освіту XXI століття поняття якості освіти розглядається таким чином: «Якість у сфері вищої освіти є багатомірною концепцією, що повинна охоплювати всі його функції й види діяльності: навчальні й академічні програми, наукові дослідження і стипендії, укомплектування кадрами, студентів, споруди, матеріально-технічну базу, устаткування, роботу на благо суспільства й академічне середовище [101]».

У розкритті поняття «якість освіти» Ю. Зіньковський стверджує, що якість освіти – це системна категорія, тому доцільними є поняття «якість навчання» і «якість підготовки». Перше поняття – багатоскладове, в його зміст входить кваліфікація викладачів, стан матеріальної та лабораторної бази, якість і кількість науково-методичної літератури, сучасність навчальних програм, якість професійних студентських практик та ін. Якість підготовки – це спроможність студента, майбутнього фахівця відповідати вимогам галузі народного господарства, до виконання завдань якої він готується у вищому навчальному закладі. Дефініція цього поняття включає як потребу підсумувати дієвість навчального процесу, так і можливість діагностування професійної компоненти випускника, а отже, і його готовність як спеціаліста без тривалої адаптації увійти до виробничої діяльності [48].

Отже, під якістю освіти розуміють сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу, що надають йому здатність задовольняти обумовлені або передбачувані потреби в знаннях і

навичках окремих громадян, підприємств і організацій, суспільства і держави. До поняття якості можна включити безліч чинників: це і ступень задоволення особистістю результатами освіти, і кількість можливих різнорівневих освітніх пропозицій в регіоні та країні, і професіоналізм професорсько-викладацького складу тощо. Якість освіти охоплює не тільки змістовну частину вищої освіти, але й її структурні та організаційні характеристики.

Є декілька аспектів, що пов'язують глобалізацію із забезпеченням міжнародної якості освіти. Це конкурентоздатність держав на світовому ринку експорту освіти; міжнародна мобільність робочої сили; бажаність подальшого розвитку угод з іншими країнами про взаємне визнання кваліфікації; збільшення кількості вітчизняних та іноземних студентів. Її швидке зростання говорить про необхідність запевнити студентів та інших споживачів освіти у відносно високій якості вищої освіти.

Величезне накопичення, обробка й майже миттєва передача інформації завдяки злиттю інформаційної та комунікаційної технологій – четвертий ключовий аспект глобалізації. Ця життєздатна інфраструктура, яка включає до себе час і простір полегшує економіко-політико-культурний розвиток суспільства. Технологічний аспект найпозитивніший для суспільства. Перспективи подальшого використання інформаційно-комунікаційних технологій в «економіці знань» безмежні.

У сфері освіти ці технології дозволяють не лише скорочувати витрати на навчання завдяки переміщенню навчальних курсів і бібліотечних матеріалів в онлайнове середовище, але й розширити доступ до освіти, а також реалізувати концепцію безперервної освіти протягом всього життя шляхом створення віртуальних університетів, розвитку дистанційної системи навчання та деяких форм транснаціональної освіти.

Підводячи підсумки аналізу ключових напрямків розвитку освіти в структурі ринкових трансформацій зазначимо наступне.

1. Інноваційний характер освіти характеризує не лише міру розробки і впровадження нововведень – нового змісту, нових педагогічних технологій, а й процесу всебічного реформування освіти, якісних змін у способі діяльності особи, стилі її життя. До основних принципів інноваційних змін в освіті можна віднести принцип безперервності освіти; особистісно-орієнтованого навчання; єдності навчання і виховання; пошуку нестандартних методів і форм навчання.

2. Демократизація освітнього процесу складається із академічної свободи викладачів і студентів, автономії навчальних закладів, запровадження гнучких моделей навчання та участі у навчальному процесі громадськості. Демократичні процеси в освіті неможливі без демократизації свідомості усіх учасників навчально-виховного процесу. Й вища, і шкільна освіта мають стати школою демократії, щоб підготувати сучасну людину стати активним, дієвим суб'єктом суспільних відносин, провідником демократичних ідей та пріоритетів, господарем власної долі.

3. Інформатизація освіти, як невід'ємна складова інформатизації суспільства має забезпечити функціонування людини в умовах існуючого сучасного техноінформаційного простору і, перш за все, зорієнтувати розвиток освіти на впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікативних технологій, що дозволить вищій школі розв'язати низку актуальних проблем, що постають перед нею в сучасних умовах. Не менш важливим питанням у цьому зв'язку є питання виховання грамотних споживачів продукції комп'ютерних інформаційних джерел та підготовка педагогічних кадрів відповідного рівня. Окрім того, інформатизація освіти сьогодні виступає основою зародження національного ринку інтелектуальних продуктів та рівноправної інтеграції України у глобальну інформаційну інфраструктуру.

4. Прагматизація освіти є сьогодні об'єктивною необхідністю відповідності структури та змісту навчання вимогам життя в реальній практичній діяльності, яка спрямована подолати багато протиріч, спровокованих переходом нашого суспільства до демократії, а головне – до нових форм власності та ринкових відносин на підґрунті конкуренції. Прагматизація освіти реалізується через ранню спеціалізацію як фактор спрямованості на майбутню професію, ліквідацію розриву між теорією і практикою та формування духу конкуренції і змагальності в навчанні.

5. Й останнє, саме інноваційна, демократична, інформатизована та прагматична освіта може і повинна виступити тим каталізатором соціально-економічного поступу, якого нам так не вистачає і на який ми так сподіваємося. Лише молоді, освічені люди, можуть реально, швидко та ефективно інтегруватися в європейську цивілізацію, адаптувати її систему економічних, гуманітарних та культурологічних цінностей до вітчизняних умов.

## РОЗДІЛ 4

### ПРАКТИЧНО-ПРАГМАТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТИ

Стратегічним завданням державної освітянської політики є конкурентний вихід української освіти на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародної співпраці, розширення участі навчальних закладів, педагогів та вчителів, учнів, студентів і науковців у проектах міжнародних освітніх організацій і співтовариств. Конкурентноздатність освіти є найголовнішим показником її ефективності та якості. Як зазначають Л. Карамушка та О. Філь, освітні послуги, є своєрідним товаром, який повинен посідати певне місце на ринку, відповідати потребам людини та бути конкурентноздатним [120, с. 82].

Поняття конкуренція походить від лат. *concurrenting* – змагання, суперництво – суперництво між окремим особами, які зацікавлені в досягненні певної своєї мети. Конкуренція пронизує всі сфери життя. Існують різні підходи до розуміння сутності «конкуренції». Наприклад, конкуренція – це змагання між людьми (індивідуальне або командне) за досягнення кращих результатів у будь-якій діяльності з метою отримання винагороди (додаткової вигоди, переваг, привілеїв) [325]; рушійна сила розвитку суб'єктів та об'єктів управління, усього суспільства [315]. В економіці конкуренція є двигуном прогресу та гарантом існування бізнесу. Також підкреслюється, що конкуренція, з одного боку, це намагання перемогти, а з іншого, можливість для людей та організацій змінюватися, тобто це – стимул.

Отже конкуренція – цивілізована взаємодія (груп, організацій, інституцій), яким не потрібно шукати суперників, щоб бути першими. Конкурент, на наш погляд, це самодостатня людина (група, організація), яка на вищому рівні професіоналізму робить свою справу або намагається цей рівень постійно підвищувати, і їй не потрібно когось «перемагати»,

принижувати чи «обходити», аби бути першим. Виходячи з такого визначення, конкурентоздатність освіти слід розглядати як її спроможність конкурувати з іншими суб'єктами в наданні освітніх послуг та задовольняти потреби людини.

Аналіз наукових джерел свідчить, що конкурентоздатність освіти слід розглядати в двох аспектах: конкурентоздатність освіти країни порівняно з освітою іншої країни в та конкурентоздатність освіти на ринку праці [30; 271]. Однак, в будь-якому випадку конкуренція виступає як імпульс вдосконалення системи освіти, підвищення її ефективності та якості.

Аналізуючи наукові джерела, можна стверджувати, що конкурентоздатність освіти в першу чергу визначається її освітнім потенціалом.

Освітній потенціал – це найбільш узагальнене визначення тих реальних можливостей розвитку, що надані суспільству освітою. Освітній потенціал включає в себе як нагромаджені витрати суспільства на функціонування формальної і неформальної систем освіти, так і духовний компонент – це нагромаджені традиції, моральні та суспільні цінності, а також цінності колективізму та спільності. Духовний компонент взагалі неможливо виміряти, він не піддається кількісним визначенням, але саме він визначає динаміку інших складових, що мають кількісні параметри [271].

У широкому значенні слова освіта охоплює всі форми навмисного і ненавмисного впливу середовища на людину, які поруч з самоосвітою та самовихованням мають своїм результатом формування і розвиток її особистості. Оскільки сама категорія освіти може мати різні значення, то і категорія освітнього потенціалу може розглядатися в різних за широтою змісту значеннях. Залежно від того, які елементи відносяться до його складу, фахівці розглядають освітній потенціал на трьох рівнях [166].

На першому рівні – у найвужчому значенні освітній потенціал – це фонд освіти, потенціал тих реальних затрат, що здійснені суспільством на функціонування системи освіти. Фонд освіти – виражає всю суму фінансових

затрат, здійснених суспільством в попередньому і поточному періодах та уречевлених у наявних ресурсах діючої системи освіти та її випускників. Причому фонд освіти також може мати два значення: фонд освіти всього населення і фонд освіти робочої сили або фонд освіти всього населення і фонд освіти зайнятого населення. Безпосереднє економічне значення має освіта населення, зайнятого у суспільному виробництві. Поряд з цим, важливим показником освітнього потенціалу країни виступає і фонд освіти всього населення. Освіта в ширшому значенні включає також і ті знання, що здобуті людиною самостійно в процесі щоденної практичної діяльності. Це дає підстави визначити освітній потенціал у ширшому значенні, на другому рівні, як такий, що поряд із фондом освіти включає самоосвіту та практичний досвід людей. На третьому рівні, в найширшому розумінні, освітній потенціал включає в себе поряд із сукупними витратами суспільства на функціонування системи освіти та вищезазначеними елементами також нагромаджений досвід народу. Останній знаходить свій прояв в культурних і національних традиціях, моральних цінностях, які передаються від покоління до покоління і складають міцний фундамент спільного життя народу. Таким чином, у найширшому розумінні освітній потенціал включає фонд освіти, практичний досвід людства і самоосвіту, духовний компонент суспільства.

Другим показником конкурентоздатності освіти є змістовність освітнього процесу. О. Ельбрехт вказує, що освітня діяльність являє собою сукупність дій окремих громадян, педагогів, установ, суспільства в цілому для передачі і засвоєння знань. Центральною ланкою її є активний процес спільної праці і педагогів, і учнів для передачі та оволодіння систематизованими знаннями. Результатом такої непростой праці стає та сума знань, що реально засвоєна людиною. Це ті знання, які залишилися у свідомості людини і котрі можуть бути в майбутньому інтелектуальною базою для продукування нових і нових знань [84]. Останнє залежатиме від багатьох факторів, які визначаються як особистими здібностями, талантами, обдаруваннями людини для творчого застосування отриманих знань, так і



здатністю суспільного середовища створити необхідні сприятливі умови для цього творчого використання.

В такому випадку ми спостерігаємо дуже важливий момент, який зумовлює специфічність діяльності з передачі знань. Виміряти реальний результат освітнього процесу – тобто те, що засвоєно людиною в процесі навчання – практично не можливо. Успішність є досить відносним показником цього результату, який не завжди свідчить про здатність, реальні можливості людини щодо використання здобутих знань. Це означає, що реальні результати освітньої діяльності практично важко кількісно і якісно визначити у адекватних вартісних показниках.

Зростання конкурентоздатності освіти в забезпеченні економічного та соціального прогресу суспільства, її впливу на людину і на суспільство зумовлюють також і процес трансформування самої освіти. Нові вимоги до освіти потребують відповідних змін як в організації її системи, так і в змісті, формах та методах навчального процесу. Всі зміни, що відбуваються в сучасній освіті, фахівці узагальнюють таким чином [41]:

- 1) змінюється загальне розуміння освіти, її місце і роль в житті людей;
- 2) все різноманітнішими стають форми організації навчального процесу;
- 3) зазнають змін і самі педагогічні технології, методи передачі знань та втілення навичок, умінь тощо.

Освіта в сучасному світі розглядається не як кінцевий продукт одного з етапів життя людини, а як постійний процес. Раніше освіта обмежувалася достатньо коротким та чітко визначеним відрізком життя, після закінчення якого людина виходила із системи освіти і більше ніколи в неї не верталася. Швидке старіння знань в умовах сьогоденного стрімкого часу зумовлює необхідність їх постійного оновлення та періодичного повернення до навчання. Починаючись з народження людини, навчання продовжується протягом всього життя.

На думку В. Александрова, розподіл освітніх ресурсів впродовж всього життя людини, визнається доцільнішим, ніж концентрація їх в юнацьких роках. Стає необов'язковою жорстка послідовність «освіта – робота – відпочинок – пенсія», з'являється можливість змінити цей порядок життя згідно з суспільними вимогами, власними бажаннями і потребами. Взагалі вважається дуже ефективним чергувати навчання з трудовою діяльністю. Звичайним явищем стає те, що освіта розподіляється невеликими дозами, які чергуються або ідуть паралельно з практичною роботою [4, с. 156-157]. Такі зміни в розподілі ресурсів освіти в житті людей зумовлюють ускладнення всього освітнього процесу. Традиційна непорушна структура системи освіти (початкова, середня, вища) є занадто простою за умови сучасної складності вимог до кваліфікованих працівників і загального освічення громадян, не забезпечує різноманітні потреби суспільства в освітніх послугах.

Система освіти повинна бути готовою прийняти і молодь до вступу у трудове життя, і людей старшого віку, яким необхідно постійно адаптувати свою кваліфікацію до мінливих вимог економіки. В основу організації такої системи освіти, яка б функціонувала як єдиний процес, була інтегрована і узгоджена внутрішньо (між всіма її ланками) і зовнішньо (з потребами ринку праці і суспільства в цілому), була конкурентоздатною покладена концепція безперервної освіти.

Концепція безперервної освіти передбачає координованість всіх окремих елементів освіти – дошкільної, середньої, вищої та післядипломної – таким чином, щоб кожний з них був продовженням попереднього ступеню і підготовкою до наступного. В такій системі вибір рівня освіти не пов'язаний з віком учнів, переміщення всередині системи засновуються не тільки на вимогах певного мінімуму знань, а визначаються відношенням людини до навчання, її загальним розвитком та інтелектом [148].

Третім показником конкурентоздатності освіти є доступність освіти. Система освіти може сприяти вирівнюванню доходів різних соціальних верств і прошарків населення, якщо в суспільстві створені умови для

здобуття освіти дітям різного соціального походження. Зокрема, коли діти з бідних сімей не мають можливості отримати освіту через високу ціну її послуг, то вони не зможуть за допомогою освіти поліпшити своє матеріальне та соціальне становище і будуть залишатися бідними, тоді як діти з забезпечених сімей мають можливість підтверджувати і поліпшувати свій стан. В цьому випадку освіта стає не лише потужним фактором економічного і соціального розвитку країни, але й підвищує свою конкурентоздатність [67, 26-27].

Саме тому можна погодитися з Ю. Сенько, що завданням держави виступає створення такої організації системи освіти, яка б дозволила їй стати фактором подолання соціальної сегментації суспільства [250]. В ідеалі соціально справедлива система освіти має бути доступною для всіх, хто бажає вчитися, та безкоштовною. Створення такої системи обмежується певними економічними умовами. Перш за все, це усвідомлення економічної ефективності. Кошти, що витрачаються суспільством на освіту, потребують обґрунтування та раціонального використання. Тому в організації та фінансуванні освіти повинні бути присутні і суспільний механізм для виконання соціально важливих цілей, і приватний механізм для введення елементів відповідальності.

Економічна організація функціонування людського суспільства зумовлює необхідність використання всіх наявних ресурсів з максимально можливою віддачею, що власне і складає сутність категорії ефективності. Однак економічна доцільність не охоплює і не може охоплювати всі аспекти життєдіяльності людського суспільства. Іншою важливою характеристикою конкурентоздатності освіти тому виступає категорія справедливості, тобто рівності розподілу створеного результату серед членів суспільства [53]. Традиційна, найбільш важлива функція освіти – це підготовка громадян як членів національної спільноти та формування єдиної культури. В сучасних умовах внаслідок зростання ролі людських ресурсів в економічному розвитку особливої ваги набуває функція освіти з формування професійних та

кваліфікаційних навичок працівників. Конкуренентоспроможність освіти та країн в цілому у світовому середовищі все більше залежить від їх здатності забезпечити переважну частину їх населення і загальною освітою, і специфічними професійними навичками [245].

Відмінні за своїм змістом якості працівника, яких потребує ринок праці, і якості людини, яких потребує громадянство, в сучасних умовах все більше проявляють сильну тенденцію до конвергенції і співпадають у багатьох аспектах. Перш за все, це стосується глибинних рис, що визначаються пануючим базовим культурним кодексом сучасного життя. Умови сучасного виробництва зумовлюють зростання значення таких характеристик працівників, як здатність вирішувати проблеми, приймати рішення і постійно вчитися. В той же час процес формування людини як особистості і як працівника потребує різних механізмів організації.

Таким чином, можна стверджувати про конкурентоздатність освіти у сфері праці, де формування високого професіоналізму і компетентності працівників можливі за умови відбору на підставі критеріїв особистих навичок, умінь та досягнутого рівня знань в загальній системі освіти. Якщо середня освіта забезпечується на основі загального охоплення населення шкільного віку, то вища освіта, не будучи загальнообов'язковою, вже передбачає відбірність. Високий рівень конкурентоздатності освіти може бути забезпечений тільки на основі високих освітніх стандартів, яким мають повністю відповідати студенти. Доступ до вищої освіти, забезпечений на основі принципів відбору студентів за рівнем знань та загальної і спеціальної підготовки, зумовлює особливу роль цієї ланки освіти. Втім, Н. Скотна зазначає, що у сучасному світі, в тому числі і в Україні, відбуваються процеси, які поступово порушують цю елітарність, вибраність вищої освіти [258, с. 116]. Зростаючий попит суспільства на вищу освіту виявляється у диверсифікації закладів вищої освіти, форм і методів навчання, у все більшому зростанні чисельності студентів вищих навчальних закладів.

Зростає кількість навчальних закладів вищої освіти, державних і приватних університетів та інших типів.

Для багатьох країн, і в першу чергу для розвинених, характерною є тенденція росту студентської когорти. В Японії у 1995 році 63% населення 18-23 років навчалися у вищих навчальних закладах, в таких європейських країнах, як Великобританія, Фінляндія, – близько 60%. Заданими ЮНЕСКО, темпи росту кількості студентів в групі населення відповідного віку збільшилися з 9,6% у 1960 році до 18,8% у 1991 році, в розвинених країнах – з 15,1 до 40,2%, в країнах, що розвиваються, – з 7,3 до 14,1% [67, с. 28-29]. Аналогічна тенденція простежується в останні роки і в Україні.

В умовах конкуренції у сфері освіти елітну роль в суспільстві виконують, як правило, університети. В Україні саме університети мають тривалу історію і традиції роботи, виступають провідними центрами освіти та науки. Наявність фундаментальної наукової бази, висококваліфікованих кадрів викладачів створює основи того, що університети повинні бути справжніми осередками формування інтелектуальної еліти суспільства. Але ця елітна роль вітчизняних університетів має обов'язково підтверджуватися забезпеченням стандартів високої якості освітніх послуг.

Формування конкурентоздатної освіти передбачає доступність до вищої освіти талановитої молоді, яка має здібності і бажання вчитися та займатися надалі інтелектуальною працею. Для цього необхідно, щоб доступ до елітних вищих навчальних закладів, а такими мають бути саме університети, відбувався не на основі здібностей оплачувати навчання, а на підставі справжніх здібностей абітурієнтів [258]. З іншого боку, неодмінною умовою підтвердження елітної ролі вітчизняних університетів є їх фінансове забезпечення. Елітарність окремих навчальних закладів буде реальною тільки тоді, коли працівники, що представляють його, будуть дійсно відчувати себе матеріально і морально незалежними, отримувати стимули до творчої інтелектуальної праці, переконуватись, що їх праця дійсно потрібна державі і суспільству. Відчуваючи гордість за свій навчальний заклад, за свою роботу,

викладачі намагатимуться підтвердити його високий імідж. Тільки на основі втілення зазначених заходів буде підтверджене елітне значення диплому провідних університетів України.

Успіх конкурентоздатності освіти можливий лише за умов ефективної структури управління самою системою, координації роботи всіх структурних елементів механізму освітньої діяльності, поєднання структурних ланок, пошуку оптимального співвідношення між централізацією та децентралізацією функцій влади. Як політична категорія управління освітою акумулює засади освітньої політики держави на певному етапі її розвитку й головні стратегічні лінії розвитку національної системи освіти в контексті світових тенденцій. Як соціальна категорія управління відображає суспільні ідеали освіченості та окреслює загальну мету освіти, законодавчо визначені й нормативно закріплені в державних стандартах освіти. Як стратегічна категорія управління визначає стратегії впливу на певні показники функціонування системи освіти й вибирає можливі напрями її змін та розвитку. Як педагогічна категорія вона є квінтесенцією:

- 1) сутності поняття;
- 2) процедур діагностування;
- 3) аналізу явищ і властивостей суб'єктів освітнього процесу.

В цьому сенсі вона має відповідати:

- а) особистісній і суспільній меті освіти;
- б) політичній стратегії її розвитку в контексті вітчизняних і світових тенденцій;
- в) закономірностям менеджменту освіти на всіх рівнях управління – державному, регіональному, муніципальному, інституційному (локальному), особистісному тощо [166, с. 8-9].

П'ятим показником конкурентоздатності освіти є забезпечення високого соціального статусу педагогічних працівників [48]. Всупереч недостатньому економічному і соціальному статусу вчителів і викладачів як осіб, що займаються недостатньо важливою і престижною діяльністю, в яку

важко набирати людей з хистом і талантом до цієї справи, освіта повинна трансформуватися у суспільно значиму професію, адекватно оплачувану і організовану на базі реальних заслуг, вимог і виконання. Основним механізмом виступає законодавче гарантування високого рівня оплати праці освітян разом з адміністративною відповідальністю за невиконання обов'язкових норм, створення сприятливих умов для вчителів і викладачів державних навчальних закладів (рівень оплати праці, умови праці, друкування наукової продукції тощо).

Конкурентоздатність освіти залежить і від економічних показників. Оцінювати ефективність, раціональність витрат ресурсів на будь-які цілі необхідно на підставі певних критеріїв. Такими критеріями фахівці визначають: економність, продуктивність та результативність [210].

Економність – характеризує витратну, ресурсну сторону ефективності. Згідно цього критерію витрати мають бути мінімально можливими. Продуктивність – це співвідношення обсягів продукції або послуг з величиною витрат на їх виробництво. Результативність характеризує відповідність витрат і досягнутих результатів конкретним цілям. Якщо при оцінці продуктивності увага концентрується на окупності витрат, то при аналізі результативності – скоріше на мірі відповідності одержаних результатів певним потребам суспільства.

В умовах різкого скорочення державного фінансування сфери освіти більшість навчальних закладів стоять перед складним завданням забезпечення ефективного функціонування за умов обмежених ресурсів. Підвищення конкурентоздатності передбачатиме різні заходи залежно від того, які критерії ефективності будуть взяті за основу. Економність і продуктивність характеризують економічний аспект ефективності, тобто величину витрат та співвідношення величини витрат та одержаного продукту, ефекту. Результативність розкриває соціально-економічний аспект ефективності, тобто відповідність результатів діяльності соціальним та економічним цілям суспільства. Крім того, ефективність може мати

внутрішній та зовнішній аспекти. Внутрішня або виробнича ефективність, виражає продуктивність і результативність виробництва освітніх послуг з точки зору галузі освіти, її внутрішніх цілей і завдань. Зовнішня ефективність або ефективність обміну, виражає міру, якою «вироблені» освітньою галуззю, навчальними закладами результати відповідають вимогам і поставленим цілям суспільства.

Слід додати, що конкурентоздатність освітньої системи зумовлюється не тільки безпосередньою цінністю її для людини, але й тим фактом, що ці видатки є інвестиціями з наступною віддачею. У даному випадку мова іде про економічний аспект ефективності: віддачі від витрат на освіту. Ці віддачі можуть приймати форму індивідуального або суспільного доходу. Приватні віддачі ідуть протягом життя студента або учня разом із підвищенням його продуктивності праці, і оскільки базова освіта відкриває шлях широкому залученню людей в процес виробництва, то в результаті заробітна плата сприяє скороченню нерівності і збільшенню середнього класу. Для суспільства віддача від витрат на освіту проявляється у підвищенні продуктивності праці, зростанні сукупних макроекономічних показників: ВВП, ВВП, національного доходу тощо.

Таким чином, конкурентоздатність освіти виступає показником її ефективності та якості, що є комплексними, системними характеристиками, практично-прагматичної спрямованості освітнього процесу в сучасних умовах.

Слід зазначити, що проблема якості освіти останнім часом все більше стає предметом спеціальних досліджень. На думку К. Пахотіна, якість освіти виступає інтелектуальним обличчям нації, адже якість освіти товар, з яким країна виходить на ринок інтелектуальної праці [212, с. 117]. Поліпшення якості освіти є одним з головних завдань сучасної державної політики, національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, умовою реалізації прав громадян на освіту. Вироблення оптимальної соціально-економічної моделі розвитку суспільства, так само, як і моделі



духовної, лежить насамперед у площині формування науково обґрунтованої політики в цій сфері.

Якість, стверджує В. Вікторов, – найголовніший результативний чинник освіти. Якістю зробленого визначається доцільність витрачених зусиль і коштів [48, с. 54]. Взагалі якість – категорія філософська, об'єктивна й загальна. Якість – це внутрішня визначеність предмета, яка становить його специфіку, то відрізняє певний предмет від усіх інших. Якість є завжди. Інша річ, яка вона, наскільки відповідає нашим вимогам, вимогам суспільства. І природно, що всі людські зусилля свідомо і підсвідомо підпорядковуються тому, щоб у кінцевому підсумку забезпечити високу якість зробленого, високу якість життя. В загальному плані термін «якість» тлумачать з двох позицій. Існує філософський підхід, за яким якість – це саме те, що відрізняє освіту від інших соціальних явищ. У філософії ця категорія не має оціночного характеру, тому немає сенсу ставити питання про зміну якості, її оцінювання [301, с. 85]. Є й виробничий підхід, де йдеться про «якість продукції» як сукупність споживчих властивостей цієї продукції, які мають значення для споживачів.

На думку фахівців до так званої продукції освіти можна віднести випускників, які здобули освіту ліпшої або гіршої якості [137, с. 89]. Тому саме з цих «виробничих» позицій словосполучення «якість освіти» є коректнішим. Втім, якість освіти – поняття складне. Вона традиційно пов'язується зі змістом і формою навчального процесу, що, як правило, ґрунтується на кваліфікації та досвіді викладачів [2, с. 66]. Проте швидкоплинність змін, що відбуваються у світі, примушує переглянути усталені погляди. У цьому сенсі не можуть залишатися осторонь змін ні структура, ні форма навчального процесу.

В сучасному розумінні якість освіти – це не лише характеристика суми знань, засвоєних людиною. У світі, де знання і технології оновлюються швидше, ніж життя одного покоління людей, слід спрямувати навчальний процес не тільки на засвоєння базових знань, а й на набуття потреби, умінь і

навичок самостійно засвоювати нові знання та інформацію протягом усього життя й ефективно використовувати їх на практиці, вміння сприймати зміни, які стають невід'ємною рисою буття людини, готовності вчасно відмовитися від старого досвіду й норм поведінки. На думку В. Кременя, людина ХХІ ст. з огляду на зв'язки глобалізаційного характеру перебуває в значно складнішому соціальному, професійному середовищі й у більш суперечливому соціумі [148]. Тому якість освіти має включати і характеристику формування таких рис, як толерантність, сприйняття інших культур, релігій, цінностей, уміння спілкуватися з їх носіями. На думку В. Вікторова, особливої ваги у ХХІ ст. набуває і такий критерій якості освіти, як ступінь її адекватності природним здібностям кожної людини, особистісно орієнтований характер освіти [48, с. 55]. Максимальне наближення освіти й виховання до розкриття природних здібностей кожної людини – мета педагогіки. Тому важливо, щоб освіта була максимально різноманітною, демократичною та особистісно орієнтованою. Отже, якісна освіта є феноменом системним, багатогранним, реальним і постає цінністю, соціокультурним чинником існування суспільства..

Аналізуючи праці С. Ніколаєнка, В. Кременя, Є. Владимірської та інших науковців [196; 149; 53], можна стверджувати, що якість освіти, як суспільна цінність характеризується такими складовими:

По-перше, якістю 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;

По-друге, якістю педагогічних кадрів та професорсько-викладацького складу, що передбачає переоцінку соціальної ролі викладача: сьогодні вчитель і викладач – не тільки абсолютний носій знань, він має виконувати місію духовного поводири 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 [69, с. 124];

По-третє, якістю об'єкта навчання: у 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.

С. Шишов і В. Кальней, визначаючи якість освіти як міру задоволеності очікувань різних учасників процесу освіти від наданих освітніми установами освітніх послуг або міру досягнення поставлених в освіті цілей та завдань [322, с. 171-172]. Звідси, на наш погляд, якість освіти особистості можна визначити як співвідношення мети та результату освітньої діяльності. Ніякі результати не можна визнавати добрими, якими б значними вони не були, якщо той, хто навчається, може досягти більшого, та ніякі результати, якими б незначними вони не були, не можна визнавати поганими, якщо вони відповідають максимальним можливостям особистості. Таким чином, якість освіти має принаймні два аспекти: відповідність освітнім стандартам і відповідність запитам споживачів освітніх послуг.

Крім того, А. Федько та Ю. Федько зазначають, що при аналізі якості освіти треба оцінювати показники, які лежать поза системою освіти. Це передусім якість життя, яка вбирає в себе і ціннісні орієнтири особистості, і заробітну плату, і озброєність комп'ютерами та ін. Ці показники в Україні, порівняно з розвиненими країнами світу, значно нижчі. Навчати і виховувати на іншому змісті, інших цінностях повинні інші викладачі, які самі впроваджують та дотримуються інших ціннісних засад освіти. Ці зміни

відбуваються впродовж десятиліть. А зараз якість життя в Україні значною мірою залежить від якості освіти, яку мають українські громадяни [301].

Особливу роль у формуванні якості освіти зарубіжні та вітчизняні освітяни відводять професіоналізму педагогічних кадрів, їх професійній підготовці. Важливим для педагога є підтримка інтересу учнів до навчання, предмету, стимуляція їх до роботи, постійна робота педагога над собою. Саме тому сьогодні особлива увага з боку педагогів має приділятися професійно-педагогічному вдосконаленню шляхом реалізації індивідуальних програм саморозвитку та творчих планів, пошукам найбільш ефективних методів та прийомів навчання. Велику роль у підвищенні якості освіти відіграє система підвищення кваліфікації вчителя, постійна участь в цій системі педагогів через наукові конференції, семінари, круглі столи тощо. В даному напрямі роль навчального закладу полягає у створенні умов для безперервного різнобічного розвитку педагога, врахування індивідуальних можливостей кожного, досягнутих результатів, стажу та атестаційних висновків. Категорія професіоналізму педагога в даному випадку розглянута не тільки в контексті характеристики його роботи та якості знань учня, а й у контексті особливостей мотивації педагога, його ціннісних орієнтацій, сенсу його праці. Саме тому важливо створити таке середовище для вчителя, де б усі суб'єкти навчального процесу знаходились в умовах, що вимагають від них високої відданості, творчості в роботі, зацікавленості у високій якості власної праці.

Важливою складовою якості освіти вітчизняні та міжнародні експерти вважають соціальне партнерство між державними органами влади, роботодавчими організаціями (підприємствами, асоціаціями, консорціумами), населенням країни, громадськими організаціями та об'єднаннями. Сфера компетенції соціальних партнерів стосується всіх галузей освіти: навчальної, правової, фінансової, соціальної, наукової та ін. Метою соціального партнерства є спільні дії всіх соціальних партнерів для вирішення першочергових завдань освіти. Саме від їх взаємодії залежить

якість освітніх послуг, підготовка високоякісних, конкурентноздатних, мобільних на ринку праці спеціалістів. Соціальне партнерство проявляється у відстоюванні інтересів громадян у державних, законодавчих органах влади, укріпленні організаційно-правової бази, пошуках альтернативних шляхів фінансування освітньої сфери, забезпеченні дольових інвестицій соціальних партнерів, науково-методичному забезпеченні та підвищенні соціальної значущості освіти взагалі.

Багатоканальне фінансування – комплекс організаційних, фінансових та економічних заходів, що забезпечують роботу закладу в режимі його розвитку на шляху до фінансової стабільності. Багатоканальне фінансування, як чинник підвищення якості освіти, особливу увагу має приділяти позабюджетним джерелам фінансування освітньої сфери. Як показує досвід багатьох країн світу, використання позабюджетних джерел фінансування дозволяє закладам освіти підняти на високий рівень науково-методичну та дослідницьку роботу, оновити матеріальну базу навчальних закладів, сприяє впровадженню інноваційних інформаційних та комунікаційних технологій (комп'ютеризація навчання).

Для українського суспільства освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціально-економічного розвитку суспільства та держави. Розглядаючи останні показники, що надаються статистичними організаціями, сьогодні можна говорити про перспективи розвитку освіти в Україні. За даними Державного комітету статистики України протягом останніх років спостерігається відчутне зростання коштів, які виділялись на сферу фінансування освіти, що, по суті, має сприяти підвищенню її якості. Зміни, що відбуваються сьогодні, є досить відчутними, спробуємо їх розглянути в порівнянні за останні роки.

Заслуговує на увагу той факт, що поряд із збільшенням за роки незалежності чисельності загальноосвітніх навчальних закладів зменшилась кількість саме шкіл. Разом з демографічними факторами зменшилась кількість учнів. При цьому чисельність вчителів порівняно з 1999 роком

скоротилась на 35 тисяч. Поряд з тим, в Україні зросла мережа недержавних загальноосвітніх навчальних закладів.

Всі ці фактори вплинули на загальну якість освіти в Україні. Однак сьогодні українські освітяни визначають низку факторів, що негативно впливають на розвиток освіти, та якість освітніх послуг.

Одним з таких факторів є недостатня забезпеченість вітчизняних шкіл сучасними навчально-методичними матеріалами, серед яких болісним питанням є проблема підручників у достатній кількості для всіх учнів.

Іншою проблемою є низький рівень комп'ютеризації, оскільки школи здебільшого оснащені морально і фізично застарілими комп'ютерами, або взагалі їх не мають (сільська місцевість).

Проблемою також є наявність ефективної системи підготовки кадрів, що відповідали б сучасним ринковим вимогам. Так, за останні роки в Україні постала проблема ПТНЗ, якості підготовки спеціалістів та наданню можливостей подальшої освіти та роботи після закінчення даного типу навчального закладу. Для прикладу, за даними статистики, із загальної кількості випускників ПТНЗ, 20,3 тис. (7,2%) продовжили навчання у навчальних закладах [48].

Останнім часом в Україні проводяться численні соціологічні дослідження, де важливе місце відведено проблемам освіти. Так, за даними обстеження рівня освіти в рамках дослідження «Базова захищеність населення України» за 2002 рік від 19 до 20% респондентів вважають якісною отриману середню освіту. Ці та інші показники говорять не на користь вітчизняних освітніх послуг.

Попри всі складнощі, з якими сьогодні стикається українська система освіти, держава робить значні поступи у бік кардинальних реформ, залучаючи найкращий науковий та практичний потенціал освітян, фахівців, що працюють у сфері освіти для покращення якості освіти та виведення освітніх показників на достатній рівень. До широкого загалу освітніх реформ в Україні можна з впевненістю говорити про певні кроки.

Так, до обговорення та розробки стратегії розвитку освіти залучаються як державні органи управління, так і громадяни, міжнародна спільнота. Показником такого кроку є поява низки досліджень, спрямованих на визначення стану освіти в Україні та шляхів вирішення проблем в освіті, що здійснюється Міністерством освіти і науки України, та Урядом.

Процес перетворень у системі управління вищою освітою України є достатньо складним та багатоступеневим, але він є вкрай необхідним, якщо наша держава обрала європейський вектор розвитку. Основні проблеми, які визначають фахівці, в контексті приєднання України до Болонського процесу є такими:

- надлишкова кількість навчальних напрямів і спеціальностей, відповідно 76 та 584, кращі ж світові системи вищої освіти мають у 5 разів менше;
- недостатнє визнання у суспільстві, зокрема, в економічній сфері кваліфікаційного рівня «бакалавр»;
- збільшення розриву зв'язків між освітянами та роботодавцями, між освітньою сферою і ринком праці;
- невинуватена плутанина у розумінні рівнів спеціаліста і магістра: з одного боку, має місце близькість програм спеціаліста і магістра, їхня еквівалентність за освітньо-кваліфікаційним статусом, а з іншого – вони акредитуються за різними рівнями, відповідно за третім і четвертим;
- забюрократизована система присвоєння наукових ступенів, достатньо складна у порівнянні з загальноєвропейською, що звичайно утруднює мобільність викладачів і науковців в Європі;
- не відповідає потребам суспільства і ринковим відносинам така ланка української освіти, як технікуми і коледжі, кількість яких у державі у чотири рази більша, ніж ВНЗ III і IV рівнів акредитації разом узятих;
- на жаль, радянська система підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів не була належним чином переорієнтована для потреб

ринкової економіки, тобто людина майже не в змозі у наших умовах реалізувати загальноєвропейський принцип «освіта через усе життя»;

– рівень автономії ВНЗ як методологічних центрів, інноваційних лабораторій, ініціаторів суспільних перетворень значно нижчий від середньоєвропейського; не повною мірою виконують роль методологічних керманців освітні заклади, що мають статус національних, у той час, коли їхня кількість сягнула близько 40% від загальної кількості ВНЗ III і IV рівнів акредитації.

До вищезначених проблем додаються ті, що накопичувалися роками у вітчизняній системі освіти і не виконувались належним чином. Дослідник Л. Кондрашова зазначає: «Не менш значущою є проблема поетапного становлення творчої особистості майбутнього спеціаліста. З прикрістю мусимо констатувати той факт, що немає рекомендацій і методичних матеріалів, які розкривають специфіку організації навчання у ВНЗ з дотриманням етапів становлення індивідуальності, нестандартності особистості студента [193, с. 39]».

Таким чином, якість освіти – це багатовимірне методологічне поняття, яке різнобічно віддзеркалює суспільне життя – соціальні, економічні, політичні, педагогічні, демографічні та інші життєво значущі для розвитку людини сторони життя. Як системний об'єкт її характеризують якість мети, якість педагогічного процесу і якість результату. У широкому сенсі якість освіти розуміється як збалансована відповідність процесу, результату і самої освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти; у вузькому розумінні – перелік вимог до особистості, освітнього середовища й системи освіти, яка реалізує їх на певних етапах навчання людини, якому відповідає певна сукупність показників. Як зазначає більшість дослідників, якість освіти – це узагальнений показник розвитку суспільства в певному часовому вимірі, тому його треба розглядати в динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій.



Педагогічні дослідження та практика освітянської діяльності в Україні доводять, що для забезпечення високої якості освіти, освітніх послуг необхідно вирішити два стратегічних завдання: спрямувати педагогічну науку на розробку та впровадження стратегії розвитку освіти, перспектив відродження й розбудови національної школи та розробити та впровадити у навчальний процес інтенсивні дидактичні системи, індивідуальні навчальні матеріали у поєднанні з комп'ютером і багатофункціональними сучасними інформаційними технологіями [294, с. 13-14]. Однак цим проблема забезпечення якості освіти не завершується.

Фахівці зазначають, що тут необхідно вирішувати цілий комплекс завдань [4; 137]. По-перше, потрібно переглянути схеми організації прийому на перший курс, запровадивши сучасні технології тестування та усунувши подвійні стандарти оцінки знань. В. Кремень підкреслює, що проблема об'єктивності прийому за рівнем знань ще більше стосується закладів недержавної форми власності. Тому слід предметно зайнятися впровадженням ідеї проведення єдиного випускного іспиту – тестування тих, хто закінчує середню школу. Над цим вже працює Центр тестування, який створено за фінансової підтримки фонду «Відродження». Це буде крок до запровадження нового принципу організації прийому до вищих навчальних закладів за результатами загальнодержавного тестування [149].

Міністерство освіти і науки України планує також удосконалити умови зарахування бакалаврів для продовження навчання за програмами магістра. Зокрема планується встановити спеціальну квоту прийому на 5-й курс національних університетів. На ці місця мають право вступати за конкурсом випускники-бакалаври інших вищих навчальних закладів. Таким чином, можна досягти: посилення конкуренції між вузами за право готувати магістрів; надання студентам можливості більшого вибору, більшої вертикальної мобільності і прав поборотись за місце у провідному вищому навчальному закладі; надати периферійним вищим навчальним закладам право здійснювати цільове направлення випускників бакалаврату до

найкращих вузів країни для підготовки за магістерськими програмами як майбутніх викладачів, науковців [68].

По-друге, суттєве значення у досягненні високого рівня якості освіти та її відповідності європейським нормам мають державні стандарти. Сьогодні завершено розробку професійних частин галузевих стандартів для 95% спеціальностей підготовки молодших спеціалістів та 70% напрямів підготовки бакалаврів. Підготовлено і подано до Кабінету Міністрів проекти державних складових стандарту – Перелік кваліфікацій та Перелік напрямів і спеціальностей. При розробці стандартів враховуються започатковані в Європі процеси щодо створення єдиного освітнього простору. Міністерство освіти і науки докладає максимум зусиль для руху в напрямі європейського освітнього простору. Рекомендації до нормативних вимог визначаються в Лісабонській та Болонській конвенціях, які головною умовою відповідності систем освіти називають компетентність випускника вищого навчального закладу [17, с. 93].

По-третє, проблема забезпечення якісної освіти вимагає й ефективної діагностики якості знань, наближення цього процесу до європейських вимог. Формально в системі нашої вищої освіти використовуються практично ті ж самі методики атестації студентів. Але не так широко застосовуються комп'ютерні технології, поточне тестування, низький рівень вимогливості викладачів. У цьому контексті І. Каленюк, та К. Корсак зазначають, що необхідно вжити заходів щодо підвищення ефективності цього процесу [119], зокрема: проведення ректорських контрольних; перевірок і контрольних, що проводить Державна інспекція, осучаснення методик їх здійснення; роботи комісій, що здійснюють перевірку в процесі проведення ліцензування та акредитації. Підвищення якості освіти неможливе без введення такого багатоцільового механізму як Європейська система тестів і стандартів. За своїми масштабами, зауважує В. Кремень, це надзвичайно багатопланова і високозатратна перебудова схеми організації навчального процесу. Але

уникнути цього не можна, як не можемо залишатись осторонь розвитку світової освіти [145, с. 307].

Окремі вищі навчальні заклади мають досить солідні напрацювання, практичне запровадження модульно-рейтингової системи оцінки знань студентів. Розширивши цей експеримент за рахунок введення для оцінки набутих знань системи кредитів, можна значною мірою демократизувати процес навчання, суттєво посилити роль самостійної роботи студентів, забезпечити можливості горизонтальної (вибір програм та спеціальностей підготовки) та вертикальної (вибір послідовності вивчення та складання іспитів з навчальних курсів) мобільності студентів у визначенні індивідуальних траєкторій та змісту навчання [145, с. 308]. Така система оптимізує умови навчання студентів і навчальної діяльності викладача, докорінно змінює відносини «викладач – студент», перетворюючи учасників у партнерів, які відповідають за результати своєї праці. Це також важлива умова для запровадження дистанційних технологій навчання.

Досвід освітянської діяльності свідчить, що в цьому плані доцільно виділити два етапи впровадження конкретних заходів [227, с. 13-16]. Перший етап. Розробка та впровадження кредитно-рейтингової системи організації навчального процесу, яка забезпечує: об'єктивні критерії конкурсного розподілу студентів за траєкторіями навчання; заохочення вибору студентами додаткових дисциплін, розділів, тем, що оцінені в залікових кредитах; створення структурно-логічного дерева дисциплін з одного або декількох споріднених напрямів підготовки з розгалуженням за напрямками, спеціальностями та спеціалізаціями; забезпечення вільного, на конкурсній основі, вибору студентами індивідуальних траєкторій навчання, розширення можливостей міждисциплінарної освіти; оптимізацію управління чисельністю академічних потоків та зменшення аудиторного навантаження викладачів, підвищення ролі й ефективності консультативної індивідуальної роботи викладачів. Це потребує відповідного перегляду нормативів щодо обчислення навчального навантаження викладачів і врахування нових видів

навчальної діяльності; впровадження модульно-рейтингових технологій навчання за всіма дисциплінами.

На другому етапі передбачається: інтенсифікація навчального процесу на основі впровадження його безсесійної організації; розробка електронних навчальних курсів та забезпечення можливостей їх використання студентами; розробка та впровадження нових стандартів вищої освіти (друге покоління) за певними напрямками та спеціальностями.

По-четверте. Найпрогресивніші стандарти і технології не дадуть потрібного результату якості освіти без навчально-методичного та інформаційного забезпечення [305]. Слід наполегливо стимулювати професорсько-викладацький склад ВНЗ працювати з комп'ютерними інформаційними технологіями. Без використання мультимедійних технологій та введення відповідних змін до навчальних програм з дисциплін і перегляду методики навчання забезпечити сучасний рівень освоєння фахових дисциплін просто неможливо. З іншого боку, все більшої ролі набуватиме лектор-вчений, викладач-творець, який несе в студентську аудиторію власні розробки і результати своїх наукових досліджень.

По-п'яте, якісна освіта залежить від кадрового потенціалу вищої школи України. Дослідження доводять, що у вузівських системах окремих міністерств і відомств на 100 студентів припадає від 3 до 28 кандидатів наук, доцентів – від 3 до 15 та 0,4-5 докторів наук, професорів. Турбують вікові показники докторів і кандидатів наук – відбувається помітне старіння кадрів. Вищі навчальні заклади не поповнюються молодими кандидатами і докторами наук, реальної наукової роботи у багатьох ВНЗ немає [259]. Слід додати, що від рівня науковців залежить не тільки кадровий потенціал. Наукова діяльність безпосередньо впливає на якість навчального процесу, забезпечуючи наукову співпрацю викладачів і студентів, атмосферу творчого пошуку. Для студентів це унікальна можливість опанувати сучасні наукові методики, доторкнутися до глибинних наукових проблем обраної ними галузі

знань і стати продовжувачами традицій і досягнень кращих науковців України.

По-шосте, не менш важливим завданням забезпечення якісної освіти є створення наукової продукції, конкурентоспроможної на світовому ринку, що забезпечила б інноваційний розвиток економіки та суспільства України [30].

Насамперед, йдеться про поліпшення механізму організації наукових досліджень, за яким можна повніше реалізовувати функції фундаментальних наукових досліджень і прикладних розробок. Друге завдання – це запровадження для вищих навчальних закладів державної атестації в частині наукової та науково-технічної діяльності. Без інформації про рівень і стан наукової діяльності важко прогнозувати її подальший розвиток. Слід суттєво поліпшити роботу із залучення талановитої молоді до участі в наукових дослідженнях. Для забезпечення творчого і наукового зростання талановитої молоді використовується не лише науковий потенціал вищих навчальних закладів, а й ширше – наукових установ Національної академії наук України та відповідних галузевих академій. Так, з метою підготовки фахівців вищої кваліфікації (магістрів, кандидатів і докторів наук) з пріоритетних напрямів науки і техніки спільним наказом НАН і МОН у березні 2002 р. при Національному авіаційному університеті створено Інститут новітніх технологій, до якого у 2002 р. було зараховано 292 студенти. Крім того, потрібно урізноманітнювати і поглиблювати зв'язки з науковцями державних академій, передусім з НАН України й АПН України; ширше практикувати створення спільних підрозділів, відрядження магістрів на стажування до установ НАН і галузевих академій, у тому числі й АПН. Вчені цих академій мають бути залучені до розробки і рецензування стандартів вищої освіти, до визначення змісту тих чи інших наукоємних програм підготовки фахівців, до складу державних екзаменаційних комісій з атестації магістрів. Особливий наголос слід зробити на питанні створення технологічних парків [60, с. 229-233].

По-сьоме, у роботі з поліпшення ефективності вищої школи потрібно керуватися тим, що студент має відбутися не тільки як кваліфікований фахівець, здатний працювати в умовах ринкової економіки, а й як особистість, громадянин, патріот Української держави [258]. Тому і навчальний процес, виховна робота та й усі аспекти перебування студента в навчальному закладі повинні сприяти досягненню результату. З огляду на це актуальним завданням залишається підвищення рівня викладання соціально-гуманітарних та економічних наук, правової та загальної культури, рівня володіння українською та іноземними мовами, моральний стан у колективах. Слід бачити в студенті партнера, сприяти розвитку студентського самоврядування, націлювати його і допомагати у вирішенні всіх питань щодо умов навчання, побуту в гуртожитках, працевлаштування, розвитку студентської творчості, фізкультури і спорту. Все це сприятиме вихованню почуття національної гідності, патріотизму, високої загальної культури, громадянського обов'язку перед своїм народом і державою.

По-восьме, важливою складовою підвищення якості освіти є стан здоров'я студентів. Зростає кількість тих, хто потребує особливої уваги, кількість студентів, що постраждали від чорнобильської катастрофи, дітей-сиріт і дітей з фізичними вадами. Якщо додати до цього поширення наркоманії, пияцтва та інших шкідливих звичок, то кожному небайдужому стануть зрозумілими і масштаби роботи. Досвід кращих вузів показує, що можна органічно поєднувати спорт високих досягнень і фізичну реабілітацію всього студентства [261].

Таким чином, проблема забезпечення якості освіти як суспільної цінності є багатоплановою та досить складною. Проблема якості освіти є загальнодержавною, регіональною і локальною для кожного навчального закладу. Розв'язання цих проблем зумовлює необхідність розроблення та впровадження стратегії і тактики діяльності педагогічних колективів.

Особливого значення набувають такі принципові моменти: якість освіти і акредитація, які міцно пов'язані між собою, висувують перед нашою

системою ліцензування й акредитації нові завдання щодо використання європейських стандартів якості, і тому участь України в європейській мережі з гарантування якості у вищій освіті (система ENQA) обов'язкова вже найближчим часом. Необхідно застосовувати, на думку фахівців, не тільки внутрішню оцінку якості, але й зовнішню оцінку, яку підтримує ENQA і яка надає можливість оцінювати навчальні програми за межами своєї країни за загальними критеріями.

Організаційно-управлінська основа нової освітньої моделі повинна базуватись на наступних принципах: зменшення централізованого контролю над академічною та дослідницькою діяльністю ВНЗ та розширення їх автономії і відповідальності; наявність національних, незалежних від державних управлінських структур, органів для оцінки ВНЗ та вищої освіти; повноправна участь самих ВНЗ у процедурі оцінки та зміни цієї процедури таким чином, щоб звіт про самооцінку висувався на перший план та розглядався у співставленні з висновками зовнішньої аудиторської експертизи.

Деякі дослідники, зокрема А. Сбруєва, підкреслюють необхідність реформування управління не тільки вищою освітою, а й середньою, оскільки на цьому рівні також накопичилось багато проблем, які негативно впливають на якість підготовки абітурієнтів, що не відповідають європейським стандартам. Вищезазначений фахівець пропонує децентралізацію управління освітньою системою та запровадження шкільного менеджменту: надання широких владних повноважень органам шкільного самоврядування (фінансового менеджменту та менеджменту персоналу, питання зміни статусу школи, визначення її спеціалізації, змісту позакласної роботи), у яких зростаючу роль мають відігравати батьки учнів, представники місцевої громади, фінансові спонсори; контроль бюджету навчального закладу шкільною радою; розвиток менеджерських повноважень директора школи та зменшення обсягу його суто педагогічної діяльності; «спрощення»

управлінської ієрархії в освітній системі, скорочення повноважень проміжних управлінських ланок, «дистанційне» управління з центру.

В той же час фахівці підкреслюють, що участь України у Болонському процесі має бути спрямована лише на покращення якості системи освіти, а ні в якому разі не на відмову від кращих традицій вітчизняного гатунку. Підготовчі заходи до участі у Болонському процесі не повинні призвести до зниження національних стандартів якості освіти. Звичайно, є необхідність розробки поетапного плану реформування української системи освіти з урахування економічних можливостей держави і її соціально-політичних особливостей.

Особливу роль в оптимізації системи освіти в Україні відіграє процес вдосконалення мережі вищих навчальних закладів та їх розташування по регіонах. Це питання потребує врахування низки факторів демографічного, етнічного і соціально-економічного характеру. Міністерство освіти і науки України намагається адекватно враховувати процеси регіоналізації освіти, підтримуючи ініціативу вищих навчальних закладів щодо створення поза базових підрозділів, розширення системи дистанційного навчання. При цьому виникають проблеми збереження якості навчання у поза базових структурах та комплектування їх кваліфікованими кадрами.

Сучасна тенденція трансформації системи вищих навчальних закладів полягає також в укрупненні мережі освітніх структур I-II рівнів акредитації через горизонтальну інтеграцію (об'єднання та ліквідація малочисельних), а також вертикальну, яка передбачає включення цих навчальних закладів до складу університетів, академій, інститутів, створення освітньо-наукових комплексів. Такий підхід дає можливість більш ефективно реалізовувати систему ступінчатої освіти, скоротити терміни навчання, зменшити витрати на підготовку спеціалістів. А у кінцевому підсумку задовольнити потреби виробничої та невиробничої сфер у висококваліфікованих спеціалістах, які здатні вирішувати комплекс завдань суспільного значення.



Не вирішеною для українських навчальних закладів залишається проблема повноцінного інформаційного забезпечення, що є запорукою якісної освіти європейського рівня. У зв'язку з цим необхідно, як вважають фахівці, здійснити низку заходів: створити необхідні умови для забезпечення доступу навчальних закладів, наукових та інших установ до мережі Інтернет; розширити та вдосконалити у мережі Інтернет репрезентацію об'єктивної політичної, економічної, правової, екологічної, науково-технічної, культурної та іншої інформації про Україну; розвивати та впроваджувати сучасні комп'ютерні технології у системі державного управління, освіти, науки та інших сферах; розвивати освітні і навчальні програми на базі комп'ютерних інформаційних технологій.

Управлінські рішення в освітній галузі повинні також регулювати питання щодо підготовки спеціалістів, які вкрай необхідні для різних галузей економіки та виробництва, але не є популярними серед молоді. В особливо скрутному становищі опинились металургійні, гірничі і хімічні спеціальності, які в той же час дають державі найбільший прибуток. Тому є необхідність в підвищенні престижу низки спеціальностей через державне замовлення, економічне стимулювання тих, хто обрав такі професії. Також треба поліпшити інформаційно-пропагандистську діяльність тим ВНЗ, що мають недобір на певні спеціальності. Звичайно, що управлінські рішення з цих питань повинні прийматися як на державному, так і на регіональному рівнях.

Таким чином, управлінське рішення в освіті повинне закріплювати певні стандарти якості навчання, забезпечувати процесуальний контроль та звітність. Сприймаючи кращі європейські та світові досягнення в освітній сфері, є необхідність запровадження національних освітніх стандартів, які б враховували вітчизняні традиції виховання молоді. Актуальним в нашій державі є введення інститутів аудиту в освіті, що здійснювали б незалежну інспекцію навчальних закладів, визначали б їх якісний рейтинг, залучаючи до цього процесу громадські організації, замовників та споживачів освіти.

Результатами таких перевірок повинні бути плани удосконалення діяльності навчальних закладів, їх реформування, спрямоване на відповідність суспільним потребам. Всі ці заходи звичайно оформлюються у адекватні, професійно підготовлені різнорівневі управлінські рішення.

Нові економічні відносини в наш час безпосередньо впливають на освітню сферу, що потребує вироблення ринково-орієнтованої стратегії в управлінні освітою. Процес формування ринку освітніх послуг в Україні ще триває, в його основу покладено низку принципів, зокрема диференціації, індивідуалізації та ієрархізації системи навчальних закладів. Це дозволить відпрацювати структуру освітніх послуг, яка відповідає соціально-економічним потребам нашої держави. На сьогоднішній день йде конкуренція як серед державних закладів освіти, так і серед недержавних освітніх установ. Також, звичайно боротьба за молодь відбувається і між двома секторами освіти – державним та недержавним. У науковій літературі, пресі продовжується дискусія про доцільність державного фінансування недержавних закладів освіти. Прибічники фінансування приватного сектору освіти стверджують, що надання коштів з державного бюджету дозволить центральним керівним органам освіти дієво впливати і краще здійснювати м'яке керування недержавними освітніми закладами. Опоненти вище означеної тези наполягають на тому, що не треба втрачати ті невеликі кошти, що дає держава на освіту на недержавний сектор, який повністю комерціалізований і знаходиться на самофінансуванні. Натомість вони пропонують посилити контроль за приватним (і державним) секторами освіти за допомогою громадських комітетів, інституту суспільної акредитації. Звичайно, результати цього контролю повинні оголошуватись у засобах масової інформації, щоб суспільство мало об'єктивну картину щодо ринку освітніх послуг в Україні. Тобто управління освітою повинно бути спрямоване на розвиток різних форм освітніх послуг без втрати керування якістю освіти з боку держави, громадськості, спонсорів.

Ефективне управління освітою у сучасних умовах неможливе без чіткої загальнонаціональної стратегії щодо оптимальної кількості фахівців для виробничої і невиробничої сфер. Надлишок спеціалістів з одного фаху (наприклад, юристів і економістів) і нестача інших (інженерів, хіміків) призводить до перекосів як в освітній сфері, так і в народному господарстві. Це створює нездорову конкуренцію на ринку праці і призводить до витрати зайвих коштів для перекваліфікації тих, хто не знайшов роботу за фахом. Таким чином, стратегії управління освітою в Україні повинні базуватись на чіткій інформаційній базі щодо реальних потреб суспільства у тих або інших спеціалістах.

Отже, в сучасних умовах стратегічне управління освітою є головною метою розвитку, яка обумовлює потребу розв'язання основних взаємозалежних завдань: а) вдосконалення механізму управління професорсько-викладацьким складом; б) розроблення методологічних основ організації системи управління мотивацією праці; в) вибір основних критеріїв і показників ефективності управління в умовах модернізації освіти.

Що стосується питання модернізації професійної підготовки у вищій школі то вона неможлива без оновлення її структурних елементів та системи управління освітнім процесом в цілому. Ці зміни повинні реалізувати: особистісно-гуманітний характер навчальної інформації, системне бачення професійної діяльності, педагогічне діагностування й педагогічний моніторинг, становлення активної професійної позиції і творчого стилю діяльності, формування рефлексивної і комунікативної культури; засвоєння методики творчої роботи та інноваційної діяльності; розвиток професійних здібностей, оволодіння мистецтвом менеджменту й маркетингу. Таким чином, реорганізація структурного і змістовного компонентів управління професійною підготовкою студентів у вищій школі передбачає пошук нових підходів до організації навчальної роботи.

Підводячи підсумок, слід зазначити, що комплекс управлінських рішень в освіті повинен забезпечувати не тільки керування галуззю як таке не тільки

високу якість навчання, а й створити передумови для подальшого саморозвитку і адаптації громадянина у сучасних соціо професійних умовах. В процесі навчання молода людина повинна здобути належний рівень компетентності та набути значущі моральні цінності, створити власний життєвий ідеал, усвідомити сенс буття. Європейський вибір, який зробила Україна, потребує реорганізації нашої освітньої системи зі збереженням кращих вітчизняних традицій. І саме завданням освітянських менеджерів є спрямування і поетапна організація цього процесу.

Модернізація професійної підготовки у вищій школі неможлива без оновлення її структурних елементів та системи управління освітнім процесом в цілому. Ці зміни повинні реалізувати: особистісно-гуманітарний характер навчальної інформації, системне бачення професійної діяльності, педагогічне діагностування й педагогічний моніторинг, становлення активної професійної позиції і творчого стилю діяльності, формування рефлексивної і комунікативної культури; засвоєння методики творчої роботи та інноваційної діяльності; розвиток професійних здібностей, оволодіння мистецтвом менеджменту й маркетингу. Таким чином, реорганізація структурного і змістовного компонентів управління професійною підготовкою студентів у вищій школі передбачає пошук нових підходів до організації навчальної роботи.

Розкриваючи практично-прагматичну спрямованість освіти слід зупинитися на такому важливому аспекті як приватна освіта та її місце в освітньо-виховному процесі.

Приватну освіту інколи розглядають як паліативний шлях розвитку, який дає змогу задовольнити попит, що швидко зростає, в умовах розширення вищої освіти. В Європі та Північній Америці, система приватної вищої освіти добре розвинута і в аспекті якості цілком може конкурувати з державною. У цих країнах приватні ВНЗ субсидуються владою, іноді у тому обсязі, що й державні інститути, як, наприклад, у Бельгії і Нідерландах [84].

Взагалі, відродження на початку 90-х рр. минулого століття приватного сектора освіти активізувало новаторські процеси у вищій школі, оскільки засновниками приватних ВНЗ часто були найініціативніші працівники державних ВНЗ із великим досвідом педагогічної та організаторської роботи; до роботи тут залучалися найздібніші викладачі; в перші роки діяльності приватні ВНЗ не були обтяжені жорсткими вимогами директивних органів, що дало можливість експериментувати, запроваджуючи нові форми, методи, засоби навчально-виховної роботи. Дослідження доводять, що структурні зміни в системі освіти в посттоталітарний період, зокрема виникнення приватної освіти, були зумовлені об'єктивними чинниками, насамперед такими, як нездатність монопольної системи освіти оперативно відповісти на глобальні вимоги часу, задовольнити попит на фахівців з нових спеціальностей.

Сьогодні приватна освіта в структурі навчально-виховного процесу посідає вагомe місце в Україні. Діє 104 ВНЗ недержавної форми власності III – IV рівнів акредитації та 84 приватних ВНЗ I – II рівнів акредитації. Це становить 12 відсотків мережі ВНЗ нашої держави. За формою організації навчального процесу у приватних ВНЗ почали успішно функціонувати освітні модулі: дошкільна освіта – загальноосвітня підготовка – ВНЗ – післядипломна підготовка – аспірантура – докторантура. Аналіз модулів, що плідно працюють на базі таких відомих ВНЗ, як Європейський університет (Київ). Народна українська академія (Харків) та інші, довів доцільність їх створення на базі й інших ВНЗ, в тому числі державних [139, с. 18].

Приватні ВНЗ заповнюють ті ніші у вищій освіті, які або не були заповнені державними ВНЗ, або не задовольняють потреб населення. У приватних ВНЗ організовано підготовку фахівців з багатьох спеціальностей, але найпопулярнішими є ті, що безпосередньо пов'язані з переходом країни до ринкової економіки (економіка й керування виробництвом, фінанси і кредит, бухгалтерський облік, правознавство, міжнародні економічні зв'язки

та ін.). Більша мобільність щодо врахування вимог ринку на ці послуги забезпечила приватним ВНЗ гідне місце в українській системі освіти.

В основу діяльності приватних ВНЗ покладено систему принципів, що характеризують їх як специфічні соціальні інститути. За висновками В. Астахової. До них належать: принцип соціальної детермінації; гуманізації та психологізації; компетентності; єдності навчально-виховного процесу і наукової діяльності; наступництва, безперервності і перспективності; колективізму й корпоративності [229, с. 37-43].

З 1995 р. по 2000 р. кількість докторів наук, професорів у приватних ВНЗ зросла з 1200 до 2136. а кандидатів – з 5600 до 11561 [229, с. 49]. Змінилися, як свідчать соціологічні дослідження виконавців теми, і соціальний портрет студента приватного ВНЗ, і його ціннісні орієнтації. Як довели дослідження, проведені в лабораторії проблем вищої школи та соціологічної служби Народної української академії, нині домінуючим мотивом набування освіти у студентів приватних ВНЗ є бажання стати висококваліфікованим фахівцем в обраній галузі (80,4 % респондентів). Друге місце займає бажання забезпечити стабільний матеріальний достаток у майбутньому (79,1 %). На 3-му й 4-му місцях – можливість стати культурною, високоосвіченою людиною (52,8 %) і цікаве коло спілкування сьогодні та в майбутньому (52,6 %). Соціологічні дослідження довели, що за останні роки у студентській свідомості стабільно зростає значущість таких цінностей, як цікава робота, активне діяльне життя, самореалізація.

Слід зазначити, що однакові форми діяльності для державних і приватних ВНЗ недоцільні. Це пояснюється не лише різними способами фінансування і оподаткування навчальних закладів, а й тим, що державні і приватні ВНЗ – різні моделі вищої освіти. У приватній вищій школі повніше реалізується індивідуальний підхід до студентів. Комплексний аналіз відмінностей і особливостей функціонування приватних ВНЗ дає можливість краще зрозуміти характер інноваційних змін у приватній школі [250].

Приватна вища школа нагромадила значний досвід інтенсифікації навчального процесу, індивідуалізації навчання. Сьогодні у приватних ВНЗ поряд із традиційними широко використовуються і принципово нові форми організації навчання (читання авторських курсів, опорне викладання, майстер-класи, рольові ділові ігри, запровадження гнучких педагогічних технологій та індивідуальних занять). Розроблено та обґрунтовано блочно-пакетну технологію навчання, яку випробував у таких приватних ВНЗ, як Тернопільський експериментальний інститут педагогічної освіти, Слов'янський інститут науково-педагогічної і виробничої інфраструктури, Краматорський економіко-гуманітарний інститут. В умовах, коли в Україні проводиться широкомасштабний експеримент із запровадження кредитно-модульної системи організації навчання і відповідних навчальних планів, творчі доробки в галузі розроблення монопредметної технології навчання заслуговують пильної уваги науковців і викладачів вищої школи [139, с. 20].

Приватна освіта виступає провідною в запровадженні комплексної комп'ютеризації навчально-виховного процесу. В багатьох приватних закладах, вже кілька років плідно впроваджуються в навчальний процес дистанційно-активні технології і модульне навчання. В інших, наприклад Херсонський міжрегіональний інститут бізнесу, ефективно використовується модульно-рейтингова система організації самостійної роботи студентів. Певний інтерес науковців та практиків викликає дослідження проблемно-блокового навчання в Кіровоградському інституті регіонального управління та економіки. Отже, кожний ВНЗ робить свій внесок у комп'ютеризацію навчального процесу. Але особливо цінним є досвід запровадження комплексної програми комп'ютеризації та запровадження дистанційної освіти в Європейському університеті. Узагальнення цього досвіду в ході дослідження сприятиме ефективнішому виконанню програм і планів запровадження дистанційної освіти у ВНЗ України [117, с. 69]. Слід додати, що приватні заклади виявилися серед тих, хто побудував власні самобутні системи виховної роботи, які врахували досвід і попередніх років, і

найновішу практику. Особливий інтерес з огляду на це становить досвід Народної української академії. Певний інтерес викликає і досвід застосування нестандартних форм виховної роботи із студентами в Донецькому інституті туристичного бізнесу.

В структурі навчально-виховного процесу, приватна освіта відіграє вагомую роль в проведенні науково-дослідної роботи. Так, Народна українська академія, за дорученням Асоціації навчальних закладів України недержавної форми власності з 1994 р. виконує функції координаційного центру з питань науки. Характерними рисами наукової роботи у приватних ВНЗ є укладання різних угод про науково-технічну і творчу співпрацю з академічними науковими установами, управлінськими структурами, створення науково-навчальних та виробничих комплексів, лабораторій тощо. Народна українська академія, наприклад, ще в 2000 р. відкрила проблемну наукову лабораторію з безперервної освіти як підрозділ Інституту вищої освіти АПН України [139].

Важливе місце в розвитку приватної освіти належить вдосконаленню управління приватними закладами освіти. Зокрема активно впроваджується правова модель приватного ВНЗ, і такі її елементи, як «програмний блок», що формує зміст роботи ВНЗ, правові підстави організації ВНЗ, правовий режим керування ним, права, обов'язки і функції приватного ВНЗ. Подвійна юридична природа приватного ВНЗ, який, за чинним законодавством, є водночас і навчальним закладом, і суб'єктом підприємництва, визначає особливості правових засад функціонування приватних ВНЗ. Виходячи з цього, дослідники вказують на пропозиції щодо уточнення оптимальної організаційно-правової форми, в якій мають створюватись і функціонувати приватні ВНЗ [49, с. 68-69].

Таким чином, приватна освіта посідає вагоме місце в структурі освітньо-виховного процесу в суспільстві. Крім того, зазначають фахівці, впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання у приватних ВНЗ в умовах запровадження кредитно-модульної організації навчального



процесу сприятиме прискоренню євроінтеграції вищої школи України в рамках Болонського процесу [33].

У зв'язку із зазначеним актуалізується питання співвідношення комерційного та державного сектору в освіті ринкового суспільства, зокрема в Україні.

І. Каленюк зазначає, що за часткою приватного сектору в загальному обсязі вищої освіти та її фінансування ми вже перегнали всі економічно розвинені країни, за винятком Японії та США [117, с. 162]. Дійсно, політика доступності вищої освіти була домінуючою до 80-х років практично в усіх розвинених країнах. Проте, починаючи з середини 80-х років, у багатьох країнах темпи зростання бюджетних асигнувань у цю галузь перестали встигати за попитом, що збільшувався. У результаті протягом останніх двадцяти років сформувалися три моделі фінансування вищої освіти, що дозволяють оцінити співвідношення державного та комерційного секторів в освіті ринкового суспільства [49, с. 59-60].

1. Орієнтація на створення вільного ринку в сфері вищої освіти. Теоретичною базою цієї моделі є неолібералізм, теорія і практика якого ґрунтуються на працях М. Фрідмена, Ф. Чаба, Т. Моє. Ця модель фінансування є найпопулярнішою в США, Японії, Австралії, Новій Зеландії, Південній Кореї, країнах Південної Африки. Неоліберальна політика обстоює скорочення витрат на вищу освіту з боку держави і передачу вищої школи під владу ринкових сил, перенесення центру тяжіння з державного на фінансування за частками з боку держави, регіонів, общин, підприємств, приватних благодійних організацій і самих споживачів освітніх послуг. Прихильники цієї моделі уявляють заклад вищої освіти як автономне «виробництво», що діє на ринку так само, як і будь-яке інше підприємство бізнесу. Навчальні заклади повинні самі нести відповідальність за свої дії на ринку в умовах конкурентної боротьби і за продаж освітніх послуг споживачам з максимальним прибутком. Проте разом зі збільшенням автономії неолібералізм обстоює посилення контролю з боку владних

структур за порядком витрачання державних коштів. Неоліберальна модель фінансування обирає політику фінансової підтримки через стипендії, гранти найбільш обдарованих і здібних, а не найбільш необхідних студентів. Зазначена модель відкрита для приватизації системи освіти. Основний принцип – забезпечення можливості вибору споживачами державного чи недержавного закладу вищої освіти без будь-яких обмежень з боку держави.

2. Модель формування суспільного ринку в сфері вищої освіти. Теоретичною основою цієї моделі є концепція так званого гуманного капіталізму, чи активної держави, розроблена Дж. Шумпетером, Дж. Гідденсом, У. Ромбахом і Х. Майером. Ця досить популярна нині модель фінансування, обрана Канадою і низкою держав Західної Європи (наприклад Великою Британією, Іспанією, Італією), характеризується рівновагою між активною допомогою держави і особистою відповідальністю індивіда в його навчанні та побудові ним кар'єри. Будучи спрямованою на часткове використання ринкових відносин у сфері вищої освіти, вона припускає поступове скорочення державного фінансування (не в абсолютному вираженні, а в розрахунку на одного студента) з одночасним збільшенням частки приватного фінансування, насамперед за рахунок самих споживачів. Відповідна політика передбачає створення рівних можливостей (за рахунок різних форм кредитування) для всіх на вході в систему вищої освіти, але не на виході. Модель відкрита для часткової приватизації закладів освіти, а також для спільного управління діяльністю вищої школи всіма зацікавленими учасниками [316, с. 22].

3. Антиринкова модель орієнтована на блокування ринкових відносин у сфері вищої освіти. Теоретична база цієї моделі розроблена дослідним інститутом профспілок Європи (Брюссель) і дослідним центром профспілок працівників освіти Німеччини (Франкфурт). Ця модель використовується більшістю країн Західної Європи (Німеччина, Норвегія, Данія, Австрія, Франція, Швеція, Фінляндія та ін.). Позиція її прихильників полягає в тому, що для подальшого розвитку «суспільства добробуту»

держава повинна взяти на себе всю відповідальність за фінансування вищої освіти, хай навіть ціною введення нових податків (насамперед, за рахунок збільшення оподаткування великої власності). Ідея антиринкової моделі полягає в тому, щоб у системі освіти відбувалося становлення індивідів як усебічно розвинених громадян. Це має бути турботою всього суспільства і бути вільним від домінуючого впливу ринку. Освітня політика полягає не лише в наданні рівних можливостей для всіх на вході, а й у стимулюванні забезпечення рівних результатів на виході. Модель закрита для будь-якої приватизації навчальних закладів.

Отже, у першій моделі йдеться про часткове перенесення тягаря фінансування та розвитку вищої освіти з держави на плечі споживачів. Основна мета – стимулювання розвитку конкурентних начал і поступова комерціалізація цього інституту. Слід зазначити, що практика реалізації моделі вільного ринку в сфері вищої освіти далеко не одноманітна. Нині, зазначає І. Майбуров, спостерігаються дві її основні версії [168, с. 60-61].

У більшості розвинених країн (наприклад у США, Японії, Австралії) бюджетне фінансування за збільшення обсягів підприємницьких доходів закладів вищої освіти зовсім не зменшується. Скорочуються лише темпи зростання бюджетних асигнувань щодо темпів зростання чисельності студентів, проте в абсолютному вираженні бюджетне фінансування сфери вищої освіти в переважній більшості країн має тенденцію сталого зростання. До комерціалізації вищої школи суспільство ставиться досить спокійно. Основними причинами підприємницької активності вищої школи є її адаптація до «глобальних викликів» ХХІ ст., створення сучасної моделі освітньої корпорації з фундаментом, що ґрунтується на владі знань і бізнесу, а також посиленні процесів злиття державного сектору вищої школи з приватним бізнесом, передусім транснаціональними корпораціями.

У багатьох країнах Азії, Африки, Південної Америки, у деяких економічно слабо розвинених країнах Східної Європи фінансування зменшується в абсолютному обрахуванні (порівняно з показниками початку

80-х рр.). Основним спонукальним мотивом для розвитку підприємництва у закладах вищої освіти в цьому випадку є намагання вижити, не розгубити свій потенціал. Кореляція між бюджетним і позабюджетним фінансуванням тут очевидна: чим більше вища школа заробляє, тим менша в подальшому фінансова підтримка суспільства, але контроль з боку держави за витрачанням як своїх бюджетних, так і зароблених закладами вищої освіти позабюджетних коштів лише посилюється. У результаті досить реальна можливість приватизації державної вищої школи в будь-якій одній країні, після чого процес роздержавлення суспільного сектору може набути лавиноподібного і незворотного по всіх цих країнах.

В контексті зазначеного на користь розширення приватної освіти висуваються, як правило, такі аргументи [317]:

- по-перше, необхідність забезпечення обсягів фінансування освіти, достатніх для потреб сучасного економічного і соціального розвитку суспільства; необхідність трансформації системи освіти з метою поліпшення якості навчання за умов обмежених можливостей державного бюджету;

- по-друге, сучасна економічна ситуація є дуже мінливою, і відповідно – система освіти повинна бути більш гнучкою, здатною пристосовуватися до нових умов і вимог ринку праці. Потреба зробити навчальні заклади більш динамічними реалізується у наданні їм більшої автономії та можливостей отримувати додаткові доходи від своєї діяльності, що надає більший простір дії приватній діяльності;

- по-третє, розширення потреби в освіті за різними культурними та релігійними моделями, в яких зацікавлені певні групи населення; ф зростання приватного інтересу всіх громадян до освіти в результаті підвищення значення знань як фактору економічного та соціального розвитку;

- по-четверте, необхідність розширення приватних форм організації освіти зумовлена не тільки фінансовими потребами, роль їх у процесі

розвитку суспільства пов'язується і з кращими навчальними результатами, з підвищенням якості освіти.

Безумовно, провідну роль в освіті ринкового суспільства відігравав та буде відігравати державний сектор. Саме тут зосереджено основну масу тих хто навчається. Причому це характерно не лише для країн перехідного періоду, які відходять від системи гарантування державою безкоштовної освіти. Підтримка державного сектору проявляється в першу чергу в галузі фінансування закладів освіти. На користь цього свідчить те, що державне фінансування виступає важливим інструментом менеджменту освіти. Фінансування навчальних закладів охоплює встановлення пріоритетів чи бажаних результатів (кількість випускників, рівень їх успішності чи міра їх успіху на ринку праці); стимулює скорочення витрат на навчання і підвищують їх гнучкість. Цей підхід може бути різним залежно від типів навчальних програм і передбачуваної чисельності учнів. Оскільки більш теоретичні програми навчання є дорожчими, ніж навчання нижчих рівнів, то заклади, залучені до складних курсів, мають бути краще фінансовані.

Сучасний державний освітній сектор України має розгалужену структуру. В ньому функціонує 17,2 тис. дитячих дошкільних закладів, якими охоплено близько 1,1 млн. дітей, або 39% від загальної кількості дітей дошкільного віку. В системі середньої освіти у 21,6 тис. загальноосвітніх закладів навчанням охоплено понад 6,6 млн. школярів. У системі працюють понад 565 тис. педагогічних працівників. Для обдарованих дітей створені і функціонують 23 гімназії, 232 ліцеї, 25 колегіумів. В Україні функціонують 696 інтернатних закладів різного типу, в тому числі 401 спеціальна школа-інтернат для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку, і загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації. У 967 професійно-технічних закладах освіти навчаються і виховуються 530 тис. дітей, понад 350 тис. з яких (77%) поряд із професією здобувають повну загальну середню освіту. В країні функціонують 653 вищих навчальних заклади I-II рівнів акредитації

і 313 вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, де навчаються понад 1,5 млн. студентів [145, с. 198].

Одночасно, поширення приватного сектору освіти характеризується значною різноманітністю як серед країн світу, так і різних рівнях освіти. Що стосується дошкільної освіти, то в більшості країн світу приватний сектор охоплює половину і більше всієї чисельності. Дуже мало приватних закладів в країнах Південно-Східної Азії, та в останні роки спостерігається значне розширення чисельності в державному секторі у країнах Латинської Америки. Пов'язане це із значним розширенням дошкільного навчання. Разом з поширенням дошкільної освіти на групи населення, які традиційно виключалися з неї (діти з сімей з низькими доходами), різко зростає роль державного сектору. Протилежна тенденція спостерігається в постсоціалістичних країнах. Поряд із скороченням чисельності дітей, що відвідують дошкільні заклади, зростає кількість приватних закладів при відповідному скороченні державного сектору. Держава традиційно виступає як найбільш динамічний суб'єкт, що намагається задовольнити освітній попит населення, яке живе в умовах бідності.

Аналіз початкової освіти, з іншого боку свідчить, що в останні десятиріччя ситуація залишається практично стабільною. З 1975 року, по теперішній час приватний сектор і в розвинених, і в країнах, що розвиваються, складає між 10 і 15% всієї спискової чисельності дітей [117, с. 162-163].

Стосовно середньої освіти слід відмітити дві тенденції. Перша – приватний сектор відіграє дуже різну роль у розвинених країнах і в країнах, що розвиваються. У перших приватний сектор складає приблизно 15% спискової чисельності (стільки ж, як і в початковій освіті), тоді як в країнах, що розвиваються, частка приватної чисельності – майже 30%. Друга – це різні тенденції змін в співвідношенні приватного і державного секторів в різних країнах. У розвинутих країнах ситуація залишається стабільною, тобто частка приватного сектору слабо змінюється. А в країнах, що

розвиваються, відмічається зниження частки чисельності в приватному секторі освіти. Це зниження пов'язується з економічною кризою, яка особливо зачіпає середні класи, що переважно мають доступ до приватної освіти [117, с. 163].

Інша ситуація у сфері професійної освіти. Загалом механізм фінансування різних форм і рівнів професійного навчання ґрунтується на тому положенні, що ця освіта є послугою, витрати на яку більшою мірою мають нести ті, хто її отримує. Суспільні вигоди загальної початкової і середньої освіти є більшими, і тому державне фінансування, як правило, акцентується на цій сфері. У сфері ж професійного навчання державне фінансування виправдане в тому випадку, коли вигоди від нього є дуже широкими і впливають на великі групи населення. Фінансування державою закладів професійної освіти має здійснюватися в тому випадку, якщо підготовлені кадри можуть бути забезпечені роботою на ринку праці і це врешті проявиться у зростанні їх добробуту.

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. 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. Найбільш вагомою є частка приватного сектору на рівні вищої освіти: майже третину вищих навчальних закладів II-IV рівнів акредитації складають недержавні заклади, але навчається в них лише 8% всіх студентів даної групи закладів. Таким чином, швидке зростання кількості вищих навчальних закладів ще не означає, що вони займають вагому частку у залученні молоді до вищої освіти [30, с. 46-47].

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. Плата за навчання може встановлюватися обов'язково для всіх студентів, а може для окремих категорій на основі різних принципів. В Україні в державних вищих навчальних закладах плата за навчання вводиться для студентів, які приймаються понад державне замовлення. В 2000 році в державних навчальних закладах I-II рівнів за рахунок коштів державного бюджету навчалось 46,8% всіх студентів (у 1999 р. – 56,3%), за рахунок коштів фізичних та юридичних осіб – 40% (1999 р. – 31,2%), в навчальних закладах III-IV рівнів – відповідно 59,6% (1999 р. – 48,3%) та 50% (1999 р. – 38,4%) [190, с. 470-490].

Частка позабюджетних доходів в кошторисах вищих навчальних закладів є достатньо високою, що загалом свідчить про явно недостатні обсяги фінансування державою. В Україні окремо не виділяється в статистиці частка плати студентів за навчання, всі позабюджетні надходження об'єднуються у загальному фонді. За даними Міністерства фінансів, серед вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, підпорядкованих Міністерству освіти і науки, спеціальний фонд складав у 1999 році в середньому 122,4% загального (бюджетних видатків), що складає більше половини (55%) всіх доходів ВНЗ. У доходах вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації частка спеціального фонду складала 34,3% [190, с. 490-495]. Залучення додаткових джерел є об'єктивно необхідним, але це не повинно означати усунення держави від цієї важливої проблеми. До речі, в інших країнах, і в тому числі тих, де значно поширений приватний сектор освіти, питома частка плати за навчання приватними особами є досить незначною в загальній сукупності доходів навчальних закладів. У країнах світу плата студентів за навчання в середньому складає в доходах державних вищих навчальних закладів 10 і більше відсотків, у тому числі в самих бідних країнах 13%, в країнах із середніми доходами 15-17% [283, с. 5-7]. В Росії законодавством обмежена частка студентів, що може прийматися у державні



ВНЗ на умовах оплати навчання 25 відсотками для підготовки спеціалістів в галузі права, економіки, менеджменту, державного управління. Ставиться питання про поширення цієї норми на всі інші спеціальності.

Фахівці зазначають, що важливою виявляється проблема залежності приватизації освіти з підвищенням якості навчання. Приватна форма навчання означає вищий рівень відповідальності за результати своєї роботи і загалом більший освітній динамізм. Але, напевно, категорично заявляти про це можна лише на основі широкої достовірної інформації стосовно результатів навчання у державних та приватних закладах. Очевидною залишається тенденція замкнутого кола: оскільки приватна освіта поглинає, як правило, студентів із середніх і вищих верств, то таким чином діти з благополучних сімей ідуть в школи з кращим обладнанням, меншою наповнюваністю класів і груп, більш кваліфікованим штатом викладачів та досягають кращих результатів ніж ті, хто навчається в звичайних державних школах. З іншого боку, далеко не завжди приватний сектор пропонує якісні освітні послуги. Та й введення платності навчання в державних навчальних закладах, як свідчить практика в Україні, привело до притоку не самих успішних учнів, до того ж, не стало чинником більш відповідального відношення студентів до навчання. Таким чином, все більше зникає протилежність між приватним та державним секторами, коли перший характеризується ефективністю та динамізмом, а другий – негнучкістю та неефективністю [48].

Таким чином, практично-прагматична спрямованість освіти в сучасному виробництві благ та послуг не зводиться просто до необхідності нагромадження професійних знань та навичок (хоча це дуже важливо). Практичний аспект освіти має величезне значення, але найважливішою є роль освіти у втіленні відповідальності людини перед суспільством. У сучасному світі зростає розуміння того, що моральні цінності як складові освіти мають найвище значення. Усвідомлюється, що негативний вплив на них ринкових відносин може мати дуже згубні наслідки для розвитку

суспільства. Дотримуючись принципу прагматизму, освіта, її якість визначаються як організація процесу підготовки фахівців, що забезпечуватиме «постачання» висококваліфікованих фахівців на ринку робочої сили. Прагматизація освіти спонукає пов'язати якість освіти з рівнями корисності її носія в практичній діяльності. Актуальні здатність якнайшвидшої адаптації до кон'юнктури, самонавчання.

Основою сучасного розуміння суспільного прогресу є нове бачення освіти та громадської свідомості як важливих складових сталого розвитку, забезпечення прогресу в таких сферах, як наука, технологія, законодавство і виробництво. Це зумовлено не тільки глобальними проблемами, а й суто економічними. Характер сучасного виробництва вимагає від робітника не тільки професійних навичок, а й реалізації його особистих якостей і особливо – здатності до творчої праці. Модель організації масового виробництва, яка потребує лише технічних знань робітника на робочому місці, відходить в минуле. Сучасне суспільство і економіка вимагають залучення всіх навичок особистості її якостей та прагнень в процесі самореалізації.

I. Каленюк підкреслює, що у системі ринкових відносин відбуваються глибинні зміни – на місце системи масового споживання приходить система виробництва для диверсифікованого споживання. Нові комп'ютерні технології дають можливість виробництва малих кількостей продукції, які задовольняють різноманітні потреби споживачів. Популярною стає ідея гнучкого підприємства, яке адаптується до ринкових змін і в обсягах, і в асортименті. Стосовно організації праці – це форми багатопродуктового виробництва, в якому основна увага приділяється робочим командам та здібностям робітників адаптуватися до змін, умов і вимог [117, с. 5-6].

Окрім гнучкості сучасне виробництво вимагає іншого рівня інтелекту та зміни всієї системи освіти, яка повинна бути спрямована на індивідуальні якості суб'єкта навчання. Організація масового виробництва, типового для індустріального суспільства, базувалася на ієрархічній, пірамідальній

організаційній структурі, творчість та інтелект в якій концентрувалися на верхівці, а решта робочої сили механічно виконувала призначені функції. Нова виробнича система базується на інноваціях, на більш відкритій та невимушеній формі організації з широкими повноваженнями для прийняття рішень на місцях й більшою широким розповсюдженням знань та інформації серед різноманітних суспільних верств. З цього приводу В. Бобров та О. Падалка зазначають, що в сучасних умовах важливішою рисою інноваційно орієнтованої економіки є стабільне зростання наукомісткого сектору виробництва [30, с. 45].

Зміни у технології виробництва внаслідок розвитку інформаційних технологій впливають на всю систему виробничих відносин та вимагають від людини постійної роботи над собою, заради суспільного успіху та особистісного зростання. Традиційні аспекти, що ґрунтуються на становищі суб'єктів у виробничому процесі, переосмислюються під впливом змін у відносинах власності. Еволюція цих відносин відбувається від монополії двох полярних форм: приватної і суспільної, до розвитку різних колективних, змішаних (приватно-колективних, приватно-державних), акціонерних форм власності. Змінюється домінуючий об'єкт власності. Для докапіталістичних формацій суспільства таким об'єктом виступала земля, для періоду капіталізму – засоби виробництва. Становлення постіндустріальної структури виробництва потребує формування і розвитку відносин власності на такий об'єкт, як інформація. Економічна влада в суспільстві знаходиться не тільки в руках тих, хто володіє матеріальним багатством, а й тих, хто володіє інформацією [259].

В поясненні нових форм соціальної та економічної організації суспільства найбільш важливою змінною виступають знання. Освіта, як діяльність, за допомогою якої здійснюється особистісне зростання людини в системі ринкових відносин, набуває безпрецедентного історичного значення. Така ідея освіти не стільки пов'язана з орієнтацією на підготовку нового

покоління до життя, скільки з прагненням залучити людину до постійного активного процесу відкриттів, освоєння світу.

У цьому зв'язку певний інтерес викликає концепція Ю. Козелецького. Він характеризує сучасну систему освіти як таку, що формує просвітницьку людину. Продуктом такого формування є радше одновимірна людина. Вона – об'єкт освітнього процесу, мета якого визначається домінуючим принципом – енциклопедичним («людина – це її пам'ять»). Дослідник вважає, що необхідний перехід до зовсім іншої освітньої системи, зорієнтованої на формування інноваційної людини, тобто такої, що постійно знаходиться в стані пошуку, здатної самостійно приймати нестандартні рішення, винахідливої, творчої особистості. Тому основним завданням освіти на сучасному етапі є перехід від навчання, що забезпечує репродуктивне сприйняття, формування лінійного мислення, до навчання, яке формує пошукові орієнтації, творчий підхід, імовірнісне мислення [132].

Виходячи з аналізу наукових праць присвячених проблемам освіти, можна стверджувати, що моделлю особистості в сучасній парадигмі освіти має стати інноваційна людина [165; 250; 324]. Інноваційна людина розглядає оточуючий світ не як сталу, гармонійну структуру, до якої потрібно пристосовуватися, а як сферу пізнавальної та практичної невизначеності, яку потрібно редукувати як послідовність різноманітних труднощів, що необхідно подолати. Винахідливість стає архетипом діяльності для інноваційної людини, а провідною метою навчання – формування в неї власної дослідницької позиції, тобто значення набуває процес переходу в освітній діяльності від школи пам'яті до інституту роботи з мисленням.

Необхідною вимогою до нового образу людини як еталона освітньої продукції, зазначають дослідники, є духовна орієнтація в її розвитку. Освічена людина – це людина культури, вихована, здатна зберігати і зміцнювати культурний потенціал. Освічена людина – не просто фахівець, а саме людина, підготовлена до випробувань, зміни образу життя [258; 146, с. 29-30]. Процес навчання все більше ґрунтується на соціокультурних

засадах, тобто на соціальних та культурних знаннях, які визначають відношення між людьми, людиною та світом.

В контексті розгляду освіти засобу забезпечення особистісного зростання людини в науковій літературі пропонується синергетичний підхід щодо розуміння цього явища (Л. Бевзенко, В. Буданов, В. Василькова та ін.) [22; 38; 43] Цінність такого підходу полягає в тому, що синергетика, по-перше, пропонує модель саморозвитку людини в світі, що швидко змінюється і саморозвивається; по-друге, виходить на найважливішу світоглядну проблему – пошуку людиною свого місця в ньому. З точки зору синергетики, людина постає як самодостатня істота, яка перебудовує сама себе у напрямку гармонізації відносин на осі «Людина-Всесвіт». Як і будь-якій відкритій системі, людині не можна нав'язувати шляхи розвитку. Вона сама обирає свій шлях. В точках біфуркації посилюється відповідальність людини за здійснений вибір.

Запропонований світоглядний підхід передбачає не перетворення людиною світу за певним планом, а творення себе. Таку методологічну позицію В. Василькова влучно називає «вгляданням в дійсність і вживанням з нею», за якою стоїть постійний процес корегування смисложиттєвих орієнтирів, що синхронізує індивідуальне буття людини з універсальним процесом світової організації [43, с. 208].

Крім того, важливим культурно-антропологічним орієнтиром освіти є креативність. Е. Лузік підкреслює, що система так званого підтримувального навчання, що склалася в минулому, явно не відповідає вимогам постіндустріальної цивілізації, в яку ми входимо. Зміст освіти в ХХІ столітті полягає в тому, щоб виростити людину з особистим суверенітетом, вільну і творчу, здатну безперервно самовизначатися не тільки і не стільки за цілями діяльності, скільки за загальнолюдськими цінностями, «спрямовану бути», в повноті своєї людської сутності самоздійснюватися, самоактуалізуватися. Тільки така людина спроможна на поклик своєї душі долучатися до

соціальної співтворчості, сутнісно впливати на суспільне відродження, свідомо його прогнозувати і здійснювати [164, с. 77].

Креативність значною мірою виступає своєрідним механізмом адаптації особистості до соціальних змін. Динамізм розвитку в економічній і політичній сферах викликає суттєві зміни в духовному житті людини. Для того, щоб внутрішньо відповідати сучасній дійсності, фахівець має не просто адаптуватися до нової ситуації, а й бути спроможним змінювати її, змінюючись і розвиваючись при цьому сам. Креативність – це комплексне, складно організоване утворення, яке включає в себе, поряд з дивергентними інтелектуальними функціями, цілу плеяду власне особистісних якостей, що сприяють виявленню і розвитку цих властивостей.

З точки зору «піклування людини про себе» креативність дає можливість кожному учню на будь-якому освітньому рівні не тільки розвивати вихідний творчий потенціал, а й сформувати потребу в подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, сформувати об'єктивну самооцінку. Крім того, важливість проблеми формування креативного фахівця визначають такі її значення, як: по-перше, соціальне, тому що формується не просто нова людина з особливим складом мислення, здатним до радикальних змін і перетворень, а спеціаліст нової формації – спеціаліст-новатор, який долучається до прогресивних перетворень в суспільстві і по-друге, наукове, тому що служить засобом пізнання творчих здібностей людини [164].

Отже, виходячи з основної мети освіти – формування спеціаліста-професіонала і творчої особистості, людини-громадянина, яка вміє глобально гуманістично мислити і діяти, креативність слід розглядати як інтегральну якість, що виявляється в інтелектуальній і соціальній сферах.

Важливими для розуміння освіти, як засобу особистісного зростання людини, є її культурно-орієнтуючий аспект, що полягає в спрямуванні мотивації та визначенні моделей культурної активності. Культура уособлює загальну творчу діяльність у предметах для людини. Вона є втіленням

створених людьми матеріальних і духовних цінностей. Дослідники вказують, що культура постає як опредметнена сутність людини. Міра розвитку культури визначається мірою розвитку людини. Культура є вираженням досягнутого людиною (людством) рівня історичного прогресу. І навпаки, міра культурного світу є тріумфом виключно людського, все має значення лише остільки, оскільки воно гуманне. Інтеграл культури – людина і людяність. Культура – це культ людського буття [123].

Культура має людинотворчий характер. На думку О. Чаплигіна, духовна культура, яка прийшла на зміну пануванню соціальності пов'язана зі специфічною формою наслідування, яка має назву аксіологічної, полягає у передачі наступним поколінням ідеалів і цінностей у вигляді певних принципів. І хоча ця форма пов'язана з наявністю значних протиріч (у самому ідеалі і у шляхах його реалізації, у людях, які втілюють ідеал у життя), для суспільства у цілому і для розвитку творчого потенціалу людини наявність ідеалів відіграє вирішальну роль. Завдяки боротьбі за ідеали створюється духовний потенціал суспільства і людини, який стає основним джерелом саморозвитку соціуму і індивіда [313, с. 170].

Таким чином, роль освіти як засобу забезпечення особистісного зростання людини в системі ринкових відносин визначається тим, що шляхом передачі знань, навичок, виховання вона генерує не тільки компетентних працівників, а й суспільно відповідальних громадян. Причому найвище значення мають саме етичні моменти, втілення у свідомість людей високих моральних та культурних цінностей.

Ринок встановлює свої особливі вимоги до якості, змісту і форми організації освіти, які, у свою чергу, обумовлюють якість ринкових відносин, підвищують соціальне значення освіти. У такій системі відбувається зміна орієнтацій (очікувань) в отриманні освіти. Вочевидь, що малоосвічена людина не зможе себе проявити в ринкових умовах. Її ніхто не буде утримувати – час бездіяльного «відсиджування» робочого часу минув. Більше того, від людини сьогодні чекають не просто роботи, а роботи

якісної, ініціативної, творчої. Все це тісно пов'язано з освітою, яка внаслідок відповідних умов стає потужним фактором інтенсифікації виробництва, підвищення якості виробів чи послуг і, звичайно ж, одержання прибутку. Як зазначають дослідники В. Андрущенко, М. Михальченко та ін., у ринковому суспільстві освіта стає вигідною тому, що вона приносить прибуток. Останнє змінює ставлення до освіти як з боку суспільства, так і з боку особистості. У цьому плані поширена орієнтація «хочеш жити – вмій крутитися» поступово перетворюється на установку іншого плану – «хочеш жити – здобудь фундаментальну освіту». Без відповідної освіти в ХХІ столітті робити нічого [153, с. 521].

Фахівці зазначають, що у світі, зокрема в Україні, відбувається зміна орієнтацій, очікувань суб'єктів в отриманні освіти. Найбільш це виявляється у сфері підготовки кваліфікованої робочої сили [196]. Дійсно, сучасний рівень вимог виробництва до характеристик працівника включає певні критерії його суто професійних здібностей та особистих якостей, що виступають його неодмінною складовою. Але простий поділ характеристик сучасного працівника на особисті і професійні є недостатнім в сучасних умовах. Серед особистих якостей все більшого значення набуває така група навичок, як комунікативні – тобто здатність індивіда будувати відносини з іншими людьми та працювати в колективі. В свою чергу професійні якості можуть бути загального і дуже спеціалізованого змісту.

У найбільш загальному вигляді якості сучасного працівника можна подати у таких основних групах [117, с. 21]:

- 1) особисті якості – це ті риси, що характеризують конкретну особистість самою собою: патріотизм, працелюбність, чесність, відповідальність, темперамент тощо;
- 2) комунікативні якості – характеризують відношення особистості до людей, що її оточують: вміння працювати в колективі, знаходити спільну мову з іншими працівниками, лідерство тощо;



3) пізнавальні якості – це загальні знання щодо усвідомлення навколишнього світу: загальний науковий і культурний світогляд особистості, а також здатність людини вчитися впродовж всього життя, сприймати нові знання, підвищувати свою кваліфікацію і переучуватися;

4) професійні якості – це володіння навичками виконання суто професійних обов'язків: специфічні знання та навички, виробничий досвід тощо.

Отже, особистість орієнтується на освіту, що має формувати певний комплекс пізнавальних, професійних, особистих та комунікативних характеристик індивіда.

Фундаментальними якостями людини виявляються саме особисті, і вони закладаються в процесі первинної соціалізації в сім'ї та вторинної соціалізації в системі формальної освіти. На перший погляд вони мало пов'язані з суспільними проблемами, а швидше стосуються конкретної людини та її найближчого оточення. Проте, саме особисті якості визначають і комунікативні, і професійні, тобто те, як виконуються комунікативні і професійні функції. Протягом всього життя, в тому числі і у системі формальної освіти, формуються комунікативні навички людини, вміння спілкуватися з іншими, будувати стосунки, працювати командою тощо. Кваліфікованим фахівцем людину робить система специфічних знань та навичок, і вмінь, набутих в процесі професійного навчання. В той же час навчання професії в сучасних умовах вимагає все більш високих рівнів наукового розуміння, потужного розвитку пізнавальних здібностей як фундаменту для формування суто професійних навичок [167, с. 85].

Отже, професійні якості працівника, що формуються всією системою освіти, перш за все є головним орієнтиром в отриманні суб'єктами освіти. Ці якості в сучасних умовах мають безпосередню економічну цінність; від типу, ступеню та якості підготовки працівника залежить і рівень його прибутку. Тим самим величина віддачі від освіти працівника і для нього, і для

підприємства, і для суспільства в цілому буде залежати від продуктивності його праці та відображення її зростання в оплаті праці.

В той же час, підкреслюють дослідники освіти, результативність праці визначається далеко не тільки сумою професійних знань та умінь працівника, а також такими його особистими рисами, як працелюбність, чесність та так звані риси поведінки: вмінням будувати відносини та співпрацювати з іншими членами колективу. Причому ці риси також можуть давати економічні результати, вони також проявляються в зростанні продуктивності та оплати праці [186]. Якщо людина працелюбна, старанна, прагне вчитися, то при певному рівні формальної освіти вона буде кваліфікованим фахівцем. Якщо працівник намагається уникнути роботи, неорганізований, то віддача від його професіоналізму буде нижчою. Тут слід зазначити, що особливого значення набувають такі фундаментальні риси, як патріотизм, відданість своїй країні і своєму народу. Зокрема, державний службовець, який є патріотом, з усіх можливих варіантів прийняття рішення вибере той, який не зашкодить його країні.

Крім того, вигоди, що можуть виявлятися у зростанні доходу особи, можуть бути наслідком не тільки виконання людиною своїх професійних обов'язків. Саме тому зміну орієнтирів в отриманні освіти в сучасному суспільстві не слід зводити лише до формування високої кваліфікації суб'єктів. Підвищення освітнього і кваліфікаційного потенціалу індивідів, зайнятих у виробництві працівників, проявляється у зростанні як індивідуального, так і суспільного добробуту.

Сьогодні люди, особливо молодь, все більше починають усвідомлювати і те, що освіта впливає на поліпшення здоров'я та харчування. Цим самим скорочуючи смертність та продовжуючи тривалість життя. Погане харчування дітей є причиною проблем в старшому віці, впливає на схильність до хвороб, загальний фізичний та розумовий розвиток. Освіта впливає на ці проблеми не тільки через збільшення доходу батьків, але й через дію на самих батьків. Більш освічені батьки можуть забезпечити і

кращі умови харчування своїх дітей. Більше того, за даними досліджень, на здоров'я дітей набагато більший вплив справляє освіта матері, ніж батька [127].

Освіта батьків завжди виступає фундаментом, початковим потенціалом для подальшого нагромадження інтелекту дітей. Крім того, через освіту поширюється і розвивається культура населення. Національно-патріотичні ідеї та цінності, висока духовність та політична обізнаність – ці важливі моменти все більше усвідомлюються тими, хто вчиться. Моральні цінності втілюються у свідомості молоді системою освіти поруч з сімейним вихованням, тим самим формуючи фундамент морального здоров'я країни.

Крім того, сьогодні на рівні суспільної свідомості формується розуміння, що освіта впливає на рівність в суспільстві [65]. Через освіту соціальний статус та функції людини можуть відтворюватися і поліпшуватися. Проблема нерівності освітніх можливостей (географічних, статевих, соціально-економічних) тісно пов'язана з нерівністю розподілу прибутків, культурних благ, політичної влади. Отже, освіта може сприяти мобільності між поколіннями, якщо забезпечується охоплення молоді початковою та середньою освітою, рівні умови доступу до навчання вищих рівнів.

Вирішуючи завдання отримання освіти в сучасних умовах індивіди звертають увагу на проблематику забезпечення безпеки життя. Вже давно зростає розуміння того факту, що розвиток, націлений на кращу якість життя, знаходиться під сильним впливом навколишнього середовища. В індустріальних країнах не можна більше ігнорувати те, що фізичні і біологічні процеси можуть мати небажані наслідки – необережну індустріалізацію та безмежне бажання зростання. В країнах, що розвиваються, такі проблеми як нестача води, надмірна експлуатація землі і надр, погане дитяче харчування, швидка урбанізація, – стали симптомами недостатнього або «хворого» розвитку. О. Чабала підкреслює, що людина прагне використати освіту, щоб використовувати наявні ресурси для

задоволення своїх потреб так, щоб не зашкодити природі. Саме таким чином освіта стає найбільш потужним інструментом для зміни людської поведінки відносно навколишнього середовища. Освіта виконує упереджувальну, соціально-адаптивну, ціннісно-регулювальну функції. При цьому вона є ключовим елементом формування світогляду [312, с. 39].

Сучасні орієнтації індивідів в освітньому просторі спрямовані і на самоактуалізацію особистості, яка можлива, як зауважує російський філософ освіти Б. Гершунський, за умов, коли людина: по-перше, свідомо і глибоко вірить в своє індивідуальне, неповторне призначення; по-друге, відчуває свої здібності, інтереси, життєві переваги та мотиви поведінки, усвідомлює себе частиною природи, людської спільноти, здатна до дружньої взаємодії з іншими людьми, незалежно від їхніх індивідуальних, світоглядних, ментальних особливостей; по-третє, здатна до цілепокладючих зусиль, необхідних для повноцінної самореалізації [61, с. 6].

Причиною самоактуалізації, на наш погляд, слід вважати необхідність співвідношення внутрішніх інтенцій людини та умов, в яких вона живе. В свою чергу, освітній аспект зазначеної проблеми передбачає творення умов, що будуть стимулювати процеси самопізнання, цілепокладання, проектування перспектив індивідуальної життєдіяльності суб'єктів освіти. Таким чином, теоретична по своїй суті проблема самоактуалізації особистості має практично зорієнтований характер. Людина поступово відходить від абстрактних ідей всебічного розвитку особистості, які є явно недосяжними для неї в практичній діяльності і які, фактично, формують ідеологічно закомплексовану, однобічно підготовлену та конформну особистість.

Самоактуалізація в освітньому процесі може здійснюватись в тих випадках, коли, на думку І. Предборської, гомоінтентність буде домінувати над соціоінтентністю. Дослідниця зауважує, що «входження у нову соціальну ситуацію вимагає нової метафізики моралі, нових моральних уявлень і норм [228, с.6]». Те, що називається «новою метафізикою моралі», І. Предборська

знаходить у психолого-педагогічній системі Степана Балея, який є засновником персонології в Україні. В його творчості суттєве місце займає проблема внутрішнього «Я», котре і визначає індивідуальність особистості. «Я» виступає в його філософсько-педагогічній системі як вираз єдності й тяжіння свідомості, цілісності особистості, саме з внутрішнім «Я» пов'язується її саморозвиток і виховання, – пише дослідниця [228, с. 6]. В окресленій проблемі доречними також будуть роздуми українського філософа і педагога В. Зеньковського. Він вважав, що «освіта повинна не тільки організовувати розум, не тільки прищеплювати знання та навички до розумової діяльності: вона повинна також готувати до тієї самодіяльності, якої вимагає тепер від усіх нас життя [107, с. 4]».

Орієнтація на самоактуалізацію особистості в освітньому процесі може бути забезпечена цілою низкою умов, серед яких, на наш погляд, слід виокремити такі:

– переважна орієнтація на суб'єктивний досвід особистості; використання рефлексивних маніпуляцій; наявність можливостей для вільної комунікації; підтримка в спробах усунення розривів між «хочу – можу – є – треба»; допомога в пошуках засобів реалізації діяльності; врахування індивідуальних особливостей при загальній-гуманістичній орієнтації.

Таким чином, в сучасних умовах об'єктивно відбувається зміна орієнтацій та очікувань індивідів від отримання освіти. Поряд із сумою знань, інформації, навичок, умінь, що засвоєні людьми в процесі навчання і реалізовані в процесі їх подальшої діяльності (зростання особистого доходу, підвищення продуктивності праці), людина все більше орієнтується на створення своєї цілісності в плані автономності, вибірковості щодо впливу зовнішнього середовища, виявлення самобутності в творчій активності спрямованій на перетворення природи та суспільства.

Освіченість як складова частина і засіб всебічного розвитку особистості, її культури, потрібна не тільки для престижу, а насамперед, для успішної, насиченої, цікавої роботи, забезпеченого життя та для кар'єри.

Раніше вважали за краще про це не говорити, хоча кожна здравомисляча людина завжди намагалася «зробити себе» і забезпечити сім'ю, а не лише створити те чи інше ідеологічне уявлення про себе, або лише стати знаряддям задоволення інтересів держави або партії. Отже, можна стверджувати, що освіта постає як золоте дно самоствердження особистості в житті. Головне те, що занурення в освіту робить особистість шляхетною і одночасно сприяє її утвердженню в житті [258, с. 115]. Виходячи з цього, постає нагальна потреба у переході освіти в розумінні суб'єкта навчання від людини як представника класу (страги, соціальної групи) до людини як людини у всій повноті суспільних та індивідуальних відносин.

Дійсно, визначаючи сучасний стан освіти, дослідники стверджують, що теперішня освіта зобов'язана своєю структурою і організацією XIX сторіччю. Її форма з'явилася у відповідь на дві вимоги індустріального суспільства: з одного боку, потребу у кваліфікованих працівниках, та з іншого – необхідності ідеологічного консенсусу згідно з цінностями правлячої еліти. Методологія передачі цінностей базувалася на оцінці акуратності, точності і формалізмі, інтелектуальній суворості та механічному обґрунтуванні. Основний пріоритет надавався дисциплінованості та методичній якості за рахунок творчих здібностей [41, с. 83-84].

Із втратою продуктивної парадигми індустріального суспільства своєї дієвості, ефективність такої освіти падає і вона все менше й менше здатна задовольняти потреби суспільства. Дослідження доводять, що серйозні проблеми є навіть в розвинених країнах. Неписемність, яку фактично ліквідували, зараз відновилося в іншій формі: функціональної неграмотності (від 20 до 25% населення забули майже все, що вивчали в школі). Після 12 років шкільного навчання 40% молоді в Сполучених Штатах не здатні розуміти статті в «Нью-Йорк Тайм» і, щонайгірше, не можуть читати і розуміти розклад автобусів [117, с. 43]. В освітній системі склалася двоїста ситуація: з одного боку – поширюється ігнорування освіти, з іншого – надлишок освіти. Перевиробництво освічених людей без урахування умов на

ринку праці продукує «люмпен-інтелігенцію»: тип маргіналізованої інтелігенції, молоді.

Отже, освіта має стати життєвою функцією і для держави, і для індивідів. Вона має бути інтегрована в робоче життя і не бути ізольованим епізодом, а навпаки, бути щоденною і тривалою, не бути нав'язуваною зверху державою, має розглядатися як необхідність для самого індивіда.

Як зазначає І. Каленюк, вища еліта, яка була стражем індустріальної моделі, має втратити підстави для свого існування. На її місце прийдуть більш чисельні групи високоосвічених індивідів, здатних думати і діяти самі собою, з більш сучасними і ефективними формами поведінки. Нові цінності освітньої системи будуть походити від ідеї творчості, збалансованих відносин між людьми, особливо відповідно до прав інших як умови для своїх власних прав. Разом з розумінням технічної культури відбудеться відродження гуманістичних досліджень та мистецтво стане частиною щоденного життя [117, с. 44].

Реалізація зазначеного переходу, на наш погляд, має бути побудована на засадах психологізації та індивідуалізації, виходячи з вимог соціокультурної орієнтації та завдань національного відродження. В індивідуальних орієнтаціях це завдання можна сформулювати таким чином: необхідно створити такий психологічний контекст та механізм залучення індивіда до культури, при якому остання сприймалася б ним як продукт власного життєвого досвіду, розвиток узгоджувався із особистісними смисложиттєвими програмами діяльності, а сама ця діяльність розглядалася б як індивідуальний прояв культурної творчості [70; 187].

На жаль, сучасна педагогічна практика не може виконати це завдання, виходячи з існуючих настанов організації навчально-виховного процесу. Як базовий механізм розвитку свідомості учня вона розглядає інтеріоризацію (присвоєння) ним існуючого суспільно-історичного досвіду, що породжує педагогічну практику засвоєння, яка позбавляє учня в процесі навчання власної активності та ініціативи, самої можливості культурної творчості.

Внаслідок цього домінує стандартизований компонент інтеграції у культурне середовище, в той час як індивідуально-творчий компонент, залишається на задньому плані з усіма негативними наслідками.

Перехід освіти до розуміння людини в усій повноті її індивідуальних та суспільних відносин має вирішити суперечність між потребами суспільства в індивідуально-творчих зусиллях своїх членів для розвитку соціокультурного простору та психолого-педагогічними орієнтаціями освіти у напрямку формування середньої «масової особи», що адаптативно реалізується у навколишньому соціальному середовищі й нездатна індивідуально самовизначитися та реалізувати себе у соціокультурному просторі. Ця суперечність особливо загострюється в умовах розшарування суспільства, що посилює проблему відчуженості індивіда, і може бути вирішена лише внаслідок радикальних змін в соціокультурному просторі.

Можна погодитися з думкою М. Романенка, що в першу чергу мова йде про переведення механізму культурної інтеграції особи з ідеологічного на психологічний рівень. При цьому мається на увазі, що змістом соціокультурної детермінації мотивів поведінки особи, звичайно ж, можуть бути, і, як правило, виступають духовні утвори узагальнено-концептуального характеру, що мають загальносоціальну цінність та визначність. Проте форма мотивів поведінки особи завжди має психологічну природу, і будь-які концептуальні детермінанти поведінки впливають на останню лише у разі їх інтегрованості у індивідуальну структуру особи, лише ставши компонентом психологічної цілісності, що формує специфіку та неповторність даної особи [241].

Однак реалізація цього механізму інтеграції особи у культурний простір не може вважатися достатньою, оскільки в ньому бракує ключової ланки – гарантування того, що цей процес інтеграції співпадає з процесом самоактуалізації особи. Сучасна психо- та соціотехніка продукування та розповсюдження інформації досить легко справляються з завданням адаптації соціокультурних цінностей до індивідуально-психологічних



особливостей людей навіть у тому випадку, коли ці цінності повністю суперечать інтересам їх розвитку. Цей процес дістав назву духовного маніпулювання свідомістю та поведінкою людей й методи його здійснення широко дискутуються у спеціальній літературі, особливо зарубіжній, де вони набули значного поширення у зв'язку з неможливістю застосовувати методи прямої ідеологічної індоктринації [70].

Одним з можливих способів запобігання практиці духовного маніпулювання має стати вирішення проблем націокультурної ідентифікації та самовизначення на спеціально розроблених психологічних основах, де концептуально визначаються основні напрямки індивідуалізації освітньої практики у відповідності з визначеними критеріями-індикаторами самоактуалізації та культурного самовираження особи в навчальному процесі. Висхідним пунктом тут має стати розробка ідеального особистісного зразка, ідеального образу психологічних характеристик, які повинні бути метою і результатом процесу освіти. Саме цей ідеальний особистісний зразок буде визначати напрям, логіку, психологічні механізми та діагностику як психічного розвитку учня, так і педагогічної діяльності. Причому у даному випадку розробляється не універсальна абстрактна модель дії психологічних закономірностей, а, виходячи з певних загальнопсихологічних принципів їх досягнення для виконання цілком певної мети [65].

На наш погляд, цією метою є не просто інтегрування особи в культуру і сприйняття останньої як результату власного життєвого досвіду, власного духовного світу, а гармонійне поєднання внутрішніх сутнісних сил людини та соціокультурного оточення, що генерує творчий саморозвиток особи як спосіб розвитку культури. Звідси зрозуміло, що першочерговим завданням є подолання відчуженості особи від національної культури, що, власне, і є способом її відродження. Укоріненість особи у національній культурній традиції, узгодження власних смисложиттєвих програм з перспективами розвитку суспільства та його культури, відчуття причетності до історичної

долі народу – основні змістовно-цільові домінанти розробки основ особистісного самовизначення в сучасному суспільстві.

Аналізуючи психолого-педагогічні дослідження, можна запропонувати певний варіант зазначеного переходу [114; 271; 305].

Перший етап – це забезпечення «переміщення» учня із простору його актуальної життєдіяльності у простір, що конструюється педагогом для переживання та проживання певної життєвої ситуації.

Другий етап – це перетворення навчального «життя» різними об'єктивними обставинами, що породжує утруднення переживання ситуації і спонукає до аналізу того, що відбулося, та своїх власних дій.

Третій етап – це фіксація змісту, що аналізується в тій чи іншій індивідуальній знаковій формі. При цьому категорії, що їх виробляє учень, носять суб'єктивований, натуралізований, чуттєвообразний характер, в них багато проєкцій та оцінковості, у цілому вони інтегровані однією смисловою позицією, що синкретично об'єднує знакову категоріальну форму, загальнокультурне значення та особистісний смисл.

Четвертий етап – це розділення знаків, значень та смислів у рамках індивідуальної свідомості, що забезпечується механізмом діалогізації, коли одне й те ж явище розглядається з кількох, іноді навіть альтернативних смислових позицій. Цей механізм дозволяє провести межу між значеннями та смислами, усвідомити залежність картини феномена від знакових засобів, що використовуються.

П'ятий етап – це синтез діалогічно розрізнених смислових фрагментів в єдине ціле, формування культурного смислу феномена. Відбувається його презентація у свідомості учнів, смислове переозначення та ідентифікація особи з ним [75].

Таким чином, перехід освіти до розуміння суб'єкта навчання як людини в усій повноті суспільних та індивідуальних орієнтацій базується на національнокультурній ідентичності та самосвідомість особи, коли участь у процесі соціокультурного розвитку своєї країни в умовах повноцінного творчого

життя кожної людини, пронизане глибоким особистісним змістом, емоційно насичене і виступає провідною ціннісною орієнтацією людини. Це означає формування такого новоутворення в структурі особистості, що включає в себе ототожнення, зрощення особи з національною культурною традицією і забезпечує невідчужений від конкретно-історичної ситуації характер життєдіяльності та буття особи. У цьому випадку простір індивідуальної життєдіяльності людини не обмежується лише класовою, стратовою або груповою приналежністю, а розширюється до культурно-історичного масштабу – у сферу особисто сприйнятих та пережитих явищ входять не лише події особистого, групового життя, а й життя народу, країни, культури в цілому. В результаті розвитку вищезначених рис націокультурного самовизначення відбувається становлення особи як суб'єкта національного будівництва, носія національної самосвідомості та універсуму культурних смислів.

Основна вимога сьогодення до системи освіти – створення і включення в дію механізмів гуманізації. Гуманізація, зазначає Л. Зязюн, багатогранний соціальний процес, в основі якого лежить переорієнтація свідомості педагогічного корпусу і всього суспільства, зміна ставлення до людини в цілому [109, с. 111].

Відкрито про себе гуманізм заявив як світоглядна культурно-художня течія в епоху Відродження. Проте, в наслідок розвитку світової цивілізації у світі сформувалися дві форми гуманізму – форма раціонального, світського гуманізму на базі науки та форма ірраціонального релігійного гуманізму на базі модернізації католицизму і протестантизму. Ці дві форми гуманізму розвивалися паралельно або заходили в суперництво [11].

Ідеалом раціоналістичного, світського гуманізму є людина як центр світу, міра всіх речей, а її розвиток – як мета суспільного розвитку. Людина в такому баченні є не тільки окремою особистістю, а й траєкторією розвитку суспільства. Теоцентричний Всесвіт (у центрі – Бог) перетворюється на антропоцентричний (у центрі – людина). Ірраціональний релігійний гуманізм

бачить людину стражденну, приречену завжди залишатися такою, якою вона є, але яка має шанс наблизитися до Бога («рай») моральним удосконаленням, добрими діями щодо церкви та інших людей, дотриманням релігійних догматів. Отже, можна зробити висновок, що коли йде мова про гуманізм як світогляд, напрям розвитку суспільства, науки, освіти, виховання, потрібно знати: власне про яку форму гуманізму йдеться. В цьому разі стає зрозумілим, що абстрактного гуманізму не існує. Є конкретний тип, форма гуманізму, який будується на конкретній світоглядній основі.

Втім, об'єктивно склалося так, що гуманізм, в ході розвитку людства, набув достатнього абстрактного значення – як груповий або особистий погляд на життя у філософській формі або в судженнях здорового глузду, як світоглядна позиція щодо ставлення до людини, її інтересів. Широкого розповсюдження у світі набув підхід 58 видатних учених, письменників, митців і громадських діячів до розуміння світського гуманізму проголошений у «Декларації світового гуманізму» від 1980 року. Зокрема, було визначено десять фундаментальних принципів гуманізму: вільне дослідження, відокремлення церкви від держави; ідеал свободи; етика, яка базується на критичному мисленні; моральна освіта; релігійний скептицизм; розум; наука і техніка, освіта. Світський гуманізм, писалося в цьому документі, вірить скоріше в людський розум, аніж у божественне керівництво. Скептично ставлячись до догматів церкви, світські гуманісти осмислюють людське буття в реалістичних категоріях раціоналізму, стверджуючи, що люди самі відповідальні за власну долю [11, с. 7-8].

Проте, глобальні світові процеси, глобальна духовна криза початку третього тисячоліття потребують нового осмислення змісту гуманізму. Сучасна ситуація в у світі, зазначають фахівці, в історико-культурному аспекті безпрецедентна. Часто-густо гуманістичні характеристики і якості, прищеплення яких є справою системи освіти, що орієнтується на філософію гуманізму, є непотрібними, не відповідають запитам часу, бо заважають людині та суспільству ефективно діяти в умовах виживання [109, с. 113; 300].

Фактично набула життєвості стійка суперечність між вселюдською глобальною потребою в такому типі людей, які здатні за своїми орієнтаціями відповідати епосі і етиці ноосферного розуму, та егоїстичними, кланово-соціальними, «некультурним» потребами, які панують у сучасному суспільстві та диктують його громадянам стратегію агресивної чи покірної поведінки [281].

Дослідник Ю. Павленко зазначає, щоб вижити соціально й духовно, людина повинна вміти орієнтуватись і діяти у постійно змінному світі виробництва, бізнесу, суспільно-політичного життя, комунікації, не згубивши при цьому своєї самобутності, моральних принципів, поваги до себе й людей, здатності до самопізнання та самовдосконалення. При цьому важливим залишається відчуття часу, взаємодії з ним. Ідеться про зв'язок з історичним минулим, про культурну, історичну національну пам'ять; устремління в майбутнє, бачення і пошук глобальних проблем, прогнозованих усім ходом розвитку людства; повноцінне життя в сьогоденні, здатність адаптуватися до реальних умов в органічних для кожного індивідуальних формах [208, с. 15-16]. Таким чином, постає актуальне питання заміни абстрактного гуманізму гуманізмом реальним.

Виходячи з наведеного можна стверджувати, що реальний гуманізм спрямований, в першу чергу, на відтворення індивідуальності особистості. На думку О. Заблотської, індивідуальність є головною системоутворюючою ознакою особистості, цілісністю соціального суб'єкта в єдності загального, особливого, одиничного [99, с. 89]. Індивідуальність по-різному виявляється в предметному світі, органічній природі й людському суспільстві. Існують різні її форми: предметна, біологічна й людська (соціальна). Предметна індивідуальність володіє відокремленістю, якісною неозначеністю, цілісністю й неповторністю буття. Біологічна індивідуальність володіє більш розвиненими ознаками і є вищою формою порівняно з предметною. Вона виступає як саморегульована система, що зберігає свою цілісність і якісну означеність завдяки володарюванню над власними складовими й

властивостями. Її самотність виявляється в творчій активності людини, спрямованій на перетворення природи й суспільства, що докорінно відрізняє її від біологічної індивідуальності.

Отже, індивідуальність – це інтегральне поняття, що виражає особливу форму буття індивідів, у межах якої їх характеризує внутрішня цілісність і відносна самостійність, що дає їм можливість активно й своєрідно виявляти себе в навколишньому світі на основі розкриття своїх задатків та здібностей відповідно до суспільних потреб. Як індивідуальність людина є автономним і неповторним суб'єктом свідомості та діяльності, здатним до самовизначення, саморегулювання, самовдосконалення в умовах суспільства. Індивідуальність людини може характеризуватися різними рисами, але її сутнісне визначення полягає в тому, що вона відображає самотність конкретного індивіда.

Аналізуючи напрацювання сучасних дослідників [146; 216] можна зробити висновок, що з точки зору реального гуманізму педагогічна система докорінно відрізняється від тієї, яка увійшла стереотипом у людську свідомість, – систему орієнтовану на усебічний розвиток особистості. Не можна не погодитися з думкою Л. Зязюн про те, що всебічного розвитку людини не було й не може бути. Передусім тому, що індивідуальні особливості і внутрішні устремління людини неповторні, особистісні. Кожна людина має не лише право, а й природні потреби на розвиток тієї сфери своєї індивідуальності, до розвитку якої вона виявляє схильність, до чого в неї «лежить душа» [109, с. 111].

Таким чином, орієнтації на особистісну сутність людини, прагнення звільнити її від одноманітності в суспільному бутті й особистісному розвитку є домінуючими в реальному гуманізмі. Ідеалами реального гуманізму постають повноцінність особи, її самодостатність, свобода творчої діяльності, свобода пізнання, спілкування, самотність конкретного індивіда.

З позиції реального гуманізму новим у навчанні стає характер навчально-виховного процесу і частково – його зміст, а в професійній

підготовці – орієнтація на бажання і схильності самих учнів. Це актуалізує виникнення та розвиток особистісно орієнтованих освітніх (навчальних) технологій та активне їх впровадження в життя.

Розглядаючи роль особистісно орієнтованої освіти в сучасному суспільстві В. Овсянкіна зазначає, що усвідомлення взаємозв'язку освіти й культури, необхідності морально-культурного імперативу у визначенні змісту освіти дає підставу говорити про культурологічний смисл змісту освіти, головне завдання якого – розвивати здібності особистості у всіх сферах її діяльності, в тому числі й професійної, шляхом оволодіння системою знань про природу, суспільство, людину. В цьому сенсі культура та мораль не можуть бути лише «додатком» до навчального процесу, вони мають охоплювати весь його зміст [198, с. 101-102].

Сьогодні знання, включене у зміст освіти, в основному розглядається як зовнішня структурна форма. Вона має бути передана учню та засвоєна ним у готовому вигляді. Але дати всі знання, що можуть бути потрібні в житті, неможливо. По-перше, через експоненційне їх зростання, а по-друге, через швидку зміну характеру та змісту праці, її інтелектуалізацію. З цього можна зробити висновок про те, що студенти повинні мати, крім гнучкого мислення, навичок самоосвіти, широкої поінформованості, ще й високий рівень особистої моралі та культури.

Основоположний принцип моделі сучасної освіти – керована викладачами самоосвіта студентів – має органічно поєднати в собі єдність і різноманітність змісту освіти. Іншими словами, неможливість необмеженого накопичення знань, включення їх у зміст освіти має бути компенсована формуванням та розвитком творчих здібностей студентів, високим рівнем їхнього інтелектуального розвитку.

Успішність формування здібностей учнів залежить від об'єктивних і суб'єктивних обставин. Об'єктивні обставини визначаються рівнем змісту освіти й інноваційних технологій освіти, місцем вищої освіти в суспільстві та станом самого суспільства в цілому. Суб'єктивні обставини визначаються

загальною спрямованістю особистості, її соціально-моральними потребами, інтересами, цінностями, прагненням до знань. мотивацією навчання, тобто індивідуально особистісним смыслом навчання. Об'єктивні та суб'єктивні обставини в навчанні можуть бути реалізовані через соціокультурний смисл єдності й різноманітності змісту навчально-пізнавального процесу.

Отже, зміст особистісно орієнтованого навчання не обмежується тільки науковими знаннями. До нього входять соціокультурні та соціоморальні знання, а також досвід творчої діяльності, матеріали, що сприяють формуванню інтелектуальної, моральної, культурної, освіченої особистості. Навчально-пізнавальний процес при цьому будується за схемою: суперечність – вирішення – нова суперечність. Надання знань відповідно до цієї схеми передбачає можливість перенести акцент з інформаційного навчання на методологічне, здійснювати перехід від трансляції готового знання до формування творчого мислення та здібностей учнів [198, с. 104 ].

Можна цілком погодитися з думкою Л. Зязюн, що навчання не повинно лише розвивати, уможливлувати удосконалення індивідуальних здібностей і психологічних рис. Розвиток індивідуальних якостей людини без розвитку здібностей до реалізації своїх природних особливостей, обдаровань, творчих можливостей в умовах реального, жорстокого світу, – здібностей до подальшого власного саморозвитку, саморозвитку себе як особистості – це безперспективний шлях. Намагання просто розвивати особистість не можна назвати інакше, як «ведмежою послугою» [109, с. 112]. Для виконання головного завдання в повному обсязі система освіти має не лише всебічно сприяти розвитку індивідуальності кожного, а й цілеспрямовано розвивати здібності до самореалізації та саморозвитку. Таким чином, особистісно-орієнтована освіта має вирішувати завдання не лише вільного розвитку особистості (само по собі це складно), а й цілеспрямованого розвитку окремих її якостей, що допомагають «знайти себе» і реалізувати нагромаджений творчий потенціал.



В особистісно-орієнтованому навчанні метою навчально-виховного процесу стає повна й завершена підготовка учня (суб'єкта навчання) до повноцінного життя в суспільстві через розвиток індивідуальності й особистості з вирішенням гуманістичного завдання в декількох аспектах: соціально-психологічному – психологічної і соціальної підготовки до життя в суспільстві, розвитку особистісних якостей, допомоги в опануванні і нагромадженні соціального досвіду; професійному – підготовки особистості до праці у суспільстві, оволодіння професією, обраною самостійно чи з батьками; дидактичному – опанування освітніх програм.

Фахівці зазначають, що особистісно-орієнтовані технології навчання потребують зміни принципів побудови навчального процесу. Якщо такий процес відповідає стратегії гуманізації, то він має базуватися на таких змістовно-педагогічних принципах [23]:

- формування, розвитку і досягнення особистісного стилю взаємовідносин між суб'єктами навчання (учень – учень, учень – учні, учні – педагог, учень – педагог, учні – педагоги); спілкування і взаємодія є основним механізмом передачі соціального досвіду, а особистісний характер стосунків найбільшою мірою відповідає завданню гуманізації системи освіти й виховання;

- активної взаємодії з однолітками і взаємного збагачення; для розвитку особистості найсприятливішою є ситуація відносної рівноваги у сфері обміну цінностями, коли в невеликій дружній групі, в навчальному колективі в цілому кожен отримує можливість перебувати в ролі того, хто вміє віддавати, і в ролі того, хто хоче отримувати;

- включення суб'єктів навчання у творчу діяльність і розвиток творчих здібностей; творча діяльність є засобом інтенсивного розвитку інтелектуальних здібностей і особистісних якостей; розвиток творчих здібностей є гарантією знаходження й прийняття правильних рішень у нестандартних життєвих і професійних ситуаціях;

– створення позитивного естетичного та емоційного тла навчання, атмосфери естетичного піднесення й успіху; в системі освіти кожен має відчувати себе впевнено і захищено; у свідомості кожного необхідно створити образ класу, школи, групи, курсу, факультету, університету як чогось бажаного, світлого, завжди цікавого, веселого і доброго; це можливо при переживанні кожним успіху; успіх завжди посилює потребу і прагнення до діяльності, підвищує активність у навчальному процесі і наполегливість при виконанні навчальних завдань, забезпечує піднесення працездатності і кращу успішність, підвищує готовність до сприймання нового;

– опори на ігрові форми; хоча гра і не є основним видом діяльності в навчанні, все ж вона перебуває на другому місці після навчальної дії; на ранніх етапах навчання це найбільш природна форма життєдіяльності, тому використання ігрових форм при організації уроків у школах підвищує зацікавленість, а отже, ефективність навчання; гра – ідеальний місток до творчої діяльності;

– врахування вікових особливостей; розвиток творчих здібностей до закінчення початкової школи впливає на організацію навчального процесу в початковій школі; повноцінне включення у справжній творчий процес відбувається у старших класах середньої школи і вищих навчальних закладах.

Крім того, орієнтація освіти на особистісно орієнтовані технології навчання дозволить найшвидше подолати низку стереотипів, що склалися в навчально-виховному процесі. Перший з них – виокремлення виховання з загального потоку педагогічного процесу, обмеження його функціональної ролі як додаткового до навчання. Звідси й прагнення обмежити виховну роботу лише позанавчальною діяльністю. Другий стереотип – виокремлення на теоретичному рівні і в практиці множинності напрямів, видів виховання: морального, естетичного, трудового, патріотичного, громадянського, розумового, фізичного тощо. Стереотипною є соціально-педагогічна ілюзія, начебто можливо «задати», знайти універсальну мету і визначити зміст

виховання, придатний для всіх. Звідси – прагнення педагогів-учених створити ідеальну модель особистості і потреба педагогів-практиків одержати чітку програму виховання [198]. До стереотипів слід віднести також і безмежну віру у всесилля, безумовність педагогічного впливу форм виховної роботи на людину, тобто абсолютизацію форми, яка вважається основним фактором досягнення результативності, успіху.

Слід додати, що необхідність надання навчально-виховному процесові особистісно орієнтованої спрямованості потребує докорінної перебудови методів та засобів навчання та виховання, в першу чергу зміну функцій підручників, посібників, їх системної реалізації [23, с. 99]. Характеризуючи особистісно орієнтовану модель навчання О. Савченко вказує, що сучасний підручник повинен мати ознаки певної педагогічної технології й забезпечувати умови для самонавчання, які відображаються в мотиваційному (наявність засобів підтримання успіху) та процесуальному (проекування розгорнутого процесу самонавчання) аспектах [243, с. 4-5]. Зіставлення системи функцій сучасного підручника та чинників особистісно орієнтованого навчання засвідчує, що кожна функція з тією чи іншою мірою повноти є вимогою особистісно орієнтованих педагогічних систем. При цьому можна говорити про створення комплексів нового покоління, використання яких забезпечить оптимальну реалізацію їхніх функцій, коли різноманітні структурні компоненти комплексу містяться в одній книзі.

Особистісно орієнтовані технології навчання реалізуються у певних формах. Однією з таких форм є діалогова, заснована на відносинах творчості, обміну творчою діяльністю. Щоб ці «відносини творчості» відбулися, зазначає Л. Овсянкіна, потрібен інший підхід до розкриття наукових знань. Насамперед, це формулювання суперечностей під час вивчення відповідного навчального матеріалу, їх вирішення та розкриття механізму виникнення нових суперечностей на базі нових знань [198, с. 104 ].

Такий підхід дає змогу досягти оптимальної єдності процесів засвоєння знань та розвитку уміння мислити. Мислення починається тільки там, де

свідомість студента стикається із суперечностями, з'являється прагнення учня побачити суперечність і самостійно шукати й знаходити засоби для її вирішення. Але для цього учня необхідно навчити. Кращий результат досягається, якщо сам зміст навчальних дисциплін сприятиме вирішенню поставленого завдання.

Таким чином, особистісно орієнтована освіта є тим ланцюгом, без якого неможливий гармонійний розвиток особистості й суспільства в цілому. Завдання цієї освіти – зробити активним процес набуття знань суб'єктами навчання, виявити їхні здібності й таланти, розкрити творчий потенціал кожної особистості і розвинути бажання самореалізації в соціумі.

Освіта відіграє значну роль у підготовці молоді і до праці, й до життя взагалі, тому традиційно освіта розглядається як механізм виховання учнівської та студентської молоді. Проте, за умов зміни в змісті освіти в сучасних умовах відбуваються певні зміни й у виховній діяльності, зокрема трансформація характеру і змісту виховання – акцентування виховання на особистісних аспектах

Фахівці зазначають, що основними ознаками трансформації характеру виховної діяльності в особистісному напрямку є: по-перше, зміна освітньої і виховної парадигми з диктаторської (ідеологічної) на гуманістичну, яка передбачає становлення молоді як суб'єкта, а не об'єкта виховної діяльності, що насамперед стає передумовою для самовиховання; по-друге, зі зміною освітньої парадигми йдеться передусім про передбачення формування системи безперервної освіти, включно зі створенням умов для побудови системи виховання та самовдосконалення особистості протягом життя [176, с. 10].

Перетворення змісту виховання передусім припускає зміну вимог, що висуває сучасне суспільство до особистості, яка відновлює та передає певні культурні, соціальні, цивілізаційні цінності. Таким чином, перетворення змісту виховання в особистісно орієнтованому плані має гуманістичну спрямованість. Тому зміна змісту виховання включає втілення таких

чинників, як гуманізація і гуманітаризація освіти, що спирається на гнучку систему впровадження інновацій у навчанні та вихованні.

На наш погляд особистісне виховання має бути спрямоване на досягнення двох взаємозалежних цілей – забезпечення процесу соціалізації особистості як громадянина і члена суспільства і підтримку процесу індивідуалізації, формування творчої, різнобічно розвиненої, соціально мобільної особистості. Л. Зязюн вказує, що виховна робота в освітніх інституціях вже не може оцінюватися кількісними показниками проведених заходів, додаткових до уроків і лекцій або взагалі винесених за межі викладацької діяльності. Сьогодні виховання може і повинно розумітись не як спрямована на індивіда передача досвіду й оціночних суджень від старшого покоління до молодшого, а як діяльність, як взаємодія і співпраця дорослих і дітей та юнаків у сфері їхнього спільного буття, у гуманному виховному оточенні і середовищі як під час навчання, так і у поза навчальний час. Ця діяльність має бути органічно вплетена в цілісну тканину проживання дітьми, підлітками, старшими школярами, студентами свого індивідуального життя серед інших людей, у своєму часі. А для педагога – це копітка праця виховання людини, праця з глибоким гуманістичним змістом, яку можна довірити лише професіоналові [109, с. 114].

Виходячи зі змісту освітньої діяльності можна визначити, що особистісне виховання має здійснюватися в навчальному процесі та у позанавчальний час.

Особистісне виховання в навчальному процесі – це цілеспрямована, підпорядкована єдиній меті система дій, що вбирає в себе два напрями: виховання майбутнього фахівця та виховання особистості як інтелектуально розвиненого, духовного та морального члена суспільства [258, с. 115]. Цілеспрямованість виховання означає обґрунтовану послідовність цілей виховання, постійне коригування виховних дій.

Одним з основних виховних спрямувань навчального процесу є формування в учнів наукового світогляду, тобто розуміння ними об'єктивних

законів розвитку як матеріального, так і духовного світу, взаємозв'язку природи і суспільства тощо. Тут важливу роль відіграє розуміння і дотримання викладачами і учнями принципу взаємозв'язку змісту знань різних предметів (зокрема у ВНЗ починаючи від знань філософії, природничих наук і закінчуючи філологічними, правовими і культурологічними предметами). При вивченні різних предметів в учнів формуються певні погляди на життя, відносини між людьми, моральні погляди і переконання, погляди на культуру, естетику і тощо.

Конче важливим елементом виховного спрямування навчального процесу є формування в учнів усвідомлення потреби в знаннях основ різних наукових дисциплін, завдяки чому вони пізнаватимуть суть міжпредметних зв'язків, а значить всебічно вивчатимуть ті чи інші явища, процеси, що відбуваються в природі, у виробництві, в суспільному житті.

Важливе місце в роботі викладача займає виховання в учнів відповідального ставлення до навчальної праці, засвоєння теоретичних знань, усвідомлення ними значення знань теорії для успішної виробничої діяльності. Ці та інші соціально-етичні якості формуються в свідомості і поведінці учнів під впливом самих різноманітних форм як навчальної, так і виховної діяльності. Особливо важливо спрямувати учнів до творчого раціонального використання часу у позанавчальний час. Прищепити їм любов до спорту, спрямувати їх інтерес до мистецтва, навчити культурі досуга. Основи цього закладаються під час навчання у колективі. Насамперед викладачеві слід уважно ставитись до всіх учнів на уроках. А це буде тоді, коли викладач зумів викликати у кожного учня інтерес до змісту того матеріалу, який вивчається.

Одним з важливих завдань виховання учнів у процесі навчання є утвердження в їх свідомості любові, а звідси й закоханості до прекрасних історичних надбань національної культури в усіх сферах життя, починаючи з побуту, культурних традицій сім'ї, зокрема у святкуванні загальнонародних та сімейних свят, релігійних обрядів

тощо, і закінчуючи творами національного мистецтва (музичного, вокального, образотворчого, архітектури тощо), а також глибокої шани до творів видатних письменників, поетів, вчених, художників, композиторів [135, с. 12-19].

Проте навчальна діяльність, в зазначеному контексті, не має цілеспрямованого виховного характеру. Виховне навантаження в повному обсязі, підкреслює В. Огнев'юк, притаманне лише навчальній діяльності, спрямованій на розвиток. Йдеться про формування стереотипів діяльності, свідомості, що надають їх потенційному носієві (учню) можливість діяти в подальшому, модифікуючи ці стереотипи або цілком відкидаючи їх на користь вироблених самостійно [200, с. 17]. Навчання, спрямоване на особистісний розвиток, передбачає постійне його сходження на дедалі вищий рівень складності матеріалу, який вивчається: від простої фактологічної констатації – до авторської інтерпретації, побудови логічних конструкцій. Йдеться не лише про навчання з підвищеним рівнем складності, а про навчання, «вбудоване» в систему стосунків, які створюють для вихованця труднощі при взаємодії з іншими учасниками навчального процесу та об'єктами навчального матеріалу. Саме ці труднощі, які долають учні, створюють сприятливе психологічне підґрунтя для виникнення в них інтересу до певного навчального предмету.

Зацікавленість учня щодо всіх навчальних предметів виникає не тому, що її зумовлює зміст відповідного матеріалу (адже серед предметів є й такі, які учень не може назвати улюбленими). Зацікавленість породжує характер особистої діяльності учня. Учень реалізує її, залучаючи до тієї чи іншої її ланки поведінкову специфіку виконання. А методично виникнення в навчальному процесі такої специфіки досягається внаслідок побудови певної складної ланки діяльності учня у спеціальних дидактичних межах – у певній технології

навчання. Поєднання технологій протягом усього терміну навчання й становить цілісний навчальний процес, що значною мірою забезпечує особистісне виховання.

В особистісному вихованні в ході навчальної діяльності, на нашу думку, слід виокремити такі особливості: по-перше, досвід, набутий учнями в процесі навчання (знання, компетенції), не обов'язково має бути використаний негайно, адже набуття освіти, як правило, спрямоване в майбутнє. Соціальні ж ідеї, засвоювані в процесі виховання, спрацьовують одразу ж у поведінці виховуваного [200, с. 18].

По-друге, у процесі навчання учень не зобов'язаний засвоювати всі, навіть істотні, компоненти людського досвіду, він опановує те, що відповідає його потребам. У сфері духовного життя важко знайти ідеї, до яких вихованець може залишатися байдужим: він або сприймає їх, або відхиляє.

По-третє, якщо результати освіти підтверджуються документом, і від цих результатів залежить визначення його соціального статусу, то вихованість – це особиста справа вихованця, вона не підлягає юридичному визначенню (крім випадків значного відхилення від загальноприйнятих норм поведінки). Отже процес особистісного виховання в ході навчальної діяльності – це особливий об'єкт педагогічного пізнання й специфічна галузь педагогічної діяльності, невід'ємна від навчальної.

Позанавчальний час займає значне місце в житті учня навчального закладу, тому завданням педагогічних працівників є організація раціонального, корисного як для учнів використання цього часу. Розумно організований вільний від навчання час, дозволяє прищепити учням уміння та навички культурної організації дозвілля, що тільки підвищує ефективність виховного процесу під час навчання, але і створює необхідні передумови для всебічного розвитку



особистості, умови, коли учень більш самостійно реалізує свої знання, здібності, творчі задуми та інтереси завдяки більш щільному спілкуванню з людьми, світом мистецтва, науки, культури, з природою, навколишньою дійсністю. Отже, позанавчальна робота є складовою всієї системи особистісно орієнтованого виховного процесу в навчальному закладі.

Аналізуючи сучасні педагогічні праці слід зазначити, що позанавчальна робота включає в себе два основні компоненти: виховного і освітнього характеру. Вона проводиться поза рамками навчального плану та навчальних програм, у позаурочний (позанавчальний) час. Вона включає в себе: час організованої роботи, що регулюється навчальним закладом, і час, вільний від організованої діяльності, який керується, переважно, самими учнями, час, що використовується ними на власний розсуд [63; 135].

Позанавчальна робота відіграє величезну роль у формуванні й розвитку пізнавальних інтересів учнів, розширенні та поглибленні їх знань, у вихованні таких важливих якостей, як дисциплінованість, почуття відповідальності, ініціативи, самодіяльності, творчих здібностей, надбанні корисних практичних умінь та навичок. Добре, професійно організовані навчальні заняття сприяють розгортанню різноспрямованої позанавчальної роботи. Адже учні, які виявили великий інтерес до того чи іншого предмету, охоче записуються та беруть участь у предметних гуртках, виявляють бажання брати участь в проведенні дослідницької, конструкторської та іншої творчої роботи. З іншого боку, позанавчальна робота сприяє кращому засвоєнню учнями знань і під час уроків.

Попри те, що навчальна і позанавчальна робота має одну і ту саму мету, позанавчальна робота з учнями має певні особливості [135, с. 41-42]. Перш за все, позанавчальна виховна робота організується на основі добровільної участі в ній учнів. Залежно від інтересів і

уподобань, учні добровільно записуються в ті чи інші гуртки, секції, товариства і т.д. За власним бажанням беруть участь у масових чи індивідуальних формах роботи або окремих заходах. В умовах добре продуманої і організованої позанавчальної роботи є можливість залучити до неї всіх без винятку учнів.

Другою особливістю позанавчальної роботи є те, що зміст цієї роботи не пов'язаний і не обмежений рамками обов'язкової і єдиної для всіх навчальних закладів програми, а залежить від бажань, певних запитів самих учасників, а також від конкретних умов, що склалися у конкретному навчальному закладі, зокрема, наявності спеціалістів, особливостей матеріальної бази тощо. Хоч все це не означає, що позанавчальна робота проводиться безсистемно, без керівництва нею з боку працівників закладу. Для проведення такої роботи складаються в кожному напрямі певні програми і рекомендації, але вони мають носити лише характер побажань і є певними орієнтирами в роботі. На основі таких програм керівники складають конкретні плани роботи на семестр або навчальний рік.

Третя особливість позанавчальної роботи, її відмінність від навчальної, полягає в тому, що її результати (у діяльності учнів) не оцінюються за допомогою цифрової (бальної) системи. Для обліку цієї роботи широко застосовуються різні форми громадської перевірки і оцінки: виступи учасників на оглядах, участь у виставках учнівської творчості, на конкурсах та олімпіадах, різного рівня і змістовного спрямування змаганнях, зокрема спортивних тощо.

Слід підкреслити і такий важливий аспект позанавчальної виховної роботи, як створення сприятливих умов для спілкування та співпраці учнів різних курсів, зокрема навчання в одних і тих самих гуртках, об'єднаннях, що сприяє їх згуртованості та більш інтенсивному розвитку. Особливістю позанавчальної роботи є також перевага самостійної роботи учнів, хоч вона, звичайно, спрямовується педагогами. Педагогічне

керівництво тут в значній мірі поєднується з розвитком ініціативи та самодіяльності учнів.

Виходячи з наведеного можна стверджувати, що сутність особистісного виховання в позанавчальний час зводиться, насамперед, до цілеспрямованого формування нових ціннісних орієнтацій особистості, які забезпечили б найоптимальніший для неї та бажаний для соціуму розвиток її унікальних індивідуально-неповторних здібностей. Але при цьому все ж слід враховувати, що учня виховують не лише професійно підготовлені педагоги, які свідомо взяли на себе цю місію, а й низка інших суб'єктів та обставин повсякденного буття. Отже, виховний процес визначається низкою чинників, серед яких особливе місце посідають: по-перше, духовні можливості особистості вихованця разом з усіма культурними передумовами; по-друге, безпосереднє середовище в якому відбувається її становлення та розвиток, й нарешті, особистість педагога в контексті цього середовища в ролі посередника.

Таким чином, загальна спрямованість особистісного виховання характеризується тим, що від погляду на цей процес як зовнішнього впливу на вихованця педагогіка послідовно переходить до його розуміння як двостороннього. При цьому увага фіксується на динаміці суб'єкт-суб'єктних відносин учасників навчально-виховного процесу, на їх своєрідному взаємопроникненні. Аналіз найтипівіших виявів цих відносин показує тенденцію активізації особистості вихованця від пасивного об'єкта впливу з боку педагога до активного учасника розвитку й удосконалення власного характеру, відносин з оточенням, соціальної ситуації тощо.

Завершуючи розгляд проблеми слід зазначити, що особистісно орієнтована освіта розглядається як цілеспрямована взаємодія суб'єктів, покликана забезпечити підвищення ефективності освіти через її спрямованість на людину шляхом створення умов для особистісного

психосоціального зростання кожного суб'єкта – учасника навчально-виховного процесу.

Необхідність впровадження особистісно орієнтованого навчання обумовлена певними об'єктивними причинами.

По-перше, динамічний розвиток українського суспільства потребує створення умов для формування в людині не стільки типового, скільки індивідуального, що дозволяє їй лишатися самою собою у швидкоплинному соціумі.

По-друге, як стверджують психологи та філософи освіти, сьогоднішнім школярам притаманні прагматичність думок та дій, розкутість. А це потребує від педагогів використання нових підходів та методів взаємодії з учнями.

По-третє, сучасна освіта гостро потребує гуманізації стосунків дорослих та дітей, демократизації її життєдіяльності. Тобто саме за сучасних умов особистісно орієнтована освіта є простором для становлення культуротворчої особистості, яка здатна продуктивно реалізувати свій інтелектуально-особистісний потенціал задля власного розвитку та розвитку держави.

## РОЗДІЛ 5

### ЗМІНА ПРІОРИТЕТІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДИНАМІКИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУСПІЛЬСТВА І ОСОБИСТОСТІ

XXI століття радикально змінило систему суспільних пріоритетів. Глобалізація та інформаційна революція, міграційні процеси та міжнародний тероризм, локальні зіткнення та змагання супердержав багато в чому підточили традиційні цінності, поставили питання про формування нових стратегій соціокультурної динаміки. Адже, як зазначає В. Іноземцев, основою переходу до суспільств постіндустріального типу є не стільки технології і знання, скільки зміна самої людини, набуття нею якісно нової мотивації [115, с. 145], а значить й іншої системи цінностей, орієнтованої на самозбереження й саморозвиток людини.

Особливості соціокультурної динаміки ціннісних орієнтацій в українському суспільстві пов'язані з тим, що наші співвітчизники, як й інші жителі пострадянських країн, усі глобалізаційні виклики відчували на собі раптово й відразу. Більш того, відчуття загострили процеси модернізації політичної і економічної систем суспільства, що супроводжувались кардинальною зміною моральних, ціннісних й поведінкових орієнтирів усіх прошарків населення країни. В один момент моральні орієнтири радянського суспільства, такі як прихильність до революційної марксистсько-ленінської ідеології, членство у КПРС й ВЛКСМ, почуття класової ненависті до ворогів радянської влади, неприйняття стандартів західної цивілізації, активна громадська діяльність й пріоритет громадських інтересів над особистими, скромність у побуті й споживанні матеріальних благ, отримання джерел для існування лише від роботи у державному секторі економіки, атеїзм, патріотизм тощо [269, с. 92], знецінились, а прийнятними стали протилежні дії і явища. В результаті чого роками довелось спостерігати аполітичність населення, копіювання всього іноземного при нехтуванні вітчизняним,

домінування індивідуалістських настанов у свідомості населення, що граничать з егоїстичними, розвиток підприємництва й комерції, які до речі нагодували заборонену у радянські часи спекуляцію, прагнення до накопичення матеріальних благ, «моду» на релігійність, розповсюджені емігрантські настрої тощо.

Безумовно не усі громадяни легко й відразу змінили свої моральні й ціннісні орієнтири, що спричинило появу значної кількості маргінальних груп серед населення. Саме в таких умовах ціннісної й моральної невизначеності й суперечності зростала й соціалізувалась молодь «покоління перебудови», «першого» й «другого покоління незалежності» (такі назви поколінням сучасної української молоді дає професор Харківського національного університету Л. Сокурянська у праці «Студентство на шляху до іншого суспільства: ціннісний дискурс переходу» [265], в якій представлені результати її тридцятирічного дослідження динаміки студентських цінностей. У літературі також використовуються інші назви перелічених поколінь іншомовного походження – відповідно «бєбібумери», покоління «пєпсі» й «пост пєпсі», проте ми будемо використовувати термінологію, запропоновану харківською дослідницею). Навіть сьогодні студенти початкових курсів, яких можна вже віднести до наступного «третього покоління незалежності», досі відчують на собі витрати, пов'язані з переоцінкою колишніх і утвердженням нових ціннісних і моральних пріоритетів.

Як свідчать соціологи, сучасні студенти менше цікавляться політикою, суспільно-політичним життям, далеко не всі люблять читати, відвідувати культурно-мистецькі заклади, займатися спортом, художньою самодіяльністю, мистецтвом, творчістю. Відбувається деформація і етичних ціннісних орієнтацій, виправдовується порушення заповідей типу «не вкради», «не бажай...» тощо.

При цьому ми можемо погодитись з Л. Сокурянською, яка зазначає, що порушення колишніх поведінкових орієнтирів в процесі соціокультурної

динаміки, що ми спостерігаємо, провокує творчу активність зі створення нової системи цінностей й ціннісних орієнтацій, у першу чергу, у молоді. Динамічність нових аксіонормативних структур, що зароджуються у масовій, у тому числі молодіжній, свідомості, не лише суттєво підвищує адаптивні здібності молодого покоління, але й сприяє його становленню як суб'єкта соціокультурної трансформації [265, с. 139].

Врахування цих інновацій – перше і головне завдання інноваційного розвитку освіти. Російський дослідник проблем освіти Д. Константиновський з цього приводу зазначає: «система освіти – дзеркало суспільства. Змінюється суспільство – змінюється й система освіти... Де більше змін у суспільстві, там й освіта більше змінюється [136, с. 224]». Адже саме від освіти у значній мірі залежить відтворення й вдосконалення інтелектуального потенціалу нації, її моральний розвиток, майбутнє в цілому. Більш того саме освіта покликана готувати людину до життя у світі, духовні основи якого все більше ґрунтуються на постіндустріальних цінностях, які вимагають від індивіда здатності до розвитку, інноваційного мислення, професійної й культурної мобільності.

Як показують дослідження масової свідомості останніх років, на перші місця виходять такі пріоритети, як кар'єра, економічний успіх (добробут), сім'я, релігійні, політичні, моральні та ін. норми. При цьому домінантою масової ціннісної свідомості стають цінності приватного життя, що цілком вписується в контекст глобальних ціннісних змін сучасності, а далеко позаду залишаються цінності служіння суспільству. Причому такі ціннісні пріоритети характерні для більшості соціальних й вікових груп нашої країни, що дозволяє сучасним соціологам вести мову про тенденцію становлення ціннісного консенсусу, що намітилась в українському суспільстві. Таку тенденцію фіксують моніторингові дослідження Інституту соціології НАН України, регулярні опитування громадської думки, що проводить Український інститут соціальних досліджень ім. А. Яремко разом з центром

«Соціальний моніторинг» та інші. Зупинимось на розгляді окреслених цінностей більш детально.

В середовищі студентської молоді набувають все більш актуального значення матеріальні цінності (матеріальний добробут, успіх у житті, прагматизм, високий зарібок, престижна робота, закордонні поїздки тощо). Акцентуючи увагу на домінуванні матеріального компонента у свідомості молоді, О. Балакірєва зазначає, що сьогодні молоді люди готові заощаджувати на своєму культурному розвитку, навіть на харчуванні для того, щоб мати престижні речі, престижний одяг [19]. До подібних висновків приходять й інші українські та російські соціологи, які вивчаючи зміст ціннісних орієнтацій студентської молоді: «символом нашого часу стає виразна увага до матеріальної сторони життя [151, с. 75]», зазначають Крючков А.І. та Крючкова Л.М., «орієнтація на успіх у житті стає однією з ведучих стратегій студентів і взагалі молоді в сучасних ринкових умовах [268, с. 59]», вважає Сорокіна Н.Д. При цьому, слід зазначити, тенденції домінування орієнтацій на кар'єру, бізнес, економічний успіх намітились порівняно недавно, коли найбільш виразними стають цінності модерністського (службове зростання, професійна та суспільна кар'єра, досягнення матеріального добробуту) й постмодерністського (самовираження, самореалізація, якість життя) типу.

Зокрема, Л. Сокурянська, вказує на те, що аналіз цінностей й ціннісних орієнтацій студентів початку ХХІ століття продемонстрував більшу (у порівнянні з попередніми поколіннями, у тому числі з «першим поколінням незалежності») артикуляцію таких цінностей як економічна незалежність, що більш значуща ніж матеріальний достаток, й самореалізація [265, с. 304]. При цьому, зазначає дослідниця та її думка підтверджується результатами інших досліджень [291, с. 9], у свідомості українського студентства явно домінують модернізаційні цінності, які фокусуються на прагненні досягнення кар'єрного зростання й матеріального добробуту, індивідуалізмі та інноваціях.



Більш того, як підтверджують результати загальноукраїнських досліджень, подібні ціннісні орієнтації розповсюджуються й на інші соціально-демографічні групи. У дослідженнях соціально-економічної поведінки населення та поведінкових стратегій особистості у працях таких відомих вчених як Т. Заславська, Р. Ривкіна, О. Злобіна, В. Пилипенко, Є. Суїменко та інших з недавнього часу фіксуються відповідні зміни у масовій свідомості населення. Зокрема, у нинішніх економічних умовах, коли перед кожною людиною постає питання, що робити: стати роботодавцем, чи найманим працівником, самому шукати роботу або почати власний бізнес, сучасні дослідники фіксують початок формування ринкового типу економічної поведінки. Як зазначає В. Пилипенко, його носії демонструють високий рівень економічної активності, розуміння того, що ринок надає певні можливості для зростання матеріального стану відповідно до приложених зусиль, знань та вмінь. На відміну від доринкового типу економічної поведінки, який досі характерний для частини населення, й передається через формулу «гарантований дохід ціною мінімальних трудових затрат», ринковий тип поведінки можна охарактеризувати формулою «максимум доходу ціною максимуму трудових затрат [217, с. 164-165]». Про впевнене утвердження ринкового типу економічної поведінки населення свідчить зокрема дослідження В. Пилипенко проблеми поведінки людей у разі погіршення економічної ситуації в країні [218, с. 91-95]. На основі даних моніторингових досліджень Інституту соціології НАН України В. Пилипенко робить висновок, що у разі погіршення економічної ситуації близько двох третин людей обрали б форми реагування (моделі поведінки), пов'язані з демонстрацією власної економічної активності, а лише близько третини виразили готовність до різних варіантів пасивної реакції. При цьому, підкреслює автор, найбільшу економічну активність демонструють підприємці, які розглядаються ним як ключові фігури системи ринкових економічних відносин й носії нового образу життя у ринковому суспільстві.

В цьому контексті слід зазначити, що, як демонструють дані чисельних досліджень, орієнтації сучасної молоді на різноманітні види підприємницької діяльності досить високі. Як свідчать результати міжнародного «Вища школа як суб'єкт соціокультурної трансформації», проведеного у 2002-2004 рр. (опитані 1972 студенти 19 вузів України та 981 студент 17 вузів Беларусі), у відповідь на запитання про бажані види діяльності після закінчення навчання 42% опитаних студентів висловили бажання створення власного бізнесу [265, с. 390]. Позиція про створення власного бізнесу посіла друге місце у виборі бажаних видів діяльності після закінчення навчання, уступивши місце позиції «здійснювати практичну діяльність за фахом» (49%), яка допускає як ринковий, так й доринковий тип майбутньої економічної поведінки. При цьому слід зазначити, що згідно даним такого ж дослідження, майже третина опитаних висловились за можливість будувати кар'єру в галузі адміністративно-управлінської діяльності (27%), що свідчить про значну частину молоді з високими статусними домаганнями. А той факт, що не значна кількість респондентів обрала інші види діяльності (викладацьку, наукову, громадську тощо) також підтверджують нашу тезу про розповсюдженість орієнтацій молоді на кар'єру та економічний успіх, які важко досягнути в наш час, займаючись переліченими видами діяльності.

Результати іншого дослідження, проведеного в 16 російських вузах у 2004 році (опитано 664 респонденти) демонструє досить високі орієнтації студентів на працю керівника й бізнесмена [184, с. 59]. Схильність до заняття управлінської діяльністю й бізнесом у даному дослідженні вимірювались як індикатори ділової активності. У саму велику групу, яку виокремили на основі сполучення двох вищеназваних перемінних, входять студенти, що вважають у себе розвинутою схильність до праці керівника й одночасно вказали, що зможуть зайнятися бізнесом. Ця група складає більш 41% від вибіркової сукупності. Разом з тим, загальна кількість таких, що мають схильність до заняття принаймні одним з вказаних видів діяльності, склала більш ніж дві третини усіх опитаних. Ці дані також схожі з

результатами дослідження В. Соколової й І. Щербакової, які вказують на те, що 70% студентів вбачають себе як володаря приватної фірми [263, с. 11].

Популярність орієнтацій молоді на підприємницьку діяльність сучасні дослідники пояснюють різними обставинами. Зокрема, на думку Е. Ясіна, відсутність соціального досвіду у сучасної молоді сприяє ідеалізації її уявлень про підприємництво як шляху до швидкому успіху і добробуту [171, с. 56-57]. М. Осименко, який на основі даних власного розвідувального дослідження приходять до висновку про те, що більшості молоді імponує підприємництво і кар'єра підприємця, вважає, що ця обставина зумовлена відчуженням молоді від виробничої праці, коли пріоритет віддається не змістовній праці на виробництві, а праці, спрямованій на отримання значної матеріальної вигоди будь-яким шляхом [201, с. 209-210]. При цьому підприємництво розглядається як найцивілізованіший спосіб отримання такої вигоди.

Відповідь на питання про те чим приваблює сьогоднішніх студентів бізнес також демонструють дані вищенаведеного дослідження харківських соціологів. Згідно цим даним, переважаюча більшість (77%) відзначають прагнення забезпечити себе матеріально, багато хто в цьому виді діяльності цінують можливість стати незалежним, самостійним (51%) й займатись інтересною справою (близько 42%), а близько чверті респондентів хотіло б таким чином реалізувати свої особисті якості й здібності [265, с. 390]. Отже, хоча матеріальна складова у мотивації до підприємництва виявилась на думку опитаних провідною, слід звернути увагу на досить високі показники інших модерністських показників відповідної мотивації. Також викликає інтерес який же зміст вкладає сучасна молодь у поняття підприємництва та бізнесу. Зокрема 70% опитаних в результаті дослідження «Абітурієнт-студент-випускник», яке проводилось у 2004 році у 7 російських вузах (вибіркова сукупність 1225 чоловік), розуміють бізнес як «роботу на себе й свою родину, завзятість й наполегливість у досягненні мети [163, с. 114]». А як свідчать результати розвідувального дослідження М. Осименка, більшість

опитаних визначають його як приватну діяльність індивідів та юридичних осіб, спрямовану на отримання прибутку (44%), тобто молодь ідентифікує підприємництво з комерційної точки зору. При цьому 39% опитаних визначають підприємництво з позиції власника підприємства, що відповідає за організацію і управління й приймає самостійні рішення. Така подвійність у розумінні молоддю підприємництва, робить висновок дослідник, свідчить про те, що «сходить на ні» стереотип підприємця як людини, що «робить легкі гроші». Позиції молоді трансформуються, усвідомлюється значення і роль приватного менеджменту й планування в організації власної справи. Показово також те, що, як свідчать дані того ж дослідження, підприємницька діяльність не сприймається молоддю як сама престижна (такою її вважає лише кожний десятий респондент), проте ми можемо говорити про позитивну реакцію молоді на можливості активної участі у «вільній» економіці [204, с. 210-211].

Окреслені орієнтації на бізнес і кар'єру підтверджує той факт, що серед якостей, які на думку сьогоdnішніх студентів (що підтверджують різні дослідження як кількісні, так і якісні) необхідні фахівцям у ХХІ столітті, виокремлюються такі якості як підприємливість, діловитість, наполегливість у досягненні поставленої мети, організованість, вміння знайти спільну мову з партнером, вміння долати труднощі тощо. Більш того, деякі з цих якостей молоді люди проявляють, стаючи студентами. Адже вони роблять життєвій вибір, дають заявку на входження до інтелектуальної еліти, приймають зобов'язання перед близькими людьми й перед самим собою, мобілізують духовні ресурси. Хоча безумно не усі сьогоdnішні студенти демонструють цілеспрямованість й організованість. Певна частина студентської молоді веде безцільне існування, демонструючи споживацьке відношення до життя, апатичність, пасивність, утриманство, лінь, дармоїдство та нехлюйство, за що, до речі, засуджується не лише старшим поколінням, але й своїми ровесниками. Цілеспрямовані інтелектуали, робить висновок А. Соколов в результаті дослідження студентських біографій, засуджують «батьківських

синків», за яких усе вирішують й все сплячують їх батьки, й нехтують ледарів – «тих, хто просиджують штани в парадних з пляшкою пива з цигаркою в зубах [264, с. 92]».

У цьому зв'язку слід зазначити, що чисельні дослідження серед української молоді фіксують досить високий рівень орієнтації молоді на освіту як цінність. За даними дослідження Українського інституту соціальних досліджень й Центру «Соціальний моніторинг» (проведено у вересні-жовтні 1998 р., вибірка 1208 чол.) [232, с. 63], 95% опитаних називають освіченість однією з головніших умов досягнення успіху. При цьому сучасна молодь, як підкреслюють автори дослідження, особливий акцент робить на тих аспектах освітньої підготовки, які відповідають потребам ринкової переорієнтації суспільно-економічного життя, тобто на прагматичній цінності освіти. Мова йде передусім про володіння іноземними мовами, комп'ютерною технікою, новітніми комунікативними технологіями, які представляються українській молоді необхідною умовою адаптації до нової соціокультурної ситуації та засобом досягнення значних результатів на виробництві, в бізнесі, в комерції. Саме тому, згідно з даними аналогічного дослідження 1997 року, 92% юнаків і дівчат вважають вміння користуватись комп'ютерною технікою важливим фактором життєвого успіху; більш 90% так само оцінюють знання іноземних мов [233, с. 78].

Також показово, про що свідчать дослідження харківських соціологів у 1995-1997 рр. (опитані 1652 студенти 7 харківських вузів) й 2001-2004 рр. (опитані 1972 студенти 19 вузів України), що частка тих, для кого вища освіта цінна тим, що у майбутньому допоможе забезпечити стабільний матеріальний достаток, зростає. При цьому висока орієнтація студентів престижних спеціальностей на вищу освіту як спосіб досягнення матеріального благополуччя поєднується з бажанням стати кваліфікованим у своїй галузі фахівцями. Видимо, на думку, сучасних студентів саме високий професіоналізм дозволить досягнути матеріального добробуту.

Як зазначає Л. Сокур'янська, згідно з даними вказаних досліджень, аналіз освітніх цінностей студентів «другого покоління незалежності» (дослідження 2004 р.) свідчить про більшу артикуляцію (у порівнянні з «першим поколінням незалежності») модерністського ціннісного дискурсу. Якщо, ще 1996 році студенти цінували вищу освіту за можливість бути висококваліфікованим фахівцем (1 рангове місце 49% опитаних), забезпечити собі матеріальний достаток у майбутньому (2-3 рейтингове місце, 42% опитаних) й отримати інтересне коло спілкування (2-3 рейтингове місце, 42% опитаних), то по даним дослідження 2004 року, на першому місці значущість освіти як фактора матеріального добробуту (55%), на другому – як фактора професійної підготовки (47%), на третьому – як фактора підвищення соціального статусу (42%) [265, с. 346]. Отже, зростання інструментальної, прагматичної цінності освіти також підтверджує орієнтацію сучасного студентства на кар'єру й економічний успіх.

Окрім освіти, на думку сучасних студентів, складовими успіху є впевненість у собі, зв'язки й професіоналізм, адже забезпечують конкурентоздатність й матеріальний добробут. Немаловажну роль при цьому відіграють й такі особистісні якості як хитрість й ощадливість. Прагматизм і перфекціонізм молоді, як зазначає М. Лисаукене, можна цілком виправдати впливом жорсткого й все більше глобалізованого середовища, а також відвертістю свідомості молодих. У «листах з майбутнього», де юнаки і дівчата розповідали як уявляють своє життя через десять років, молоді люди розставляють наступні пріоритети: життя у столиці або за кордоном, шикарна машина, власний будинок чи апартаменти, власний бізнес у сфері фінансів, шоу-бізнесу, реклами, автомобільного сервісу, сім'я й розумні, чудові діти. Все це дуже нагадує американську мрію [163, с. 113-114].

На тлі таких прагматичних оцінок освіти та майбутнього життя загалом представляє інтерес ще одна тенденція у сфері професійних цінностей студентства, яку виявляє Л. Сокур'янська в результаті порівняння вже згадуваних досліджень 1996 і 2004 року. Хоча студенти 2000-х рр. та

середини 1990-х рр. однаково більш за все у професійній діяльності цінують можливість хорошого заробітку, як показали результати якісних досліджень (разом з опитуванням застосовувався біографічний метод), природа матеріалізації ціннісної свідомості студентства змінилась. Якщо матеріальна заклопотаність студентів середини 1990-х рр., передусім вписувалась у так звану «стратегію виживання», то притягання на матеріальний достаток у середині 2000-х рр. слід сприймати вже в контексті стратегії самореалізації. Про це також свідчать зростаюча значущість таких цінностей професії як можливість мати престижну роботу (перемістилась з 6 рейтингового місця на 4), самостійно приймати рішення (з 7 на 5 місце) [265, с. 374].

До того ж, орієнтацію на кар'єру, бізнес та економічний успіх у студентському середовищі підтверджує на сьогодні досить розповсюджене явище – феномен працюючого студента. З кожним роком зростає вторинна зайнятість учнівської молоді, яка сполучає очне навчання з роботою. Як свідчать дані дослідження «Абітурієнт-студент-випускник», яке проводилось у 2004 році у 7 російських вузах (вибіркова сукупність 1225 чоловік), найбільш затребувані на ринку праці ще на стадії навчання у вузі студенти математичних спеціальностей. Більш половини з них працюють постійно, три чверті пов'язують свою роботу в ході навчання з майбутньою професійною діяльністю. Вторинна зайнятість математиків слугує професійному зростанню, високо сплачується, включається у трудовий стаж й формує майбутню професійну репутацію [163, с. 113].

У зв'язку з такою ранньою економічною активністю простір вільного часу у теперішніх студентів суттєво скорочується, що вимагає певного вибіркового відношення до дозвілля. Як свідчать данні міжнародного дослідження «Вища школа як суб'єкт соціокультурної трансформації» (2002-2004 рр.), цінності працюючих (як постійно, так й час від часу) студентів відрізняються не лише більшою спрямованістю на рекреаційні форми проведення вільного часу, але й на задоволення творчих потреб, самоосвіту, поглиблення професійної підготовки, розширення культурного кругозору. Це

суттєво відрізняє їх від покоління їх батьків, які маючи значно більше вільного часу, витрачали його на перегляд телебачення й читання літератури, а також віддавали перевагу таким формам дозвілля як відвідування театрів, кінотеатрів, концертів, тобто всіляким формам пасивного залучення до творчості [265, с. 297-298].

Наступним індикатором важливим у дослідженні ціннісних орієнтацій молоді й особистості загалом є ставлення до створення сім'ї. Адже сім'я, родинне щастя – мабуть єдина цінність, значущість якої залишається незмінно високою. Чисельні соціологічні дослідження вітчизняних й іноземних дослідників підтверджують центральне положення сім'ї в системі цінностей людини. Як висловились Л. Сокурянська, «щоб не говорили сучасні дослідники про кризу сім'ї, падіння її соціалізуючого впливу на особистість, людина, в тому числі, й, можливо, передусім, постсучасна, вбачає в ній одну з важливіших життєвих цінностей, сприймає її як фортецю, у стінах якої не такий страшний наш сьогоднішній світ [265, с. 291-292]».

Дійсно, в усіх відомих нам дослідженнях нижче третього рейтингового місця сім'я не опускалась, віддаючи першість таким цінностям як здоров'я і матеріальний добробут. Й це не випадково, адже Україна належить до країн, де відносно високий рівень шлюбів, велика цінність сім'ї та дітей, відносно ранній, у порівнянні з економічно розвинутими країнами, вік вступу у шлюб як чоловіків, так й жінок [201, с. 73]. Водночас, як фіксують вчені, українське суспільство поступово рухається до так званого другого демографічного переходу, що властивий нині економічно розвинутим країнам, для якого характерні не лише зниження середнього рівня народжуваності (що вже давно спостерігається в Україні), але й підвищення середнього віку вступу у шлюб й народження першої дитини, збільшення кількості родин з одним з батьків, а також менша залежність жінки від чоловіка та шлюбу [5, с. 61].

Саме з появою в українському суспільстві окреслених тенденцій, прагнення сучасної молоді та студентів до створення сім'ї супроводжується одночасно й прагненням до проживання у громадянському шлюбі. Так звана



«контрацептивна» революція, яка розмежувала поняття сексу й народжуваності, змістивши відповідальність у прийнятті рішення відносно народження дитини у бік жінки, й у свій час знецінила роль шлюбу у економічно розвинутих країнах [336], все більше впливає на уявлення української молоді про шлюб, дошлюбні та позашлюбні стосунки між чоловіком і жінкою.

В Західній Європі ще з початку 70-х років громадянський або незареєстрований шлюб як альтернатива офіційному став набувати популярності, а нині загалом по Євросоюзу 91% шлюбів є офіційно зареєстрованими, а 9% пар живуть у громадянському шлюбі. При цьому в регіонах з міцними релігійними традиціями – Південній Європі та Ірландії – домінує зареєстрований шлюб: у ньому живуть практично 100% сімейних пар. Північна Європа демонструє більший плюралізм: тут офіційно зареєстрували свої відносини 80% шлюбних пар. Подружжя віком до 30 років в усіх країнах ЄС віддають перевагу неформальним шлюбом: їх частка становить одну третину [304].

В нашій країні прагнення молоді до проживання у громадянському шлюбі досі сприймається, особливо старшим поколінням, з побоюванням. Це зовсім не дивно, адже в Україні до недавнього часу (юридично – до прийняття Конституції 1977 року, а у суспільній свідомості – до середини 1980-х ) єдиним законним визнавався шлюб, зареєстрований у відповідних державних органах, а позашлюбні стосунки вважались незаконними. Існували також проблеми добровільного встановлення батьківства у таких союзах, а відповідальність за позашлюбну близькість повністю покладалась на жінку. Окрім того, незареєстровані державними органами фактичні шлюби дорівнювались до позашлюбних зв'язків й держава відмовлялась визнавати такі сім'ї та знімала з себе зобов'язання з їх соціального захисту [3, с. 66-99].

Саме ураховуючи окреслені обставини багато батьків, особливо батьків дівчат, в тій чи іншій мірі не підтримують вибір своїх дітей, націлених на

проживання у громадянському шлюбі. Ставлення різних вікових груп до громадянського шлюбу демонструє соціологічне дослідження змін у шлюбній поведінки, що проводилось в одному з обласних центрів Росії у 2002 році (опитано 517 чол., які представляють три вікові групи названі авторами групою «дітей», «батьків» та «прабатьків»). Зокрема, згідно даним цього дослідження, громадянський шлюб позитивно розглядають у групі «дітей» 81,2% чоловіків і 76,9% жінок, серед «батьків» відповідно 57,4% і 75,4%, а серед прабатьків – 42,1% чоловіків і 45,2% жінок. Проте, коли питання ставилось про прийнятність громадянського шлюбу для себе або своїх дітей, кількість прихильників такої форми спільного проживання зменшувалась від покоління до покоління у представників обох статей. Прийнятним особисто для себе такий варіант в групі «дітей» вважають 63,8% чоловіків і 72,3% жінок. Серед респондентів з групи «батьків» близько половини вважають можливим для себе та своїх дітей незареєстрований шлюб, а у старшій групі таких респондентів ще менше – 31,6% чоловіків і 38,7% жінок [31, с. 102].

Таке відносно терпиме ставлення до неофіційних шлюбних відносин зумовлено тією обставиною, що в кінці ХХ сторіччя поширення західних зразків шлюбно-сімейних відносин у сполученні з лібералізацією шлюбно-сімейного законодавства на тлі економічних труднощів трансформаційного періоду призвело в Україні до різкого рівня падіння офіційної шлюбності, майже до рівня західноєвропейських держав. Як зазначає О. Балакірева, сьогодні молодь простіше ставиться до створення так званих «тимчасових родин», але ж Україна усе ще проходить через сексуальну революцію. Кожна десята-п'ятнадцята молода родина в Україні – незареєстрованна [19]. В нашій країні такі тенденції, на нашу думку, зумовлені передусім збільшенням середнього віку жінок й чоловіків, що вступають у офіційний шлюб. Як свідчать дані Державного комітету статистики України за 2004 рік, середній вік українських чоловіків, що вступають у шлюб, складав 30 років, а жінок –

27 років [31, с. 375], а у міських поселеннях середній вік тих, що вступають шлюб ще на півроку більше.

Як свідчать наведені дані середній вік тих, хто вступає у шлюб, значно перевищує середній студентській вік. Сучасна молодь схильна створювати родину й народжувати дітей, маючи професію, певну матеріальну базу, а можливо й певні кар'єрні досягнення. Це зокрема підтверджують дані соціологічного дослідження «Гендерні стереотипи та ставлення громадськості до гендерних проблем в українському суспільстві», проведеним Центром соціальних експертиз Інституту соціології НАН України у 2006 році. На питання про умови, за яких чоловіки і жінки згодні розглядати питання про народження дитини, найбільш розповсюджені відповіді – «після підвищення рівня власного добробуту» (28,5% чоловіків та 27,3% жінок), «після отримання власного житла» (11,4% чоловіків та 11,3% жінок), «за наявності постійної роботи» (9,1% чоловіків та 9% жінок) тощо [103]. Проте поки ці умови не виконано, очевидно, багато сьогоденніх студентів орієнтовані на проживання у громадянському шлюбі.

Як свідчать дані вже згадуваного дослідження змін у шлюбній поведінки, причини нереєстрації шлюбу пов'язуються також з можливістю перевірити на практиці свій вибір, а також з всілякими негативними сторонами відсутності офіційної реєстрації шлюбу – менше відповідальності, легше розійтись тощо. При цьому саме представники молодого покоління, особливо чоловіки, в громадянському шлюбі вбачали передусім можливість зберегти свободу, запобігти відповідальності тощо [31, с. 103].

Хоча кількість позашлюбних народжень останнім часом значно зросла, заспокійливим є той факт, що ставлення до народження дитини у громадянському шлюбі в усіх категорій населення переважно негативне. Це означає, що сучасна молодь сприймає громадянський шлюб переважно як тимчасовий союз, який після перевірки часом має усі шанси перерости у зареєстрований шлюб для виконання своєї головної репродуктивної функції.

Політичні орієнтації сучасної молоді за останні роки підверглися істотним змінам, набагато більшим ніж будь-які інші ціннісні орієнтації. Якщо протягом 90-х років й на початку 2000-х соціологи фіксували катастрофічно низький рівень політичної активності, то к середині 2000-х ситуація почала змінюватись. Зокрема, порівняльні дослідження харківських соціологів, що вже згадувались вище, станом на 2004 рік фіксують зростаючий рівень орієнтації студентів на політичну, громадську діяльність. Якщо у 1996 році на цей вид діяльності були націлені від 2% до 5% опитаних, то у 2004 році – від 7 до 13% студентів [265, с. 391]. А результати опитувань, проведених Державним інститутом проблем сім'ї та молоді, Українським інститутом соціальних досліджень та центром «Соціальний моніторинг» у червні 2002 року, показують, що серед молоді віком від 14 до 28 років лише 1% брав активну участь у політичному житті [197].

Низька політична активність молоді пов'язувалася з явищем політичної відчуженості [121, с. 138; 215, с. 98-101], причинами якої, на думку, О. Петрунко, можна вважати брак відповідної мотивації, наявність інших інтересів, індивідуально-психологічні особливості, небажання брати на себе відповідальність, негативне ставлення до політики взагалі, розчарування у певних політичних і громадських лідерах та ідеях [215, с. 100].

Дійсно, протягом 90-х років усе суспільство, й молодь як його складова частина, були більше стурбовані елементарним економічним виживанням, ніж політичними протистоянням. Інша ситуація, зазначають Е. Головаха і Н. Паніна, склалась до 2004 року, коли спостерігається суттєве зростання рівня життя й соціального самопочуття більшості населення. Відчувши певну свободу від повсякденної виснажливої праці за фізичне виживання, багато громадян України, причому переважно молодих її громадян, проявили підвищений інтерес до політичним колізіям, пов'язаним із закінченням «епохи Кучми» й необхідністю обрання його наступника [62, с. 45]. По даним екзит-полів відсоток участі молоді у президентських виборах 2004 року, виборах становив 71%, а звичайно він становить 55-57%.

Окрім того, численні соціологічні дослідження почали фіксувати динаміку політичної активності молоді у бік зростання, а також нове спрямування і нові форми прояву політичної активності молодих [26; 27; 79; 285]. Дослідники дійшли висновку, що одним з результатів подій «помаранчевої революції», що переломили адміністративний сценарій президентських виборів в Україні в кінці 2004 року, стало зацікавлення більшості молоді політичною ситуацією в країні, перехід від побутового інтересу до реальної участі. Більш того ці події призвели до «перелому» більшості тенденції розвитку масової свідомості, відчутні зміни відбулись в уявленнях про молодь як про соціальну групу, котрій притаманні не лише типові «молодіжні» якості, але й ряд нових ознак, у тому числі й прихований внутрішній потенціал політичної активності, який за певних обставин може актуалізуватися і впливати на перебіг політичних подій [27].

Слід зазначити, що у моніторинговому опитуванні Інституту соціології НАН України початку 2005 року уперше були зафіксовані значне підвищення рівня демократизації масової свідомості за цілим рядом показників. Проте результати опитування, що проведено відразу після парламентських виборів у квітні 2006 року, з усією очевидністю продемонстрували повернення установок й настроїв відносно демократичних принципів на «вихідні позиції» початку 2004 року [30, с. 46]. Проте досі в нашій країні рівень зацікавленості молоді політикою вищий, ніж у середньому по Європі. О. Балакірева це називає наслідком Майдану й вважає тимчасовим явищем [136].

Загалом такий тимчасовий сплеск соціального оптимізму, за яким слідувало розчарування у лідерах помаранчевої революції не могло не знайти відбиття у свідомості молодого покоління, яке, будучи на активній стадії політичної соціалізації, більше ніж інші соціальні групи було включено у революційні події. Не будучи обтяженою родиною та різноманітними суспільними зобов'язаннями, молодь в усі часи мала змогу вдаватися до набагато ризикованіших політичних виступів, ніж люди середнього та старшого віку. Під час «помаранчевої революції» будучи за своїм характером

найактивнішою часткою населення, що має багато вільного часу, молодь зіграла ледве не ключову роль у протистоянні а, відповідно своєму віку, й очарування й розчарування, що настало потім, пережила досить емоційно.

Представляє інтерес результати опитування Інституту соціології НАН України, проведеного більше ніж через два роки після подій помаранчевої революції, а саме відповіді на запитання про те, відчувають себе у виграші, або програші після події помаранчевої революції. Як зазначає провідний науковий співробітник Інституту соціології НАН України, доктор соціологічних наук О. Стегній, серед молоді відсоток тих, хто вважає себе що програли або відчуває дискомфорт сьогодні вище, ніж серед усіх вікових груп. Різниця тільки в тому, серед молоді молодше 24 років у програші себе відчуває близько 27%, серед людей старшого, пенсійного віку – 52%, а половина молоді, що характерно, не може визначитися, що ж вона одержала від цих подій – і це незважаючи на те, що багато хто брав участь у тих подіях цілком свідомо, сподіваючись, щось змінити [270].

Після пережитого розчарування сучасна молодь вважає, що тепер жодні політики її «заманять». Оцінюючи своє покоління, як покоління інтелектуалів, молодь згодна лише брати участь у всякого роду «тусовках», у тому числі й політичного характеру, де матиме можливість проявити свою комунікабельність й прагнення до неформального спілкування. Проте навіть на тусовку мало хто згоден прийти безкоштовно, адже останні після тривалої практики наметових містечок зарекомендували себе як засіб підправити матеріальне становище. Отже, з подачі різних політичних сил, перетворилася в молодіжному середовищі у досить цинічний бізнес, що є свого роду реакцією на «оплачені виклики», на квоти і рознарядки ззовні. Водночас, заробляючи гроші, молоді люди частенько не гидуєть залучатися до підтримки акцій протилежних за поглядами політичних структур – «однаково, де бути масовкою, аби платили!».

У цьому часто звинувачують саме події «помаранчевої революції», під час якої молодь виступила лише в якості об'єкту, а не суб'єкту змін. «Вона

не була окремим чинником подій на Майдані, вона не висунула на-гора власних лідерів, не запропонувала своїх ідей. Молодь «помаранчевої революції» швидко запалала і так само швидко зникла, тому що ті, хто керував Майданом мали цілком приземлені цілі (а саме, вхід до президентського оточення), вони не допускали можливості утворення конкуренції собі. Молодь фактично використали у політичних цілях, нехтуючи її власними інтересами. Напевно, вона сама це цілком усвідомлює, і тому поводить ся відповідним чином, беручи участь у проплачених політичних акціях [76]», зазначає голова Центру досліджень політичних цінностей Олесь Доній. В результаті й через три роки після подій «помаранчевої революції» в жодній політичній структурі в Україні немає дієвої самодостатньої молодіжної організації, яка б на щось впливала. Як правило, існують рознарядки про те, що треба стільки-то студентів на таке-то місце з певними завданнями і відповідними заохоченнями.

Водночас сучасники в цілому позитивно оцінюють ті наслідки, що залишились після помаранчевої революції у політичній свідомості молоді. Думка про те, що Майдан змінив усіх українців не залежно від того, за кого вони голосували, досить розповсюджена як серед науковців, так й широких кіл громадськості. Про помаранчеву революцію кажуть, що вона зробила молодь впевненішою у своїх силах, показала молодим, що від них щось залежить, що вони можуть щось змінювати. При цьому не дивно, зазначає сучасний літературний критик Ростислав Семків, що після революції не вдалось втримати її завоювань, адже безліч проблем, які існують в країні, за 2-3 тижні не вирішити. «Позитивні моменти, безперечно, були, бо це був безпрецедентно мирний процес. Адже, якщо подивитись на європейській виступи студентів, то це завжди досить стандартна картина, – в поліцію летять пляшки із горючими сумішами, каміння, всі б'ються – це звичайний студентський бунт. У нас молодь вийшла на вулиці і майдани, її протест був досить мирним і я думаю, що він багато що змінив [246]».

Якщо вести мову про участь молоді у великій політиці, то її мотиви також дещо змінились. Якщо наприкінці вісімдесятих-початку дев'яностих років молодь у політику кликали віра і ідея, нині ж політика є цікавою лише через владу та гроші. Також шлях у велику політику для молоді став іншим. Приклади, коли молоді люди потроху, крок за кроком, носячи папірці лідерам, вростають у велику політику, стають дуже рідкими. Прорватися у велику політику без потужної підтримки могутніх родичів молоді стає дедалі складніше. Якщо представники молодіжних рухів, які брали участь у зміні політичних режимів, скажімо у Грузії і Сербії, стали складовою владної еліти, то в Україні вже вкотре так не сталося (аналогічна ситуація склалась у 1991 році). Якщо у склад Верховної ради України потрапили молоді люди, то серед них, як правило, діти відомих особистостей. Через ці обставини до вітчизняних молодіжних організацій все менше йдуть людей, котрі мають певні амбіції і хочуть попрактикуватися у публічному житті, а все більше тих, хто прагне заробити. Без матеріальних стимулів молодь, нажаль, не бере участі у молодіжних рухах, оскільки їй просто нема на них часу.

Але й за таких умов прогнози щодо розвитку політичної активності молоді у дослідників та представників молодіжного руху досить оптимістичні. Матеріальну зацікавленість взяти участь у політичній акції можна нейтралізувати, запропонувавши молоді можливість самореалізації, яскраву й драйвову атмосферу, нові інтересні можливості для співробітництва. Представники молодіжних організацій висловлюють сподівання, що «невдовзі пройде шок від неочікуваних наслідків помаранчевої революції, і на місцях почнуться дуже активні процеси самоорганізації [328]». О. Балакірева також вважає, що громадянська активність молоді буде наростати, адже тієї покірності перед владою, що прагнули виховати в радянський час, зараз немає [19]. Подібну думку висловлює лідер одного з молодіжних об'єднань М. Чаплига, хоча його висновки носять іншу спрямованість. Депресивна хвиля молоді вже зійшла, зазначає він. Нове покоління спробує щось у цій країні побудувати. 20-30



літні більш пасивні, вони потрапили в моральний вакуум й у них одна мета – заробити побільше грошей. Нова хвиля молоді дуже активна, непогано розбирається в політиці й у її глобальних плинах, інша справа їй не дають висловити свої думки. Її громадянської активності вистачає максимум на те, щоб поерничати де-небудь у вузі. Взагалі ця молодь дуже активна не в соціальному, а у віртуальному змісті. Так, ці хлопці можуть посидіти де-небудь у чаті, можуть залишити свій гострий коментар на сторінках шановного Інтернет-видання, чітко охарактеризувати політика або політичну ситуацію, але навряд чи це можна назвати соціальною активністю. Він називає його поколінням романтиків й ідеалістів, ще не зламаних системою. Це покоління виросло в іншій освітній системі та має почуття внутрішньої волі, якого у попередніх поколінь не було [314].

Не менш важливе значення у створенні ціннісного портрету сучасної молоді є її ставлення до релігії. Справа у тому, що пошук людьми моральної опори в релігії й відродження інтересу до неї в країні з офіційною атеїстичною ідеологією виявились подібно соціальному вибуху. Цей соціально-психологічний феномен нашого часу став відбиттям: протесту проти влади, яка у свій час узурпувала право тотального контролю не лише за поведінкою, але й духовним світом людини; прагнення через релігійну віру набути психологічної стійкості; відвертого визнання перед Богом власної слабості, гріховності заради очищення й знаходження в собі сили у світському житті; потреби порівнювати свої власні сили, поступки з моральними стандартами, що витримали випробування часом; надії на реалізації оптимістичного сценарію майбутнього. Таким чином, сучасна релігійність, об'єднуючи людей вірою в добро, чесність, краще в людині, в його здатність до творення, виступає альтернативою прагматизму, раціональності, соціальним порокам [269, с. 100-101].

Хоча релігійна віра серед основних цінностей молоді, як свідчать чисельні дослідження, займає далеко не перші рейтингові місця (в умовах обмеженого вибору – не більш 3-4 головних цінностей її обирає меншість), у

відповідях на прямі питання про релігійність віруючими себе вважають більше половини молодих. А, згідно даним соціологічного опитування кримських студентів, проведеного у жовтні 2006 року (опитано 1520 чоловік), кількість віруючих у такому багатонаціональному регіоні як Автономна республіка Крим складає близько 75% [309, с. 81]. Такі показники є набагато вищим, ніж аналогічні показники релігійності у 70-80-х роках минулого століття.

Суттєвим змінам в релігійному житті України сприяло законодавче закріплення й забезпечення гарантій і можливостей практичної реалізації свободи совісті, релігій, релігійних організацій. Україна стала поліконфесійною державою з широкою структурою віросповідань. Так, з 1992 року чисельність релігійних організацій збільшилася майже на 10 тис. і налічує за станом на 1 січня 2000 року близько 23 тис., а кількість конфесій перевищує 80 номінацій. У державі протікає процес формування церковних управлінських структур: діють понад 200 духовних центрів та управлінь, функціонують 120 вищих і середніх духовних навчальних закладів для підготовки кадрів священнослужителів. Для роботи з віруючими створено 7165 недільних шкіл. На території України знаходиться 250 монастирів. Обслуговують релігійні громади 21281 священнослужитель (650 з них – іноземці) [185].

Як зазначає Е. Проценко, впродовж 90-х рр. ХХ ст., а також в 2003-2005 рр. в Україні збільшилась кількість віруючих віком до 30 років по самих різних конфесіях. Деякі з юнаків і дівчат повернулися до «віри пращурів», інші – до орієнталістського табору. Зміцніли позиції УПЦ Московського патріархату, Української греко-католицької церкви, Української Римо-Католицької церкви, адвентистів, представників неокультів. Соціологічні опитування фіксують зростаючий інтерес людини до буддизму, іудаїзму, кришнаїтів, розповсюджувачі яких володіють техніками психотерапії, багатьма практиками впливу на свідомість

особистості (індивідуальні розмови, колективні психотехнічні вправи, навчання та ін.) [234, с. 12].

Показово те, що віра в Бога й ідентифікація себе з певною конфесією не знаходиться у прямій залежності. Зокрема, як свідчать дані наведеного вище опитування кримських студентів, близько 20% респондентів не пов'язують себе з жодною релігійною організацією. Це означає, що само поняття «віра в Бога» в суспільній свідомості молоді має більш широке й більш аксіологічно суттєве, ніж конфесійна приналежність [309, с. 86]. Все це свідчить про те, що сучасна молодь прагне до реалізації власного «Я» в усіх напрямках життєдіяльності, як в морально-духовному, так й в матеріальному вимірах.

При цьому, як зазначають чисельні дослідження, молоді притаманні дуже різні уявлення про віру й неоднакове включення у релігійне життя. Зокрема, А. Єришев та М. Лукашевич поділяють віруючих на наступні категорії: теологічно упевнені (такі, що мають певні релігійні знання, доводять й відстоюють положення релігії), емоційні віруючі (у них переважають релігійні почуття), обрядові віруючі (орієнтовані переважно на виконання традиційних обрядів), мнимі віруючі (беруть участь в обрядах, але релігійних почуттів не відчують) та мнимі атеїсти (не беруть учать в обрядах, але релігійні почуття мають) [86, с. 99]. Л. Соколова інакше класифікує віруючих, виокремлюючи три моделі релігійної ідентичності або самосвідомості: глибинної, критичної та ситуативної. Носії першої моделі релігійної ідентичності відчують усвідомлену потребу зв'язку з Богом, усвідомлення Бога і віри як невід'ємного елементу особистісної картини світу; носіїв другої моделі характеризують постійні пошуки смислу життя, співставлення положень різних релігійних і філософських вчень, вироблення для себе індивідуальної системи цінностей; для носіїв же третьої моделі характерна спроба вирішити насущні життєві проблеми шляхом звернення до віри й участі у загальних релігійних практиках [262, с. 98-121].

Дані соціологічних опитувань дають, як правило, умовні кількісні уявлення про чисельність представників тієї чи іншої групи віруючих. За

такими непрямими показниками як відвідування церкви, дотримання релігійних обрядів ми можемо робити висновки, що теологічно упевнених віруючих з глибинної релігійною ідентичністю дуже мало. Більшості молоді притаманні всілякі ситуативні прояви релігійності. Зокрема, як свідчать дані вже згадуваного опитування кримських студентів від 3 до 14% опитаних залежно від конфесійної приналежності регулярно відвідують церкви, від 1% до 5,5% – дотримуються релігійних обрядів. Переважна більшість представників усіх конфесій відвідують церкву від випадку до випадку, коли «тяжко й необхідна духовна підтримка», «на свята», «при вінчаннях, хрестинах, відспівуваннях», а приблизно п'ята частина опитуваних загалом церкву не відвідують, не бажаючи «віддавати данину моді» та прагнучи «побудувати храм у своїй душі» тощо [309, с. 83].

Що стосується дотримання релігійних обрядів, то ситуація виглядає ще більш суперечливо. Як свідчать дані різних соціологічних опитувань, лише незначна частина віруючих у своєму житті дотримується релігійних обрядів, які у своєї більшості пов'язані з всілякими обмеженнями (пост, намаз тощо). Не дивлячись на те, що повсюди відроджуються церкви, монастирі, мечеті, суттєво розширюється релігійна пропаганда, значного збільшення у молодіжному середовищі тих, хто дотримується релігійних обрядів не встановлено. Це доводить те, що віруюча молодь в основному слабо обізнана про основні принципи і канони свого віросповідання. Як свідчать дані дослідження релігійних орієнтацій кримських студентів, лише 5-7% читали або ознайомились з Біблією, Кораном, с іншими аналогічними святими книгами, які сьогодні є доступними для всіх [309, с. 84].

Всі ці дані свідчать про те, що зростання кількості віруючих серед сучасної молоді зовсім не свідчить про те, що суттєве збільшення тих, хто через релігію залучається до вищих людських моральних цінностей, таких як добро, краса, істина, справедливість, які, сьогодні, на жаль, замають другорядне місце в ієрархії моральних переконань суспільства. Водночас з'являються нові тенденції у ставленні молоді до релігії якісного характеру,

які, хоча, не розповсюджуються на широкий загал, все ж таки наочно демонструють зміни у релігійній свідомості. Зокрема, як зазначає Л. Соколова, можна вести мову про «перехід від віри, що бездумно сприймається, або бездумного атеїзму до віри за вибором, віри як пошуку, у тому числі позацерковної релігійності [261, с. 121]».

Пояснення цих обох явищ пов'язано, на нашу думку, з так званим «перевернений механізмом виробництва релігійності [209, с. 100]», поява якого викликана втратою інститутів, що забезпечують традиційне відтворення релігійності з дитячих років, таких як, релігійна родина, система релігійних навчальних закладів. Релігія сьогодні не формує у людини базових знань про світ, соціальних й міжособистісних відносин, з яких би витікали її смисложиттєві уявлення. Вона входить у життєвий світ особистості відразу на рівні останніх, у той час як ціннісний й світоглядний фундамент соціального знання виявляється не співвіднесеним з нею [159, с. 89]. В такому контексті актуалізується питання введення релігійного навчання в школах і вузах, з приводу вирішення якого вже не один рік між освітянами і представниками духовенства точаться дискусії. Насправді аргументи як на користь введення релігійної освіти, так й на користь збереження статусу освіти и поза релігією досить переконливі. Проте, на нашу думку, за нинішніх умов введення в освітніх закладах таких дисциплін як основа православної культури може перетворити школи і вузи на арену боротьби світоглядів, наслідки якої можуть бути непередбачуваними.

Безпосередньо з релігійною свідомістю пов'язана притаманна молоді віра у принцип соціальної справедливості, на яку звертає увагу російський дослідник В. Семенов, вважаючи її важливим елементом моральності. Молоді, зазначає автор, впевнені, що відплата за зло неминуча. У існування відплати, покарання за недобрі справи вірять 75% респондентів [247, с. 39]. Разом з тим ставлення віруючої молоді до девіантних або аморальних форм поведінки доводить досить слабкий зв'язок у свідомості студентів моральної оцінки тих чи інших явищ та релігійності. Як свідчать дані дослідження

релігійної свідомості кримських студентів, віруюча молодь в основному засуджує аморальні форми поведінки, особливо – злодійство (89%), наркоманію (82%), зловживання алкоголем (79%) шантаж (78%) тощо. Значно в меншій мірі засуджуються такі пороки як хабарництво (42%), вільне сексуальне життя (43%), лихослів'я (52%), азартні ігри на гроші (53,5%) тощо. При цьому майже кожен четвертий віруючий, незалежно від віросповідання, підтримує девіантну поведінку, яка засуджується майже усіма релігійними організаціями. При цьому пояснення їх підтримки зводиться переважно до наступного. Наприклад, сучасний націоналізм розглядають як форму патріотизму. Ті, що підтримують злодійство, вважають, що уся система суспільних відносин за сучасних умов побудована переважно на злодійстві, а без злодійства (в тій чи іншій мірі) сьогодні прожити не можливо. Спекуляцію молодь інтерпретує як форму бізнесу. В певних відповідях міститься навіть свідчення того, «великі спекулянти», типа Сороса, водночас є великими меценатами. Отримання хабара розглядається як ринковий механізм розрахунку з клієнтом. Своєрідно пояснюється підтримка таких форм поведінки як шантаж, проституція, паління, вільне сексуальне життя, азартні ігри на гроші – вони розглядаються як прояв свободи і прав людини на вибір будь-яких форм такої поведінки [309, с. 84- 85].

Така специфічна інтерпретація явищ, які традиційно вважались аморальними не лише з точки зору релігійних канонів, пов'язана, на нашу думку, з суперечностями, які виникають у результаті оцінки та переоцінки колишніх й утвердженням нових моральних пріоритетів. Справа у тому, що радикальні зміни, що відбулись в українському суспільстві за останні майже двадцять років, змінили не лише соціальну реальність, але й духовний світ наших співвітчизників, які практично раптово мали не просто пристосуватись до нових стандартів життя, суспільних, міжособистісних відносин, але й влитись у них. Для більшості населення країни процес засвоєння нових життєвих стандартів і цінностей розвивався у напрямку

ревізії норм комуністичної моралі, які до певного часу сприймалися як еталонні, переносу у площину практичної діяльності суспільних й міжособистісних відносин нових уявлень про моральне й аморальне. «Молодь перебудови», роки навчання якої випали на кінець 80-х – початок 90-х років й була знайома з принципами «Морального кодексу будівника комунізму», змогла по достоїнству оцінити отримані можливості критики соціалістичної діяльності, мати погляди, ідеї й думки, що відрізняються від інших, національного, релігійного й світоглядного самовизначення. Досить високі оцінки студентів, як свідчать дослідження тих років, отримували такі якості як заповзятливість, ініціативність, терпимість щодо іншого напряму думок тощо [266, с. 536]. Проте почуття ейфорії від свободи протрималось не довго. Економічні негаразди, які відчувала більшість населення країни, внесли свої корективи у процеси оцінки і переоцінки колишніх і утвердження нових моральних пріоритетів.

Радикальній переоцінці підверглися не лише такі радянські ідеали як братство народів, патріотизм та пролетарській інтернаціоналізм, але й інші моральні цінності, що здавалися непорушними. Зокрема, скромність, альтруїзм, послухання та деякі інші моральні якості сприймаються значною частиною сучасною молоді як такі, що заважають життю у сучасному світі. А цінування таких якостей як чесність, правдивість, чуйність, уважність, повага до людей, скромність, простота, колективізм, почуття товариства, тобто традиційних аксіологічних феноменів характерно для незначної частини молоді.

У середині 90-х років, як свідчать дослідження харківських соціологів моральні і ціннісні пріоритети молоді зосереджуються виключно навколо індивідуальних цінностей. Після здоров'я родини, головні цінності – особиста свобода, незалежність у судженнях і діях, матеріальне благополуччя, повноцінний відпочинок, цікаві розваги, а у 2000-х роках набуває ваги індивідуальна цінність іншого гатунку – можливість саморозвитку та самореалізації [267, с. 404-409].

При цьому слід зазначити, що згідно якісним дослідженням петербургського вченого А. Соколова, сучасні студенти засуджують такі негативні якості, що притаманні їх поколінню, як егоїзм, користолобство, жадність, заздрість, відсутність колективізму, взаємодопомоги. Для них є характерними типові інтелігентські нарікання: «тепер людина бачить тільки себе, вважає себе центром Всесвіту й не зважає на інший світ»; «у суспільстві головною цінністю стали гроші, а не людські відносини»; «егоїзм і байдужість – характерні риси нашого часу»; «більшість людей навколо зайнято погонею за наживою, матеріальними благами, в якій втрачаються справжні людські якості, а іноді й людська гідність»; «гроші стали не засобом, а ціллю» тощо. При цьому егоїзм і користолобство аж ніяк не є предметами загального засудження, як, наприклад, наркоманія чи інші способи руйнування власного здоров'я. Аскетизм загалом чужий для теперішньої молоді, а егоїзм багатьма визнається необхідною умовою життєвого успіху [264, с. 93].

Також серед негативних якостей сучасної молоді, згідно з даними різних досліджень, згадуються агресивність, жорстокість, хамство, грубість, неповага до старших. За висловлюваннями студентів типовими проявами побідних недругів є «втрата жіночості дівчатами й лицарської галантності юнаками», «неповага до оточуючих (ночами горляють пісні)», «засмітнення середовища перебування (місто, ліс, вулиця, під'їзди)», «зневага минулого й повна байдужість до майбутнього» тощо. Розсадником пороків, на думку багатьох, є преса й телебачення, де царюють «розпуста й вульгарність, перетворення самого сокровеного й таємничого на загальнодоступне, навіть нав'язане [264, с. 93]». Також звертається увага на те, що молодь відхиляється від традиційних моральних і естетичних принципів й віддає себе світу гри й віртуальних розваг.

Проте сучасній молоді притаманна й значна кількість високих моральних якостей. Деякі сучасні дослідники у своїх публікаціях, акцентуючи увагу на цих якостях [163; 247; 264], ніби то захищають сучасну



молодь від традиційних звинувачень у аморальності, які лунають від представників старших поколінь. Зокрема, А. Соколов вказує як на традиційні моральні якості як доброта, дружелюбність, гуманізм, порядність, так такі як інтелігентність, інтелектуальність, креативність, прагнення до знань й оволодіння культурою [264, с. 95].

В. Семенов на основі вибору молоді у сфері літератури й мистецтва робить висновок суттєвий позитивний духовно-моральний потенціал сучасної молоді. Оскільки відповіді на відкриті питання у опитуваннях були надзвичайно різноманітні, називались сотні імен людей мистецтва, в основному зі світу літератури, кіно і музики. Зокрема, в галузі прози і поезії лідирували російські класики – Ф. Достоевський, М. Булгаков, А. Пушкін, Л. Толстой, С. Єсенін, М. Лермонтов, І. Тургенєв. З сучасних літераторів частіше за все пригадували Д. Донцову і Б. Акуніна – авторів оригінальних детективних романів, потім письменників В. Пелевіна і В. Пікуля. Показово, що скандально-вульгарні автори пригадувались дуже рідко, у чому свідомості молоді не корелює з зусиллями ЗМІ, що пропагують останніх [247, с. 39]. Безумовно, для української молоді перелік імен авторів та діячів мистецтва буде відрізнятися, оскільки літературна класика зберігається у молодіжній свідомості передусім завдяки її викладанню в школі. Хоча, безумовно, й в Україні, й в Росії, молодь читає набагато менше книг ніж колись, адже головними джерелом інформації для цієї категорії сьогодні став Інтернет.

У галузі традицій і самоідентичності українська молодь поступово переймає західні традиції, починає, наприклад, відзначати свято «Хеллоуїн», або день святого Валентина, а радянські свята вже не сприймає. Якщо брати до уваги релігійні свята, то інтерес до них із заходу на схід поступово вгасає. Наприклад, навіть на колядках молоді хлопці завершують своє «колядування» примовкою «дайте доларів триста», що взагалі виглядає глузуванням над традицією. Для цих підлітків це можливість заробити грошей, але аж ніяк не релігійне свято. На заході ж України до традицій поки

ставляться більш дбайливо. Взагалі традиції діляться на дві групи – нові й старі. Нові, нав'язані із Заходу – такі як День Матері, День Валентина серед молоді стають усе більше популярні [270].

Все це свідчить про те, що переоцінка колишніх й утвердженням нових моральних пріоритетів, які певний час відбувається у нашому суспільстві, здійснили як негативний, так й позитивний вплив на моральній облік сучасної молоді. Як зазначає Н. Цветаєва, «на зміну романтизованим радянською епохою «вищим» цінностям приходить життя «без ідеології» більше орієнтовано на прагматизм й здоровий глузд, ніж об'єднуючу силу моральних принципів...Загальний фон відношення молоді до «епохи змін» характеризується тим, що життя стало більш відвертим, менш прогнозованим або, якщо використовувати часто вживане молоддю слово «не скучним» [310, с. 118]». Останнє у свою чергу сприяє поступовому розповсюдженню у свідомості молоді постмодерністського ціннісного дискурсу. Цінності самовираження, самореалізації, якості життя у сполученні з такою цінністю як толерантність, терпимість, у тому числі до невизначеності, з потребами у спілкуванні, у визнанні, в інтелектуальному й естетичному задоволенні, у свободі самовиразу, в політичній участі тощо, складають, як підкреслює Р. Інглехарт, ядро процесу постмодернізації [337].

У цьому контексті слід зазначити, що у соціальних науках існує дуже давня тенденція (з часів Ф. Тьонніса) протиставлення бездуховності сучасного суспільства моральності традиційного. Слідуючи цій традиції, відомий філософ і соціолог З. Бауман у своїй праці «Індивідуалізоване суспільство» доводить, що втрата традиційної моралі – плата за вступ суспільства до епохи постмодерніті, а зростання нігілізму й цинізму є «розумною реакцією на світ», в якій майбутнє виявляється під загрозою багатьох різноманітних ризиків [21, с. 66]. Він вважає також, що у сучасному індивідуалізованому суспільстві кожна людина змушена індивідуалізуватися й бути прагматичною, що це не її вибір, а структурний примус. Водночас, за свідченням Дж. Холстона, результати останніх емпіричних досліджень не

підтверджують те, що модернізм веде до посилення відчуження між людьми. Видається принаймні сумнівним, зазначає М. Ядова, те, що моральні цінності представляються як традиційні, в той час коли вони є загальнолюдськими, а поняття доброти, емпатії, довіри, співробітництва аж ніяк не суперечать установкам на успіх, свободу, самореалізацію тощо. До того ж генетик В.П. Ефроимсон на основі власних досліджень довів «часовий» характер моральних цінностей й невикорінну схильність людини до добра і справедливості [329, с. 85].

Як свідчать наведені нами дані про ставлення молоді до тих чи інших моральних принципів, проявів аморальності сучасній молоді притаманні іноді суперечливі уявлення про них що свідчить про те, що в результаті оцінки та переоцінки колишніх й утвердженням нових моральних пріоритетів самі уявлення про моральність підверглися змінам. При цьому дуже важливо, що «відношення до моралі як важливішому регулятору суспільних відносин серед різних категорій молоді, в принципі, ідентично, а розуміння «добра» і «зла» будується переважно на одних і тих же критеріях [309, с. 86]». Це означає, що суперечності у світогляді сучасних молодих людей мають об'єктивні передумови для подолання.

Підводячи підсумки про зміни пріоритетів соціокультурної динаміки суспільства і особистості хотілось би зазначити, що нинішні молоді більше знають, більше вміють, вони більш вільні, ніж їх попередники. Попередні покоління незалежності були колишніми піонерами й комсомольцями, пробували себе у всьому, дивувалися продуктовому достатку за рубежом. Теперішня же молоді розуміють, що не це головне, вони можуть обстоювати свою думку, можуть проявляти свої амбіції. Тепер молодь стала більше індивідуалістичною, більше самостійною, можливо більше цинічною, але й більш діяльною.

Свідома життєдіяльність людини – це безкінечний ланцюг цілей, які вона ставить перед собою. Цілі як психологічні утворення відображають майбутні результати дій або діяльності суб'єкта. Результати, незважаючи на

те матеріальні вони чи ідеальні, завжди потребують певних фізичних і психічних зусиль, оскільки на шляху їх досягнення неодмінно виникають різні перешкоди, які слід долати. Якщо вони успішно долаються, то й практично реалізується мета, отримується результат.

Успіх чи невдача залежно від величини досягнення суб'єкта – є явищем пов'язаним з результатом діяльності особистості. Якщо поставлена мета реалізується, тобто очікуване досягнення здійснюється, у суб'єкта виникає почуття успіху, якщо досягнення немає (або воно не відповідає передбачуваному результату), то переживається почуття невдачі. Успіх, що фіксує досягнення суб'єкта в діяльності, реально протікає у формі позитивного переживання задоволення чи радості, а почуття невдачі – відповідно у формі негативного переживання розчарування, невдоволеності чи страждання. Тож можна говорити про пряму залежність між успіхом суб'єкта і його мотивацією на досягнення [24, с. 53-55].

Характер і стан життя суспільства справляють істотний вплив на досягнення успіху індивіда, можливості його розвитку та самореалізації. Тому важливо розуміти, що орієнтація на демократичні цінності, духовну свободу особистості виступають головною стратегією її успіху в суспільстві. Саме під впливом демократичних умов життя формується певний світогляд, настанови остистості, її життєві цілі, ціннісні орієнтації.

На наш погляд, аналізуючи стратегію побудови успіху особистості слід виходити з того як розуміється феномен демократії в суспільстві, які демократичні традиції притаманні даному суспільству, які цінності мають бути покладені в основу забезпечення такої стратегії. Особливо це важливо для сучасної України, що переживає складні часи демократичного оновлення.

А. Гальчинський зазначає, що український соціум має багатовікові демократичні традиції. Органічність та природність демократичних трансформацій, підкреслює дослідник, зумовлюються в нас двома тісно пов'язаними чинниками. Йдеться, з одного боку, про специфічні риси

української ментальності, з іншого – про доволі міцні традиції демократичного розвитку української нації [54, с. 110]. Що мається на увазі.

По-перше, це відмінності цивілізаційної генетики. З точки зору специфіки демократичного транзиту визначальним у цих відмінностях, тим, що ставить українську націю безпосередньо в один ряд з європейським цивілізаційним процесом, є насамперед український індивідуалізм, на ґрунті якого вибудовується вся система світосприйняття, у тому числі політичної та господарської культури української нації. Йдеться про ознаку, яка є базовою для визначення об'єктивних підвалин природної демократизації нашого суспільства. При цьому слід урахувати, що саме принципи індивідуалізму є тією основою, на якій розбудовується вся споруда ліберальної демократії та громадянського суспільства країн Заходу [211].

Основною рисою українця є перевага особистого над загальним, тоді як у Росії бачимо протилежне – перевагу загального над особистим. В індивідуальному житті українця це виявляється у підкреслюванні свого «Я», у надмірній чутливості, у розвиненому почутті відповідальності, особистої гідності та честі, у любові до волі. Українець завжди прагне надати своїй праці та її результатам рис неповторної індивідуальності. Особливо рельєфно це відтворюється в облаштуванні побуту, де кожна садиба, кожен дім, урешті, кожна вишивка чи крашанка мають своє обличчя. Відповідний стиль відрізняє між собою і родини. Він живе століттями, створюючи специфічну гаму життєдіяльності та світосприйняття [78, с. 207-217].

Українська ментальність принципово відрізняється від російської і за іншими компонентами. Це насамперед ставлення до влади, авторитетів, до ідеї демократизму та народовладдя. Українському народові, ніколи не вистачало охоти шанувати авторитети. Акцентований індивідуалізм веде до волелюбності і виключає деспотію. Українці – вроджені вороги деспотії. Пригадаймо запорізький звичай сипати землю на голову новообраному кошовому, щоб він не хотів бути необмеженим диктатором [73, с. 130-131].

По-друге, це демократична спадщина. Із принципом індивідуалізму кореспондуються демократичні традиції історичного розвитку української нації та держави. Вчені зазначають, що вже перші писемні згадки про державні утворення, які існували на території сучасної України, доводять неабияку роль досить впливових (за тодішніми вимірами) демократичних інститутів у реалізації публічних владних повноважень. У протослов'янських племен антів, які мешкали вздовж Дніпра, Дністра та інших українських річок, провідним племінним інститутом було народне зібрання – віче, що вирішувало найбільш важливі питання їхнього життя. Інститут віче у дещо трансформованому вигляді активно використовувався і за часів Київської Русі. Разом із князівською владою віче було найвпливовішим органом влади у містах Південної України-Русі [274, с. 67-69].

Помітну роль у розвитку демократичної традиції протягом XV – XVIII ст. відіграло українське козацтво, яке було організовано на засадах військово-демократичного устрою. Усі державні органи Запорізької Січі були виборні, їхня діяльність була підконтрольною Січовій раді. Доба Козаччини стала одним із першоджерел формування системи національних цінностей і традицій, сприяла утворенню українських демократичних ідеологем – необхідної складової демократичної політичної культури [318]. Те саме можна сказати і про Українську козацьку державу. Побудована на основі виборних і самоврядних принципів, Козацька держава запровадила відповідальність вищих можновладців не лише перед привілейованими прошарками (насамперед Генеральною старшиною), а й перед усім її населенням загалом. Таким чином, була продемонстрована перспективна можливість розвитку України у напрямі становлення демократичної держави європейського зразка.

Принципово важливим етапом демократичного поступу України стало проголошення IV Універсалом Української Центральної Ради від 9 січня 1918 р. незалежної Української Народної Республіки, яка активно декларувала демократичні засади української державності. Конституція УНР

запроваджувала європейські принципи розподілу влади, провідної ролі парламентаризму, забезпечення прав і свобод людини і громадянина.

Нарешті, особливе місце в українській демократичній традиції належить правозахисному рухові 1960-80-х років. Українська Гельсінська спілка та інші осередки демократичного опору тоталітаризмові стали одними із джерел формування демократичних інституцій сучасної України, її партійної системи зокрема [59].

Отже, усталені демократичні традиції історії України, свідчать про сутнісний демократизм українського народу. Саме ці традиції розуміються в українському соціумі як ґрунтовні підвалини суттєвого поглиблення демократичного транзиту, органічного залучення нашої держави до спільноти європейських демократій.

Втім, така історична демократична спадщина не заходить суттєвого відображення в розумінні сутності демократії, що відбудовується сьогодні в українському суспільстві.

Дослідниця А. Колодій зазначає, що для найбільшої частини громадян демократія – це форма цивілізованого правління, пов'язана з виборністю урядових структур і їх відповідальністю перед народом.

Спираючись на результати власних досліджень А. Колодій зазначає, що такий підхід пов'язується з теорією елітарно-плюралістичної демократії. Найбільше його поділяють громадські лідери Львова (63%), тоді як серед населення Львівщини, а також громадських лідерів Харкова, такої думки дотримується значно менше людей (42% і 48%). Ще менша частина опитаних пов'язують демократичне правління із якнайширшим залученням громадян до прийняття державних рішень (19% – 26%). Цю точку зору можна пов'язати з концепцією учасницької демократії. Але є й такі громадяни, для яких демократія – це просто турбота уряду про громадян. Таке патерналістське уявлення про демократизм, яке ставить громадян у позицію пасивного очікування благ від уряду, найбільш характерне для старших людей, а найменш – для громадських лідерів (особливо у Львові), які,

очевидно, краще обізнані з теорією демократії і самі беруть участь у її творенні. Більшість населення України, принаймні на рівні загального декларування, підтверджують демократичний вибір як найбільш відповідний для України [134, с. 228-229].

Інакше розуміється демократія та демократичні традиції в науковій літературі. Дослідники аналізують різні концептуальні моделі демократії: популістську, колективістську, мажоритарну, консенсусну, співгромадську, елітарну, учасницьку та інші [39; 158; 221]. В цілому в усіх теоріях розглядаються головні ознаки демократії – громадянська ініціатива і творчість, свобода, обмеження влади еліти й бюрократії, як діяльність, що сприяє гармонізації суспільних відносин і, в цілому, розвитку людини.

Крім того, в політичній науці склалися два основні підходи до розуміння демократії: структурний та процедурний підходи. Прихильники структурного підходу (а це переважно західні дослідники), виходять із того, що демократичні режими утворюються під домінуючим впливом макрофакторів – фундаментальних якісних змін в усіх системах життєдіяльності соціуму. Згідно з цим підходом, демократія має бути підготовлена відповідним соціально-економічним розвитком суспільства, виконувати функцію оформлення базових процесів, що відбуваються в соціальній сфері. С. Хантінгтон, наприклад, поєднуючи процеси модернізації та демократизації, вважає, що запорукою успіху останньої є довготривалі реформи, що ведуть до підвищення складності, адаптивності політичної системи в цілому, секуляризації суспільного життя, раціоналізації структур влади, досягненню національної єдності тощо [306, с. 151-152]. Варто підкреслити, що концептуальний базис праць прихильників цього підходу є своєрідною рефлексією досвіду країн «традиційної демократії», яка виводить «чистий тип» процесу демократизації, а тому має скоріш фундаментально світоглядне, ніж прикладне значення для сучасної України.

Прихильники процедурного підходу вважають, що головними умовами переходу до демократії є характер правлячих еліт, їх політичні цінності та



ідеали, найважливіші тактики і технології володарювання, які використовуються ними. В цьому випадку успіх проекту під назвою «демократія» залежить від ступеня компетентності еліт, їх здатності і можливостей мобілізувати всі (у тому числі й людські) ресурси для досягнення поставленої мети. Зазначений підхід є поширеним в Україні. Одним із найавторитетніших дослідників проблем демократичного транзиту в Україні є В. Полохало, який класифікує політичний режим сучасної України як «напівавторитарний» і стверджує, що вітчизняні лідери свідомо обрали шлях обмеженої трансформації, яка більш відповідає їхнім інтересам, і, в той же час, вирішили зберегти видимість демократії, уникаючи політичних ризиків [223, с. 4]. На думку автора, шанс вдало завершити процес демократизації у країні є. Про це свідчить поступова активізація громадянського суспільства (що проявилася на парламентських виборах 2002 року, президентських виборах 2004 року) та наявність у країні демократичної контреліти.

Цікавою здається і позиція Н. Степанової, О. Литвиненка та інших дослідників які вважають, що «особливості країн пострадянського простору полягають у переважному використанні технології імітації, запозичення результату або форм політичної модернізації (коли декларуються деякі принципи, проте фактично відбувається їх симуляція) [272, с. 602-603; 162, с.157-158]». Так, О. Литвиненко зазначає, що гасло останніх 20 років «Даєш ліберальну демократію» – є повним аналогом колишніх гасел про побудову комунізму. Причиною цього є принципова імітованість ідеологічних конструктів, що існують в духовному просторі України, їх суттєва несправжність є головною ознакою кризи суспільства. Порівнюючи Україну із сучасною Польщею або Чехією, дослідник вказує, що українське суспільство сьогодні переживає етап, який ці країни пройшли у між воєнний період. Отже, в Україні сьогодні існують принципово інші варіанти соціальної інженерії, втім вони не можуть бути реалізовані внаслідок: відсутності соціальних інститутів та відповідних соціальних груп, що

здійснюють реформи; відсутності ідеологічного обґрунтування; відсутності широкої участі громадян в демократичних перетвореннях.

Дослідник О. Вишняк розглядає процес в сучасній Україні в контексті парламентської демократії, наголошуючи, що за своїми ознаками Україна наближається саме до цієї форми [50]. Зокрема, на його думку, в Україні зростає рівень партизації. Для більш як третини країн Європейського Союзу наявний в Україні рівень членства в партіях зовсім не перешкоджає ефективному функціонуванню парламентської демократії. І йдеться не тільки про формальне членство в партіях, але й про реальний рівень роботи в них. Не відрізняється Україна від розвинених і нових європейських демократій за наявністю більш близьких для громадян (себто – привабливих) партій. Партійно-блокова розпорошеність парламенту (якби він у 1998 і 2002 роках обирався цілком за пропорційною системою) має чітку тенденцію до зменшення. Кількість партій, які громадяни наділяють правом представляти їх в законодавчому органі, нічим теж не відрізняється від ситуації в більшості європейських демократій. В Україні формується багатопартійність з двома домінуючими партіями [50, с. 16-17].

Як со-суспільну визначає сутність демократії в Україні О. Кіндратець. Поділяючи погляд А. Лейпхарта, дослідниця вказує, що со-суспільній демократії притаманні чотири характерні риси [124, с. 39-40]. Перша: здійснення влади «великою коаліцією» політичних лідерів усіх значних сегментів багатоманітного суспільства. Це може фігурувати в різних формах (кабінет великої коаліції в парламентській системі, комітет з важливими дорадчими функціями або велика коаліція президента з іншими важливими посадовими особами в президентській системі). Політичні лідери всіх значних сегментів складного суспільства співпрацюють в управлінні державою в межах великої коаліції. Це відрізняється від того типу демократії, коли лідери поділені на уряд і впливову опозицію (як, наприклад, у Великій Британії). Покликання великої коаліції – зменшити ізолюваність опозиції і суперництво між нею та урядом.

Другою ознакою со-суспільної демократії є взаємне вето – це правління меншості методом заперечення. Володіючи цим правом, меншість має можливість почуватися впевнено.

Третя риса со-суспільної демократії – пропорційність. Це головний принцип політичного представництва, призначення на посади в державній службі, розподілу суспільних фондів. Всі значні сегменти суспільства мають бути представлені в цих органах пропорційно. Процедурно досягти цього можна завдяки пропорційній виборчій системі.

Висока міра автономності кожного сегмента у вирішенні своїх внутрішніх справ – четверта ознака со-суспільної демократії. Саме формування таких ознак О. Кіндратець вбачає в Українському соціумі.

Дослідник В. Бортніков вважає, що на сучасному етапі розвитку Україні більш притаманні елементи консенсусної та її різновиду співгромадської демократії [39]. Консенсусна демократія характеризується рівновагою виконавчої і законодавчої влади (при цьому, виконавча влада формується на багатопартійній коаліційній основі), багатомірністю партійної системи (партії відрізняються одна від одної не лише за стратегією і тактикою з соціально-економічних питань, але й, наприклад, за підходами до релігійних, зовнішньоекономічних та інших проблем), більш або менш пропорційними результатами виборів (як наслідок пропорційної виборчої системи), корпоративістською системою відносин між групами спеціальних інтересів [160, с. 49-50]. Така модель, на думку дослідника, має сенс для більшості країн, що знаменуються не лише сплеском демократизації, а й загостренням етнічних конфліктів саме завдяки початку руху до демократизації, зокрема України.

Виходячи з наведеного можна стверджувати, що принципово різні погляди на сутність демократії та демократичних традицій в Україні обумовлені тим, що в Україні, її політичній еліті не вдалося відпрацювати цілісну систему політичних цінностей, які регулюють процеси демократизації. В цілому, на наш погляд, в Україні сьогодні реалізується

досить консервативний варіант демократизації, що повністю відповідає основним критеріям «процедурного» сценарію.

Початок процесу демократичного переходу (або демократизації) являє собою той історичний момент, коли його учасники (актори) усвідомлюють, що старий режим більше не може слугувати основою їхніх дій. У свою чергу, завершення процесу переходу визначається неможливістю повернення до вихідного стану, тобто перехід закінчується тоді, коли політичні актори починають розуміти незворотність змін.

Зазвичай перехід до демократії висуває дилему: реформа існуючого режиму (якщо він взагалі піддається реформуванню) або розрив з ним. Насправді істинна глибока демократизація поєднує в собі і реформу інститутів держави, і розрив з попередньою політичною практикою, і відмову від колишніх методів керівництва. Як правило, демократизація викликається глибокою внутрішньою кризою економічних, політичних, соціальних структур суспільства, «зношеністю» ідеології або системи цінностей, і тому безпосередньо пов'язана з проблемами модернізації та виступає її інструментом.

Перший етап демократичних реформ в Україні, пов'язаний зі зломом попередньої економічної системи, розпочався з розв'язання суто економічних проблем. Практично їх було започатковано ще за часів Радянського Союзу, в роки перебудови. Дефіцит найнеобхідніших товарів та вимушена поява елементів нового механізму господарювання (госпрозрахунок) були ознакою не лише кризи соціалістичної економічної системи, але й початку її кінця. І все ж початок першого етапу українських демократичних реформ треба датувати 1991 роком у зв'язку з прийняттям низки важливих державних рішень. У політичній сфері ці рішення базувалися на результатах референдуму 17 березня 1991 року, коли переважна більшість громадян України (80,2 % з 31465 осіб, що голосували) підтримали прийняту попереднього року Декларацію про державний суверенітет України. На основі цього волевиявлення і у зв'язку з загостренням кризи державної влади

в СРСР, 24 серпня 1991 року Верховна Рада України прийняла Акт проголошення незалежності України за майже одностайної підтримки як комуністичної більшості, так і демократичної меншості парламенту. В країні розпочалося реформування всієї політичної системи [32].

Для оцінки специфіки цього етапу демократичних реформ варто звернути увагу на роботу Верховної Ради України, яка відображає основні тенденції не лише в роботі органів влади, але й настрої в країні, зміни базових цінностей суспільства. З одного боку, Верховна Рада XII скликання брала активну участь у створенні основ для функціонування всіх державно-правових інституцій, умов для проведення демократичних реформ. Саме в період її роботи політичний плюралізм став реальністю в країні. За чотири роки було напрацьовано й ухвалено 402 закони, 1108 постанов нормативного характеру [298, с. 240-243]. Водночас це був період глибокої економічної кризи. Депутатський корпус поміняв чотири уряди. Верховна Рада розглянула і ухвалила 7 програм виходу з економічної кризи, що цими урядами подавалися. Але жодна з них не була реалізована в повному обсязі.

Значною мірою кризові явища були пов'язані з радикальними змінами, що відбувалися в системі державного управління. Після заборони КППС легітимна влада в країні фактично повністю перейшла до Верховної Ради – згідно з Конституцією, прийнятою ще 1978 року в Радянській Україні: «Народ здійснює державну владу через Ради народних депутатів, які становлять політичну основу України. Всі інші державні органи підконтрольні і підзвітні Радам народних депутатів».

Водночас відповідальність «влади рад» за те, що відбувається в країні, була мінімальною як за радянських часів, так і в незалежній Україні. Паралельно з Верховною Радою великою фактичною владою був наділений Президент України. Після запровадження цієї посади на початку 90-х років, до Конституції було внесено доповнення: «Президент України є главою держави і главою виконавчої влади в Україні». Таке доповнення лише ускладнило відносини між Верховною Радою і Президентом як у правовому

полі, так і в політичному процесі. Така ситуація не могла не відбитися на ході демократичних реформ в Україні. Наростали процеси дезорганізації не лише в економіці, але й у політичному і соціальному вимірах суспільного життя [156].

Тому значною мірою перехід до наступного, другого етапу демократичних реформ розпочався під впливом саме політичних факторів. Його можна пов'язувати з конституційним вирішенням колізій у стосунках між законодавчою та виконавчою владою. До такого вирішення змогли прийти вже нові Президент та Верховна Рада України.

За непростих обставин, після майже п'ятирічного протистояння, у червні 1995 року Президент і Голова Верховної Ради України підписали Конституційний Договір, відповідно до якого тимчасово (на один рік) припинялась дія положень Конституції 1978 року, які суперечили угоді. На цей період обмежувалися повноваження парламенту та місцевих рад і розширювалися нормотворчі та адміністративні функції виконавчої влади. А через рік, знаменитої «конституційної ночі» з 27 на 28 червня 1996 року, було затверджено Основний Закон України [138].

У доповіді з нагоди першої річниці ухвалення Конституції Л. Кучма висвітлив найвагоміші наслідки введення її в дію: державне будівництво здійснюється в більш-менш визначених рамках, діяльність державних інститутів та відносин між ними введено у конституційне русло; у свідомості людей остаточно утвердилась ідея держави; народ перетворюється з об'єкта політики на вищий її суб'єкт, розширюється свобода дій у політиці та економіці; ми вийшли на новий вектор соціального поступу – від тоталітаризму до демократії, розвиваємося за умов багатоманітних форм господарювання та власності; набули прогнозованого характеру суспільно-політичні процеси, зруйновано ідеологічний фетишизм і закріплено політичний плюралізм; сформоване сприятливе міжнародне середовище для зміцнення безпеки держави та розв'язання внутрішніх проблем [331].

До важливих ознак цього етапу втілення демократичних реформ в Україні, крім подолання обвальних процесів в економіці та кризових явищ у політичному житті, варто додати певні, непомітні з першого погляду, але важливі зрушення в суспільному житті України. Йдеться про закріплення позицій місцевого самоврядування та перехід до центристських настроїв у Верховній Раді. Іншою ознакою такої стабілізації стало зростання центристських настроїв у Верховній Раді України, пов'язане з ослабленням ролі лівих сил як у парламенті, так і в країні в цілому. Вибори народних депутатів України 2002 року привели до законодавчого органу влади переконливу більшість правих і центристських сил, процес становлення яких розпочався значно раніше.

Новий, третій етап демократичних реформ в Україні розпочався 2002 року. Піком цього етапу стала «помаранчева революція» [181].

Пафос Майдану, його основне гасло «Свободу не спинити» – незаперечні докази найголовнішого: самоствердження особистості і пробудження на цій основі нації, небувалої активізації демократичного процесу. Найважливішим завданням України постала зміна соціальної стратегії, соціальної парадигми. Активізувався перехід від особистої та суспільної стратегії очікувань-перечікувань до стратегії активного й динамічного розширення загального простору свободи, починаючи від простору власної думки окремого громадянина та його сім'ї – до простору загальнодержавного та загальносуспільного [286].

Промотором «помаранчевої революції» була молодь, що не лише додало активності цьому процесові, а й уособило глибокий державотворчий сенс, адже свідомо підтримка молоддю демократичних змін у великій мірі гарантує їх незворотність.

Цілком очевидно, що за своїм змістом новітня українська революція була революцією морально-світоглядною. Люди вийшли на вулиці і майдани не заради хліба та видовищ, а за правдою і свободою. Тобто, це була не стільки політична, скільки громадянська революція. Оскільки перша

передбачає масштабну владно-управлінську ротацію і структурно-інституціональну трансформацію, а друга спрямована на зміну ідейно-світоглядних і ціннісних орієнтацій громадян.

Одним з найбільших досягнень «помаранчевої революції» стало те, що в Україні започаткувалася публічність політичних процесів. Зважаючи на відносну об'єктивність ЗМІ, важливим завданням постреволюційного державотворення стало виховання політичної свідомості і правової культури громадян шляхом пропаганди національних вартостей, відродження державницьких цінностей, реалізації політики активного патріотичного дискурсу [181, с. 35].

«Помаранчева революція» призвела до кількісних змін у владній верхівці, спричинила певні зміни у складі владної еліти, але дала дуже мало якісних змін. Повернення до влади попередньої команди спричинило чергову паузу в процесі переходу до демократії. Перехід в Україні ускладнився неефективністю політичних еліт [175, с. 26]. До переліку того, що проголошувала «нова влада», але не зробила, додалися старі вади: збереглась практика неконкурентного призначення кандидатів на посади різного рангу; стиль ухвалення політичних рішень залишився непрозорим і не публічним; заяви глави держави про необхідність затвердження на референдумі змін до Конституції наштотували громадськості на думки про бажання Президента і частини його оточення залишити за собою попередні повноваження; корупція як системне явище, притаманне недемократичному врядуванню, не зникла. За оцінками експертів збереглися структури, що прослуховують телефонні розмови державних службовців, політиків та окремих громадян [175], фіскальна політика держави з її головним інститутом – податковою міліцією – залишилась без змін.

Дослідники наголошують, що увесь хід демократичних перетворень в Україні, не спроможність нової влади подолати наслідки старої системи призвели до девальвації ідей демократії як політичної цінності, викликали розчарованість більшості населення країни в демократичних ідеалах [28].



Виходячи з наведеного, фахівці зазначають, що відродження демократичних ідеалів та цінностей має бути покладено на соціально активну частину населення – молодь [122, с. 134]. Роль молоді визначається її духовністю, моральними устоями, національними традиціями, загальним рівнем культури. Саме тому важливим уявляється визначення ідеалу демократії молоді та студентів.

Емпіричні дані, отримані різними дослідниками свідчать, що політичні орієнтації, сформовані в студентські роки, багато в чому визначають політичну поведінку й мислення особистості на наступних соціалізаційних етапах. Як же ставиться молодь до демократії та її основних цінностей демократії?

Дослідження, проведені І. Поліщуком, А. Карнаух та іншим дослідниками серед студентської молоді, свідчать, що позитивні почуття до слова «демократія» має більшість респондентів – 55,33%, з них у 16% воно викликає почуття захвату, у 34% – прихильності, у 3,33% – свободи та 0,67% відповідно – цікавості, надії і справедливості. Частка респондентів, у яких слово «демократія» викликає негативні почуття складає загалом 12,67%, з них несприйняття слова «демократія» відчувають 5,33% учасників анкетування, роздратування – 4,67%, недовіру – 1,33%, сумнів і огиду – по 0,67%. Решта респондентів – 32% виявляє «почуттєвий нейтралітет», коли чує слово «демократія», з них 18% байдуже ставляться до цього слова, а 14% взагалі не можуть визначити свої до нього почуття [222, с. 696]. Крім того слід зазначити, що у переважної більшості учасників опитування – 85% сформувалася позитивна інтерпретація демократії. Натомість лише 9,34% розуміють демократію як негативне явище – «владу мафії» чи «безвладдя».

Результати дослідження засвідчують, що 67,33% респондентів виявляють прихильність нетоталітарним (продемократичним) ідеологіям (до яких можна віднести ліберальну, націонал-демократичну, консервативну, соціалістичну у соціал-демократичній версії та ідеологію «зелених») [122].

В оцінці реального рівня розвитку демократії в Україні респонденти виявили більш критичний підхід: менше половини – 45,33% опитаних студентів вважають політичний режим у нашій країні у тій чи іншій мірі демократичним. При цьому число прибічників думки про недемократичний характер політичного режиму в Україні загалом становить 20,67%. Це кожний п'ятий респондент.

Отже, існує загальне превалювання у студентів позитивних почуттів стосовно демократії, що свідчать про переважну демократичну налаштованість молоді. Лише трохи більше ніж кожний десятий чітко виявляє негативні, та кожний третій нейтральні почуття щодо демократії. Це означає, що в загальному плані демократія є дійсною цінністю, певним ідеалом для сучасного студентства.

Важливим показником є орієнтація молоді на інші цінності демократії. Зокрема, у роботі І. Поліщука, який досліджує ціннісні пріоритети студентської молоді, у переліку цінностей пропонується значна частина політичних і громадянських цінностей. Тобто, одночасно вимірюється ставлення молоді як основних вітальних й загальнолюдських цінностей, так й таких цінностей як свобода, рівність, соціальна справедливість, гарне становище в країні, національні інтереси. В цьому дослідженні звертає на себе увагу дуже високе – друге місце у загальному рейтингу такої цінності як «свобода» та досить низькі місця таких цінностей, як «рівність» (10 місце) і «соціальна справедливість» (11 місце) [222, с. 707]. Таке становище можна пояснити тим, що позбавлена у вихованні ідеологічного пресингу сучасна студентська молодь віддає перевагу насамперед цінностям, що мають безпосереднє особистісне значення, а більш загальні, що мають дещо абстрактний зміст, цінності – «гарне становище в країні», «національні інтереси» та інші традиційно для української ментальності посідають, останні місця у ціннісному рейтингу.

До цього слід додати, як свідчать дані наведеного дослідження, що більшість опитаних студентів покладає свої основні надії на покращення

життя в Україні саме на демократичний розвиток нашої країни – 60%. Такий факт налаштовує на оптимістичний лад в оцінці майбутньої перспектив демократичного розвитку суспільства. Посилує оптимізм порівняно низький відсоток тих, хто вважає, що покращення життя забезпечать недемократичні режими – авторитарний чи тоталітарний. У сумі відсоток, переконаних у більшій ефективності недемократичного способу життя складає 14,6%. Отже, результати дослідження в контексті визначення дійсного і уявного змісту демократії у студентства дають підстави для наступних висновків.

Найважливіший висновок полягає у тому, що в студентській молоді превалюють демократичні настанови. Це підтверджує наявність у більшості респондентів позитивного почуттєвого сприйняття та розуміння цінності «демократія», прихильність більшості нетоталітарним ідеологіям. Інше важливе спостереження стосується формування у теперішнього студентства і нової свідомості, яка здебільшого позбавлена стереотипів і кліше минулої епохи. Про це свідчать виявлені ціннісні орієнтації, що демонструють домінування ліберально-демократичних настанов.

Разом з тим виявляються і важливі проблеми.

По-перше, значна частина студентів (45,33%) визначає політичний режим в сучасній Україні як більш-менш демократичний. Кожний п'ятий вважає його недемократичним [230, с. 73-74].

По-друге, встановлено превалювання песимістичних настроїв респондентів и перспектив розвитку демократії в Україні. Лише 12% вважають цілком реальною перспективу демократичного розвитку України.

По-третє, виявлений негативний баланс довіри до центральних органів. Це свідчить про існування відчуженості студентської молоді від центральних державних інституцій, що аж ніяк не відповідає ознакам розвинутої демократії.

По-четверте, встановлено, що більшість респондентів – 55,34% не вбачають реальних можливостей в теперішній Україні для захисту своїх громадських прав. Крім того виявлено, що повсякденний (побутовий) рівень

правової свідомості більшості респондентів на сьогодні не відповідає засадам демократичної держави. Про це свідчить прагнення більшості респондентів – 30,67% вирішити можливий конфлікт з чиновником у неправовий спосіб. Це вказує на те, що такі цінності як соціальна справедливість, політичні права людини та їх гарантії залишаються для молоді декларативними цінностями, або уявними в суспільної свідомості [122].

З іншого боку слід додати, що у сучасному складному світі світовідчуття і настрої студентської молоді є неоднозначними. Як свідчать дані соціологічного дослідження 55% респондентів вважають, що стосунки між людьми були кращими за часів Радянського Союзу, ніж тепер, тим часом як протилежної думки дотримуються лише 5% опитаних. Крім того, 78% серед них зазначили, що системи освіти, охорони здоров'я та соціального забезпечення в минулому були також кращими. Те саме стосується і матеріального забезпечення респондентів, 42% з яких відповіли, що найбільше, із чим вони не можуть змиритися, – це втрата впевненості в завтрашньому дні, а 41% – зі зниженням рівня життя значної частини населення. Лише 7 % опитаних зазначили, що нинішнє життя їх цілком влаштовує. 27% – в основному влаштовує, 33% – в основному не влаштовує, 23% – зовсім не влаштовує [44, с. 142-143].

Сучасна молода людина одержує на одиницю часу значно більше інформації, ніж покоління батьків. Але не завжди спромагається осмислити її, зробити необхідні висновки. До того ж, це відбувається в умовах зламу старих суспільних відносин, процес якого супроводжується активною протидією утвердженню відносин нових. Це ускладнює вироблення конструктивної концепції подальшого розвитку. Свідомість громадян, особливо молодих, часто спрямовується на пошуки емоційно-іраціональних способів розв'язання соціальних проблем, що є негативним фактором суспільного життя [230].

Поширення політичного нігілізму в молодіжному середовищі свідчить про безпорадність органів державної влади у справі забезпечення прав і

свобод молоді. І це не дивно, якщо взяти до уваги нестримне зростання кількості партій і рухів, надміру диференційований парламент, нестійкість структур політичних інститутів тощо. Молодь небезпідставно вважає себе незахищеною від сваволі, корумпованості чиновників, злочинності. Звідси виникає суперечливість в розуміннях ідеалу демократії, фрагментарність процесу усвідомлення суті демократії.

Молодіжне середовище дуже строкате: є молоді люди, що беруть активну участь у політичному житті, але є і такі, кого політика не цікавить зовсім. Результати дослідження Державного інституту проблем сім'ї та молоді, Українського інституту соціальних досліджень і центру «Соціальний моніторинг», проведеного у в червні 2002 року показали, що серед молоді віком від 14 до 28 років близько третини осіб (34%) зовсім не цікавляться політичним життям, 28% відповіли, що цікавляться, коли їх це стосується безпосередньо, 36% «намагаються бути в курсі справ» і тільки 1% не лише цікавиться, але й бере активну участь у політичному житті [230].

Таким чином, можна стверджувати, що в молоді ще не сформувався сталий ідеал демократії. Навіть не дивлячись на активну участь молоді в подіях «помаранчевої революції», молоді притаманна фрагментарність, еkleктичний характер розуміння ідеалу демократії.

Демократія в сучасну епоху є важливою й загально визнаною цінністю. Але вона утверджується й набирає справжньої сили тільки за умов, що люди знають, за що вони цінують демократію, чого хочуть досягти і що захищатимуть. Саме в такому контексті демократія може виступати як шлях до свободи та особистого успіху молоді.

Ядро демократії становлять громадянство і громадянськість. Вони означають не тільки (і не стільки) формальну належність людини до держави, політико-юридичний зв'язок із її структурами, скільки розвиненість соціальної свідомості й індивідуальної гідності, спроможність людини усвідомлювати власні інтереси і захищати їх зі знанням справи та з урахуванням інтересів усього суспільства.

Громадянин, його життя і здоров'я, його гідність і чесноти – найголовніше для демократії. Сила суспільства і його міць складається саме з освічених і організованих громадян, які шанують силу спільного існування, спільного рішення і відповідної дії. Безсилля і відчай окремого громадянина, його зневіра у власних силах є небезпечною річчю, адже демократія не може і не повинна нехтувати кимось окремим заради примарних інтересів цілого. Громадянство як суспільна роль і громадянськість, як сукупність рис, суспільних якостей виконувача цієї ролі уособлює саме дійовий, активний характер соціального буття людини, намагання бути в центрі тих важливих подій, що впливають на життя, визначають майбутнє [177, с. 109-110].

Як зазначає А. Колодій, по-справжньому демократичне громадянство виявляє себе (мусить виявляти) в самоорганізації і самоврядуванні на всіх рівнях життя – у студентському й учнівському самоврядуванні, у профспілковому й правозахисному рухах, у діяльності різноманітних неурядових організацій, що становлять громадянське суспільство, якого не існує, якщо немає справжніх громадян. У демократичному суспільстві людина є істотою вільною і сама визначає мету, сенс і ритм свого існування. Ніхто не може змусити вільного громадянина присвятити себе чомусь такому, що він вважає не вартим уваги, таким, що не має значення. Але така відстороненість і свобода самовизначення не передбачає, що громадянин може взагалі залишити напризволяще сферу суспільного життя – хоч би якою багатоманітною і складною вона була, і хоч би яким «неосвіченим» та «непідготовленим» він себе вважав [134, с. 188-190].

Іншою цінністю демократії є компетентність і відповідальність. Компетентність громадянина – це його знання про те, які існують способи відстоювання прав, свобод, захисту власних інтересів, це та цінність, яка забезпечує життєздатність і стійкість демократичного ладу. Готовність і бажання діяти передбачають відповідальність: усвідомлення того, що «дорослий стан» (а демократія орієнтує людину на те, що вона мусить долати інфантильність, споживацьку налаштованість, надії на патерналізм і опіку) –

це обов'язок повною мірою відповідати за прийняті рішення і вчинені дії. У компетенцію громадянина входить увесь спектр його суспільного існування, усе те, що творить мережу соціальних відносин [290].

О. Хорошилов підкреслює, що компетентний громадянин мусить бути обізнаний з усіма тими справами, які можуть вимагати його безпосереднього втручання. Треба знати, за допомогою яких законів, механізмів і процедур можна вплинути на ті чи інші структури влади заради відстоювання власних інтересів, яким чином можна висловити своє прихильне ставлення до якогось факту суспільного життя або ж, навпаки, виявити своє обурення і протест [308, с. 553]. Підтримання компетентності – це постійне піклування про те, щоб бути поінформованим й освіченим, щоб нічого суттєвого і значущого не відбувалося поза твоєю власною увагою та участю. Компетентність громадянина – це його громадянська пильність, розуміння того, що «споживацьке» ставлення до надбань і цінностей демократії можуть призвести до їх втрати.

В системі цінностей демократії важливе місце належить свободі. Фахівці підкреслюють, що з достеменною точністю важко визначити сутність цього явища, проте кожен добре відчуває, коли його свобода утискується або зводиться нанівець [224]. Фундаментальне розуміння свободи – це свобода від ланцюгів, від ув'язнення, від поневолення іншими. Той, хто хоче бути вільним, прагне усунути перешкоди; боротися за особисту свободу означає прагнути покласти край втручанням, експлуатації, поневоленню з боку людей, чиї цілі відрізняються від твоїх. Свобода, принаймні у політичному розумінні, пов'язується з відсутністю залякування чи домінування.

Простір свободи – це своєрідний Всесвіт, у якому людина належить сама собі і може приймати будь-які рішення, які стосуються її. Свобода виступає як сфера людської діяльності, в якій суспільна організація нічого не забороняє й нічого не наказує, відтак у цій сфері люди можуть вибирати те, що хочуть, не наражаючись на репресії. Питання, однак, полягає в тому,

наскільки великою є ця сфера, та чим (і ким), а також у який спосіб вона може бути обмежена.

Мінімально необхідне обмеження свободи одного громадянина, згідно з ідеологією лібералізму, визначається потребою захисту свободи іншого громадянина. У випадку порушення цих меж вступає в дію закон, який накладає обмеження і відновлює порушену свободу.

Для того, щоб визначити межі свободи й відповідальності, уникнути надмірних моральних претензій, повинна існувати якась «надлюдська» інстанція, яка не залежала б від чийось особистих уявлень і уподобань, від чийсь окремої волі чи сваволі. Саме таку інстанцію уособлює закон і особливою мірою – Конституція. Її призначення чітко визначити принципи соціального співіснування людей у демократичному суспільстві. Непорушність конституційних засад дає змогу зробити соціальний порядок і соціальну свободу незалежними від того, який саме президент стоїть на чолі держави або яка партія здобула більшість у парламенті.

Права і свободи людини є такою цінністю яка репрезентована в усіх формах і процедурах демократії. Саме для захисту і реалізації цієї цінності існує демократія. Демократія має сенс тільки з огляду на те, що людина (будь-яка, кожна) виступає носієм певних невідчужуваних прав і свобод, навіть за умови, коли багато хто з громадян нехтує цими правами, зневажає їх і вважає розмову про них «балачками». Конституційний правовий порядок є такою системою відносин, за якої всім надається найбільша з можливих свобода самодіяльності і самовизначення [128].

Ліберальна демократія породила й затвердила як одну із основних цінностей – свободу совісті й віротерпимість, а деякою мірою й сама була породжена нею. Адже історично свобода совісті (визнання того факту, що найвищим суддею щодо вірування і переконання людини є її совість) була тим здобутком Реформації, яка викликала велике зрушення у людській свідомості і з часом спричинився до формулювання й конституційного затвердження інших цінностей політичної культури [260]. Важливе значення



цієї цінності полягає в тому, що вона дає змогу знаходити й ефективно використовувати форми нормального співіснування громадян, які дотримуються різних релігійних уподобань або ж узагалі є атеїстами. Демократичні принципи в їх сучасному розумінні виводять питання віри з «фокусу» моральних вимог, які можуть ставитися до громадянина з боку суспільства. Релігійні вподобання та переконання людини визнаються цариною індивідуального вибору, куди не може втручатися держава та інші люди.

Для того щоб громадянин міг реалізувати себе як головний агент (актор) демократичного суспільства, необхідна наявність певних чинників і умов, які також; становлять (і репрезентують) основні цінності демократії. Це – свобода слова, контекст якої створюють вільні в своїх діях і захищені законом засоби масової інформації (ЗМІ), що дають змогу громадянам бути по-справжньому обізнаними зі станом справ у країні. Через ЗМІ людина може висловити своє судження стосовно і чи іншої суспільної проблеми, того чи іншого політичного діяча. Свобода слова – одна з суттєвих цінностей демократії. Проте, як і будь-яка інша свобода, вона ж може існувати без обмежень.

В системі цінностей демократії важливе місце належить людській гідності. Усвідомлення кожним особистої значущості, власної людської місії, унікальності, самобутності й невичерпності – це одна із докорінних чеснот демократичного світогляду і водночас один із наших громадянських обов'язків. Громадянин – носій гідності та її захисник. Тому через посередництво цієї категорії визначаються свобода та успіх особистості. Гідність – складова авторитету громадянина, його самоповаги й поваги до інших. А повага до людини є умовою виховання і вкорінення поваги до суспільства.

Кожна людина – неповторне творіння, і це потрібно усвідомлювати й цінувати, розвивати й відповідально застосовувати вжитті, розуміючи, що гідність є породженням і умовою свободи. По-справжньому гідною може

бути тільки вільна людина. Гідність змушує громадянина діяти, ставати на заваді порушенням принципів і основ демократичного ладу, протидіяти будь-яким утискам свободи.

Дослідники зазначають, що гідність може існувати тільки в контексті інших гідностей (гідності інших людей). При цьому повага до іншого і його визнання ґрунтується не на якихось утилітарних міркуваннях (поважати «за щось» або «заради чогось»), а виключно на тому, що людину поважають як таку, шанують у ній людське, визнаючи належність до людського роду – смертного, але спроможного на безсмертні справи, здатного залишати за собою «нетлінні сліди» [66]. Повага до людської гідності вимагає глибоко вкоріненої в політичній культурі терпимості (толерантності), визнання невідчужуваних прав за всіма людьми, хоч би йшлося про звинувачуваних, засуджених, навіть невинуватих рецидивістів. Культивування гідності й толерантності цивілізує суспільство, звеличує людину, розкріпачує її. Саме на це повинна бути великою мірою скерована громадянська освіта, усе, що спрямоване на розвиток особистості та її людської гідності.

Гідність людини передбачає визнання й забезпечення її моральної автономії. Це означає, що людина здійснює своє самовизначення вільно й неупереджено, користуючись власним розумінням щастя й добра. Ніхто не може пред'явити людині невинуватих та примусових моральних претензій, що суперечать її власному переконанню й совісті. Ніхто не може вплинути на ідеологічні, релігійні або інші вподобання людини. Це сфера її вільного вибору. Визнати за членами суспільства їхню моральну та практичну автономність означає забезпечити їм статус свободи, успіху в справах. Саме цій меті слугує більшість записаних у Конституції прав і свобод. Отже, всі законодавчі акти, що ґрунтуються на економічній і політичній доцільності, повинні визнаватися правомірними лише тією мірою, якою вони не суперечать конституційному статусові невідчужуваності.

Демократія є соціально-орієнтованою (тобто спрямованою на спільноту, суспільство) формою світогляду. Вона орієнтує людину на стійкий

і свідомий інтерес до соціального життя, на усвідомлення власних інтересів і пошук шляхів їх втілення (захисту). Зазвичай людина не буває самотньою у тих чи інших вимірах свого соціального існування. Демократія ж послідовно передбачає і виходить з того, що людина налаштована на взаємність, відповідальність, сумлінне ставлення до громадянських обов'язків. Отже, можна стверджувати, що ціннісні виміри демократії органічно обумовлюють успішність дії особи в суспільстві.

На наш погляд, важливою цінністю демократії, що забезпечує свободу та успіх є відповідальність. На думку О.Траверсе, відповідальність особистості перед суспільством характеризується свідомим дотриманням моральних принципів і правових норм, які виражають суспільну необхідність. Відповідальність як риса особистості формується у процесі спільної діяльності в результаті інтеріоризації соціальних цінностей, норм і правил. Як властивість особистості відповідальність – це усвідомлення значущості себе як особистості і власної діяльності (вчинків) не лише самої по собі, а й у межах групи, інституту, суспільства, а отже, своєї причетності до спільного результату – до успіхів, досягнень і провалів, і навіть злочинів своєї групи, свого інституту, суспільства [290, с. 130].

Соціальна відповідальність – це внутрішній контроль своєї можливої активності заради сприяння або перешкоджання тим чи іншим соціальним процесам. Тому відповідальність, як цінність демократії, виникає не лише із соціальної потреби, а й за наявності об'єктивних можливостей, тобто зовнішньої соціально відносної свободи і можливості внутрішньої свободи, яка проявляється у варіабельності поведінки особи в одних і тих самих соціальних умовах у залежності від свідомого ціле-покладання і, насамперед, від можливості вибору.

У повсякденному житті соціальна відповідальність проявляється як готовність прийняти наслідки своєї причетності як найвищий рівень усвідомлення власних дій, навіть як установка діяти певним чином за певних обставин. Готовність особистості до дії – це засаднича умова успішної

реалізації будь-якого виду діяльності. Виникнення стану психологічної готовності особи до діяльності відбувається поступово, а саме: спочатку формулюється мета на основі потреб і мотивів (чи усвідомлення людиною поставленого перед нею завдання відповідною групою), далі йде вироблення плану досягнення мети, настановлень, моделей, схем дій, які стоять у порядку денному. Потім особа переходить до їх втілення, що виявляється у предметних діях із застосуванням певних засобів політичного характеру, порівнює хід і проміжні результати дій з метою, що стоїть, вносячи корективи [290, с. 131].

Соціальна відповідальність виникає і має прояв, насамперед, в умовах, коли той чи інший суб'єкт дії опиняється з ситуації вибору або конфлікту. Коли необхідно здійснити самостійний вибір і взяти на себе відповідальність за рішення, за вчинок тощо. Така ситуація передбачає усвідомлення можливих наслідків і обрання свідомої готовності не лише до майбутньої діяльності, але й до будь-яких з можливих наслідків. Соціальну відповідальність насамперед можна охарактеризувати як готовність до імовірної ситуації, заснованої на переконаності або чіткій системі цінностей, прийнятих завдяки нагромадженому досвіду і передбаченню можливих варіантів політичної діяльності.

Демократію в контексті свободи та успіху не можна інтерпретувати не звертаючись до такої цінності як громадянська ідентичність.

На погляд П. Бублика, доречно говорити про громадянську ідентичність, що передбачає певне самоототожнення людини з суспільством в цілому (з «громадою»), відповідальність за те, що відбувається в цьому суспільстві, готовність впливати на політичний процес, водночас враховуючи не лише свої, але перш за все суспільні (як вони витлумачені даним суб'єктом) інтереси. У такий спосіб активна і пасивна форми політичної ідентичності впливають на розвиток політичної культури [40, с. 63].

З наведеним розумінням феномену ідентичності узгоджується визначення власне політичної ідентичності: ототожнення суб'єктом

політичного процесу себе з певною визначеною політичною позицією, що визнається іншими суб'єктами політичних відносин. Можна стверджувати, що політична ідентичність суб'єкта встановлена, коли інші суб'єкти політичних відносин кодифікують його як певного агента шляхом приписування йому тих самих значень ідентичності, які він визнає для себе чи проголошує сам. Відтак політична ідентичність обов'язково передбачає ситуацію, коли суб'єкт сам усвідомлює свою політичну приналежність і керується нею у своїй політичній поведінці. Отже, як цінність політичної культури, ідентичність виступає моментом визначеності в сфері політики, прагненням здійснити фіксацію політичного становлення.

Таким чином, демократія, з одного боку розглядається як важлива цінність суспільства, а з іншого, як феномен, що має власну систему цінностей за допомогою яких забезпечується шлях до свободи та особистого успіху індивіда в суспільстві, можливості реалізувати себе, досягти наміченої мети.

Суспільно-історичний досвід людства свідчить, що спроби побудувати соціально справедливе суспільство поза загально-цивілізаційними надбаннями людства приречені. Отже, треба повертатися в лоно цивілізації, засвоювати її загальнокультурні надбання, розвивати свободу як творчість на підставі загальнолюдських гуманістичних пріоритетів.

Творчість народних мас і особистості має соціально (й природно) детермінований характер. Вона зумовлена економічними, соціальними, культурними, природними і психологічними чинниками. Отже, культурний потенціал суспільства є необхідною умовою забезпечення свободи творчості та життєдіяльності особистості.

Справедливим є й те, що свобода спрямована на створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей, які мають суспільне значення, творчість не може реалізуватися поза свободою волі всіх дійових осіб цього історичного акту. Без свободи не може бути прориву у невідоме, відкриття нового в пізнанні, творення оригінального на практиці. Детермінізм і

свобода, зазначає Г. Тульчинський, – це два типи реалізації соціокультурної творчості народу, соціальних груп, особистості [293].

Свобода, за Ж.-П. Сартром, єдиний фундамент суспільних цінностей. Люди посилаються на детермінізм, щоб виправдати свої вчинки, зняти свої гріхи, звільнитися від страху ризику за свій вибір, від тягаря відповідальності. У людини завжди є вибір, тому вона завжди вільна. Воля людини визначає її ставлення до ситуації. Людина – вільна істота, бо вона обдарована розумом. Проте свобода є не тільки благом для людини, а й важким знаменням долі. Людина не може позбутися свободи, бо завжди мусить відповідати за свої дії і не може перекласти відповідальність на природу, на історію або на Бога. Людина приречена на свободу, робить висновок Ж.-П. Сартр [36, с. 148-149].

Отже, свобода як творчість людини – не абсолютна, вона історично, соціально, природно, антропологічно зумовлена. Вона відносна, як і все у світі. Вона існує у певній системі координат і йде «в одній упряжці» з необхідністю, що має таку саму детермінантну силу, як і свобода. Необхідність – це об'єктивно зумовлений плин життя, що складається незалежно від конкретної людини. Стикаючись з необхідністю, людина намагається пізнати її чинники, вимоги, особливості. Через пізнання необхідність стає зрозумілою, освоєною. Розум будує своєрідні мости, які пов'язують необхідність з людською діяльністю. Діяльність же є відтворенням необхідності згідно з людським розумом. Людина сама обирає варіанти діяльності в межах необхідного, розумного або нерозумного [153, с. 83-84].

Люди мають свободу вибору цілей діяльності. Вони шукають засоби діяльності, шляхи задоволення своїх потреб у межах суспільно-історичної необхідності. Люди володіють свободою тоді, коли зовнішні обставини не змушують їх поступатися власними інтересами, потребами, почуттями. Таким чином, свобода стверджується в лоні суспільної необхідності, проте внаслідок цього перестає бути свободою. Пізнана необхідність та знання

справи – досить вузькі межі для свободи. Свобода – явище більш широке, ніж пізнані й реалізовані засобами діяльності об'єктивні обставини, що оточують людину.

Ніхто не заперечує необхідності пізнання, врахування обставин життя, важливості передбачення можливих наслідків діяльності, вибору відповідних засобів тощо. Все це – необхідні складові свободи, але ще не сама свобода. Феномен свободи визначається не лише доцільним діяльним входженням людини в наявні форми людського буття, але й своєрідним творчим виходом за його межі. Звичайно, свобода – це не свавілля. Проте і без нього вона неможлива. Свобода зумовлена пізнанням необхідності і не зумовлена ним. Вона спирається на розум і водночас пориває з його порадами; рахується з об'єктивними обставинами й водночас нехтує їхніми вимогами [153, с. 84]. Яскравим прикладом життєвого подиху свободи є наукова та художня творчість видатних вчених, діячів науки і культури.

Свобода розпрямляє крила там, де творять нові життєві реалії. Однак процес творення (його цілі й результати) має базуватися на закономірностях культури. З іншого боку, наявні форми культури – також досить вузькі межі для свободи. Свобода проривається до нових і нових горизонтів і є не чим іншим як виходом людини за межі культури. Таким чином, свобода особистості – це суперечливий процес творення нових життєвих реалій за законами загальнолюдських цінностей і з виходом за їх межі. Саме через свободу людина здобуває й підтримує велич своєї особистості. Міра особистості безпосередньо визначається рівнем її свободи. Завдяки свободі людина входить в історію. Свобода є своєрідним показником людяності, одним із визначальних чинників її сутності, в той же час саме культурний простір виступає детермінантою свободи, творчості людини.

З іншого боку свобода, як демократична цінність, виступає детермінантою самореалізації особистості.

Самореалізація розуміється як свідома, цілеспрямована матеріально-практична, соціальна й духовна діяльність особи, спрямована на реалізацію

власних сил, здібностей, обдарувань, можливостей. Вихідними моментами самореалізації є усвідомлення образу свого «Я», вибір ідеалу, цінностей яким особа бажає присвятити життя, формування життєвої позиції і способу життєдіяльності [303, с. 507]. Отже самореалізація – це усвідомлення смислу життя, реалізація обраного ідеалу і життєвого шляху людини.

В такому підході до самореалізації саме свобода відіграє найважливішу роль у здійсненні цього процесу.

Сучасні орієнтації індивідів в соціумі спрямовані і на самореалізацію, яка можлива за умов, коли людина: по-перше, свідомо і глибоко вірить в своє індивідуальне, неповторне призначення; по-друге, відчуває свої здібності, інтереси, життєві переваги та мотиви поведінки, усвідомлює себе частиною природи, людської спільноти, здатна до дружньої взаємодії з іншими людьми, незалежно від їхніх індивідуальних, світоглядних, ментальних особливостей; по-третє, здатна до цілепокладючих зусиль, необхідних для повноцінної самореалізації [61, с. 6].

Причиною самореалізації, на наш погляд, слід вважати необхідність співвідношення внутрішніх інтенцій людини та умов, в яких вона живе. В свою чергу, аспект свободи зазначеної проблеми передбачає творення умов, що будуть стимулювати процеси самопізнання, цілепокладання, проектування перспектив індивідуальної життєдіяльності молоді. Таким чином, теоретична по своїй суті проблема самореалізації особистості завдяки детермінації свободи набуває практично зорієнтованого характеру. В цьому аспекті молода людина має поступово відходити від абстрактних ідей досягнення недсяжного, уникати ідеологічної закомплексованості, конформності.

І. Предборська, зазначає, що в ході самореалізації «входження у нову соціальну ситуацію вимагає нової метафізики моралі, нових моральних уявлень і норм [228, с. 6]». Те, що називається «новою метафізикою моралі», І. Предборська позначає проблемою внутрішнього «Я», котре і визначає самореалізацію особистості. «Я» виступає як вираз єдності й тягlosti



свідомості, цілісності особистості. Саме з внутрішнім «Я» пов'язується самореалізація [228, с. 6].

Орієнтація на самореалізацію особистості в процесі демократизації соціуму, втілення демократичних цінностей в життя може бути забезпечена цілою низкою умов, серед яких, на наш погляд, слід виокремити: переважну орієнтацію на суб'єктивний досвід особистості; наявність можливостей для вільної комунікації; підтримку в спробах усунення розривів між «хочу – можу – є – треба»; допомогу в пошуках засобів реалізації діяльності; врахування індивідуальних особливостей в ході діяльності молоді особи. Отже, саме свобода в демократичному її розумінні постає важливою умовою самореалізації особистості в соціумі.

Виходячи з наведеного аналізу можна окреслити контури успіху особистості як реалізації можливості в демократичному суспільстві.

По-перше, йдеться про формування політичної культури молоді, розвиток її громадянських якостей.

За змістом політична культура – це специфічний, історично і класово зумовлений продукт життєдіяльності людей, їхньої політичної творчості, що виражає процес освоєння класами, націями, іншими соціальними спільнотами та індивідами політичних відносин [74, с. 134-135]. Завдяки відтворенню, передаванню з покоління в покоління та засвоєнню попереднього політичного досвіду політична культура розглядається в суспільстві як засіб діяльності людей у сфері політики для реалізації своїх класових, національних та групових інтересів. У загальному розумінні політична культура – це культура політичного мислення й політичної діяльності, міра цивілізованості характеру та способів функціонування політичних інститутів, організації всього політичного життя в суспільстві.

Формування політичної культури відбувається в процесі політичного життя, є історично і соціально зумовленим продуктом політичної життєдіяльності людей. Їх політичної творчості, який відбиває процес опанування суспільством, націями, класами, іншими соціальними

спільнотами та індивідами політичних відносин, а також розвиток їх власної сутності і діяльнісних здатностей як суб'єктів політичного життя.

Кожне суспільство має свою конфігурацію політичної культури. Це залежить від його історії, соціально-класової структури, типу й характеру політичної системи, економічних підвалин та інших обставин. У суспільному житті політична культура є важливим засобом взаємодії особистості й політичної влади. Основне призначення політичної культури полягає не у відчуженні, а в залученні людей до політичної системи і політичної діяльності. Сама діяльність людей у суспільстві не обмежується лише сферою матеріального виробництва, а охоплює і сферу духовного виробництва, і процеси вдосконалення самої людини. Тому можна стверджувати, що політична культура є суспільною цінністю з точки зору досягнення успіху [188].

Політична культура як цінність характеризується двома основними властивостями: функціональним значенням і особистісним змістом. Функціональне значення політичної культури як цінності – це сукупність суспільно значущих властивостей політичної культури її функцій, що роблять її цінною у даному суспільстві. Особистий зміст політичної культури як цінності, з одного боку, визначається безпосередньо самою політичною культурою, що виконує функцію цінності, з іншого, – залежить від самої людини – носія політичної культури.

Отже, політична культура – це явище об'єктивної дійсності з властивостями, не залежними від суб'єкту, але не саме собою, а в своїй позитивній значимості для суб'єкту, а також і спонукання у вигляді норм та ідеалу. Якщо політична культура цінується суспільством, то у суспільному житті вона постає важливим засобом взаємодії успіху особистості. Адже основне призначення політичної культури полягає не у відчуженні, а в залученні людей до політичної системи і політичної діяльності, до демократичних цінностей. Сама діяльність людей у суспільстві не обмежується лише сферою матеріального виробництва, а охоплює і сферу

духовного виробництва, і процеси вдосконалення самої людини, досягнення успіху.

По-друге, актуалізується необхідність подальшого процесу демократизації українського суспільства та його складової політичної стабільності. В науковій літературі існують різні підходи до визначення стабільності. Стабільність розглядається як не існування в суспільстві реальної загрози нелегітимного насилля або наявності в держави можливостей, які дозволяють в кризових ситуаціях впоратися з нею; неможливість спалаху громадянських війн або інших форм військових конфліктів (мінімальна стабільність); здатність демократичних структур швидко реагувати на зміну суспільних настроїв; стабільність є функцією демократії, що включає участь громадян в управлінні державою через інститути громадянського суспільства (демократична стабільність); стабільність розглядається як функціонування одного уряду протягом тривалого часу; стабільність в демократичних країнах пов'язують з конституційним порядком; стабільність розглядається як наслідок існування легітимності влади; стабільність розглядається як відсутність структурних змін в політичній системі або як наявність здатності управляти ними; стабільність як баланс політичних сил [125, с. 60]. Проте найголовніше те, що в розвинених демократіях стабільність пов'язується із здатністю системи швидко адаптуватися до змін, врегульовувати конфлікти, а не придушувати їх. Отже, урегульованість та соціальне маневрування є запорукою злагоди в суспільстві, що незмінно призводить до досягнення успіху особистості.

По-третє, досягнення успіху молодого людиною стає можливим лише за умов якісної, демократичної освіти.

Освіта, як діяльність, за допомогою якої здійснюється особистісне зростання людини в системі ринкових відносин, набуває безпрецедентного історичного значення в демократичних країнах. Така ідея освіти не стільки пов'язана з орієнтацією на підготовку нового покоління до життя, скільки з

прагненням залучити людину до постійного активного процесу відкриттів, засвоєння світу, досягнення успіху.

Дослідники характеризують сучасну систему освіти як таку, що формує просвітницьку людину. Продуктом такого формування є радше одновимірна людина. Вона – об'єкт освітнього процесу, мета якого визначається домінуючим принципом – енциклопедичним («людина – це її пам'ять»). Необхідний перехід до зовсім іншої освітньої системи, зорієнтованої на формування інноваційної людини, тобто такої, що постійно знаходиться в стані пошуку, здатної самостійно приймати нестандартні рішення, винахідливої, творчої особистості. Тому основним завданням освіти на сучасному етапі є перехід від навчання, що забезпечує репродуктивне сприйняття, формування лінійного мислення, до навчання, яке формує пошукові орієнтації, творчий підхід, імовірнісне мислення [302, с. 21-27].

Таким чином, демократія, її здобутки та цінності в українському суспільстві мають бути покладені в основу стратегії успіху молоді. Адже саме демократичні, духовні перетворення, створення нових підходів у межах державної політики виховання молоді, окреслення перспектив та обривів життєдіяльності молодої людини стають запорукою розв'язання молодіжних проблем сьогодні та проблем нашого суспільства в майбутньому, дозволяють молоді бути впевненою у завтрашньому дні.

## РОЗДІЛ 6

### МОДЕРНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Процес модернізації (оновлення, осучаснення) в Україні охоплює всі сфери життєдіяльності суспільства – політичну, економічну, соціальну, культурну. У політичній сфері модернізація пов'язана з комплексною зміною управлінських основ організації суспільства на ліберально-демократичних засадах, інституціоналізацією відповідних принципів та норм взаємодії влади з народом, держави з громадянським суспільством, подоланням етатистських, авторитарних і егалітарних компонентів як політичної організації, так і політичної культури суспільства. Модернізація економічної сфери передбачає як загальний процес переходу до соціально орієнтованої ринкової економіки, так і виробничо-технічну модернізацію всього вітчизняного господарства на основі технологічного способу виробництва, що базується на інформаційних технологіях. Цей процес також ґрунтується на принципових змінах як у соціально-економічних інститутах, так і способах мотивації індивідуальної та групової економічної діяльності, де на перший план виходять індивідуальна підприємливість, здатність до індивідуальної та групової самоорганізації для досягнення поставлених цілей, субординація цілей і завдань різного рівня загальності і в кожному конкретному випадку без авторитарного управління державних інститутів, вміння орієнтуватися у соціальному середовищі, що постійно змінюється.

Проте ніякі політичні та соціально-економічні інститути самі собою не можуть здійснити такий складний синтез взаємозумовлених соціальних змін, якщо нормативно-інституційні та структурно-функціональні реформи не знайдуть свого змістовного доповнення в особистісно-культурних змінах, що стосуються сфери цінностей кожної людини. Успіх економічної, політичної і соціальної в цілому модернізації залежить від рівня та інтенсивності трансформації системи цінностей у суспільстві. Динамізм змін визначає

необхідність випереджаючого розвитку саме тих сфер соціального життя, у рамках яких змінюються соціальні орієнтири розвитку та функціонування, перш за все сфери духовної культури, соціалізації особи, її навчання та виховання. Суспільство з набагато меншими втратами здійснює перехід до ліберально-демократичних, ринково-інформаційних принципів функціонування, якщо відповідні інституційні та структурні реформи реалізовуватимуться в сприятливому соціокультурному середовищі, в умовах уже сформованих адекватних їм мотиваційно-ціннісних установок людей.

Процес модернізації та пов'язана з ним орієнтація на входження України у світову цивілізацію та культуру вимагають від людини вміння жити у демократичному, громадянському суспільстві, у цивілізованих, правових формах узгоджувати особистий, національний та загальнолюдський інтерес, а також нового рівня професійної компетентності. Вирішальну роль у цьому відіграє система освіти, оскільки саме вона повинна сформувати ціннісні орієнтири та мотиви діяльності людей, адекватні тим формам соціального устрою та практики, що мають бути вибудовані у процесі реформ. Більше того, у зв'язку з тим, що система освіти в інформаційному суспільстві перетворюється на основний генератор соціального розвитку, самі інституційні та структурно-функціональні зміни в Україні можуть стати лише результатом формування нової культури, нової моралі, нової смисложиттєвої орієнтації та розвитку нових культууроутворюючих здібностей, що і є завданням системи освіти. Звідси зрозумілим є значення випереджаючого розвитку реформ у системі освіти та здійснення їх на основі добре розроблених, інтегрованих у рамках єдиної парадигми світоглядних, концептуальних та методологічних основ.

Очевидно, у процесі модернізації системи освіти вирішальна роль належить модернізації такої її підсистеми, як педагогічна освіта, призначення якої полягає у підготовці педагогічних працівників для забезпечення ефективності освітньої сфери. Як підсистема освітньої сфери, вона характеризується загальноосвітніми системними якостями.

Протягом останніх 25 років ХХ століття хвиля освітніх реформ охопила всі, без винятку, провідні країни світу, в результаті чого змінилися системи загальної та вищої освіти. Процес реформування вищої освіти зумовив, перш за все, значне розширення мережі вищої освіти, засвідчив зростаючу роль вищої школи в економічних перетвореннях провідних країн світу та збагаченні їх національної, загальнолюдської культури. Разом із тим змінилися вимоги до професійної підготовки вчителя. Відходять у минуле академічно-традиціоналістська та технологічна парадигми професійної підготовки вчителя, орієнтовані на підготовку компетентного, всебічно освіченого предметника та на заздалегідь визначені кінцеві результати навчання. На першій план виходять індивідуальна та дослідницько-орієнтована парадигми. Перша пов'язана з особистісним підходом в освіті і вихованні, який ставить у центр навчально-виховного процесу людину; друга також виокремлюється у межах цього підходу та передбачає розвиток розумових здібностей учителів у процесі дослідницько-орієнтованого навчання. Відтепер педагогічні навчальні заклади мають готувати фахівців не лише для ефективної передачі знань, а й для сприяння розвитку дитини, її виховання. Від домінуючих уявлень про те, що мета освіти полягає в набутті наукових знань про навколишню дійсність, яка існує поза людиною, західне суспільство йде до розуміння кожного окремого учня як носія індивідуального досвіду. За ним визнається право на розкриття власного потенціалу, одержаного від природи в силу індивідуальної організації, а вчитель має тільки допомогти йому, забезпечивши відповідні умови.

В Україні педагогічна освіта дотепер в основному спрямована на оволодіння знаннями та вміннями з окремих спеціальних дисциплін і не завжди забезпечує професійну підготовленість вчителя до цілісного гуманно-демократичного виховання учнів, творчого самовдосконалення власної особистості. На сучасному етапі, коли підвищується роль освіти в цілому, збільшується кількість вищих навчальних закладів, розвивається мережа навчальних курсів післядипломної освіти, стан педагогічної освіти залишає

бажати кращого. Сьогоднішній випускник вузу реалізує навчальну функцію, але часто виявляється неспроможним виконувати широкі соціально-виховні завдання. Недостатньо розроблені умови, методики, які спрямовані на забезпечення, які забезпечують цілісність та системність підготовки майбутніх учителів, формування їх особистісних гуманістичних якостей.

Справа у тому, що Україна успадкувала від радянських часів застарілу систему підготовки педагогічних кадрів, яку у процесі реформування було псевдомодернізовано. Є. Білозерцев зазначає, що педагогічна освіта характеризується подвійним відставанням від запитів суспільства [20]. Фахівці Інституту післядипломної педагогічної освіти провели дослідження на тему: «Система педагогічної освіти та педагогічні інновації» і дійшли висновку, згідно з яким «на сьогодні система педагогічної освіти продовжує залишатися в полоні тоталітарних міфів і стереотипних уявлень про місію вчителя [20, с. 29]».

Дійсно, сьогоднішня ситуація в системі педагогічної освіти України (зниження якості матеріальної бази, різке скорочення і майже повне припинення науково-дослідницької роботи у вузах, зниження оплати праці викладачів та інших педагогічних працівників тощо) дає мало підстав для позитивних прогнозів щодо розвитку галузі у найближчий час. До того ж останнім часом із школи пішли найкращі вчителі, в основному молоді. Молоді люди з педагогічною освітою на національному ринку праці знаходять більш високооплачувану роботу. У 2000–2001 навчальному році тільки в столиці України звільнилося близько двох тисяч педагогів [19]. Хоча до останнього часу впродовж тридцяти років в Україні відбувалося систематичне зростання загальної чисельності педагогічних працівників та неухильне зменшення кількості учнів, що припадає на одного педагога. Це підтверджує тезу про стійку тенденцію екстенсивного розвитку української педагогічної освіти і доводить, що стратегія нарощування педагогічних кадрів себе не виправдовує.



Нинішній вплив учителів із школи зумовлений не лише матеріальними, а й моральними факторами. Суспільство перестало шанувати вчителя. Праця у школі стала неprestижною. Класи переповнені, в результаті чого погіршується дисципліна, у дітей зникає інтерес до навчання. Крім того, вчительська праця досі залишається високо трудомною: на вчительські трудовозатрати припадає в середньому 58-70 годин на тиждень.

Потреби суспільства у педагогічних кадрах із кожним роком зростають. Це переважно стосується ланок дошкільної, початкової та середньої освіти, де попит на педагогічних працівників перевищує пропозицію. Сьогодні у сфері освіти України працює понад мільйон педагогічних працівників, які навчають і виховують більш як 11 мільйонів громадян. Ще десятки мільйонів співвітчизників здійснюють окремі педагогічні функції. Щороку у навчально-виховні заклади направляються близько 35 тисяч спеціально підготовлених вихователів, вчителів та викладачів, яких готують 62 вищі педагогічні навчальні заклади, 19 структурних підрозділів вузів III-IV рівнів акредитації та 15 класичних університетів. За оцінками фахівців, мережа вищих навчальних закладів, що забезпечують підготовку працівників освіти, задовольняє потреби країни у педагогічних кадрах. Але через відтік молоді із школи кадрова проблема в системі освіти залишається гострою.

Серйозною проблемою також є тотальна фемінізація школи. Сьогодні в Україні понад 80% працівників освіти – жінки (у Великобританії, США, Німеччині, Швеції, Японії їх менше 50%). Так само як і школи фемінізовано студентство педагогічних спеціальностей. Щоправда, останнім часом у педагогічні вузи стало більше вступати юнаків. Однак чи всі вони підуть працювати до школи після навчання? Причини цього слід шукати у вже згадуваних матеріальних і моральних факторах, що зумовлюють падіння конкурсу вступників у педагогічні навчальні заклади, перерозподіл кадрового і матеріально-технічного потенціалу на користь комерційних освітніх структур, що не здійснюють підготовку педагогів тощо.

Крім того, нинішня ситуація в Україні вимушено створює «нову систему функціонування кадрового корпусу вчителів і викладачів», коли багато з них одночасно включені в різні сфери діяльності: освіта – наука, освіта – бізнес, освіта – виробництво тощо. Така поліфункціональна діяльність формує новий тип педагогічного працівника, який у зв'язку з необхідністю поєднання різних функцій є безумовно всебічно розвинутою особою, але у той самий час йому не вистачає часу повноцінно виконувати навчально-викладацькі функції.

Далека від досконалості і система підготовки педагогічних кадрів. На практиці в педагогічній освіті домінує функціональний підхід, який зумовлює недостатні зв'язки між навчальними дисциплінами, незадовільну підготовку до окремих видів навчальної педагогічної діяльності, в результаті чого не забезпечується цілісність педагогічної освіти. Сучасна педагогічна освіта залишається більше спрямованою на підготовку майбутнього вчителя як предметника – фізика, історика, біолога тощо, а не педагога, вихователя. При цьому має місце панування деформованого предметоцентризму, коли, скажімо, викладачі-гуманітарії практично зовсім некомпетентні в інших дисциплінах. Психолого-педагогічна підготовка, як правило, зводиться до прослуховування курсів, далеких від реалій сучасної школи, часто відсутні такі фундаментальні для вчительської професії дисципліни як філософія освіти, когнітивна психологія, історія педагогіки, педагогічна майстерність, едукологія тощо. Крім того, як зазначили В. Болотов та В. Новиков, у результаті навчання в педвузах у вчителів формується «двомислення»: вони привчаються говорити правильні слова про гуманізацію школи, про розвиток особистості дитини, але дуже часто їх реальна діяльність зводиться до дресирування дітей на засвоєння певних умінь та заучування певних відомостей [20, с. 49-50].

Учительська професія, як ніяка інша, вимагає практичної підготовки. Виховання професійно значущих якостей особистості вчителя, стійкого інтересу та любові до професії вчителя, закріплення, поглиблення та

збагачення суспільно-політичних, психолого-педагогічних та спеціальних знань у майбутнього педагога відбувається лише у процесі безпосередньої практичної діяльності у школі, в інших навчальних та виховних закладах, серед дітей, молоді і студентів. Проте на педагогічну практику у вузах, як правило, виділяється час лише на четвертих та п'ятих курсах. Усі інші види практики (безперервна, суспільно-корисна, літня виховна, у педагогічних загонах тощо) в основному забуті.

До найбільш серйозних недоліків у галузі освіти (у тому числі педагогічної), що виявилися в умовах переходу до ринкової економіки, західні експерти відносять такі: недостатнє стимулювання якісного навчання, відсутність потреби в академічних досягненнях; слабе стимулювання інноваційних процесів в освіті; розподіл ресурсів між навчальними закладами незалежно від попиту на випускників; відсутність оптимального співвідношення викладів і учнів; велика кількість малих професійних навчальних закладів з невеликим числом студентів; серйозні проблеми в методах відбору абітурієнтів (передусім в умовах розвитку приватної освіти), вертикальна система підготовки, орієнтація на потреби галузі, що веде до вузької спеціалізації; стара орієнтація на професійну стабільність.

Спроби вдосконалення підготовки педагогів, як правило, орієнтовані на те, щоб через додаткові дисципліни виправити недоліки професійної діяльності вчителів. Однак досвід свідчить, що введення додаткових курсів до учбових планів педвузів нічого не змінюють у школі. До того ж ці спроби вдосконалення, як правило, базуються на старих підходах: майбутні вчителі мають засвоїти певний обсяг знань, умінь та навичок позакласної роботи. Гуманітарна ж підготовка в широкому сенсі цього слова, спрямована на формування всебічно розвиненої особистості майбутнього педагога, або зникає, або переноситься у факультативну частину.

У державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) обґрунтовується потреба у радикальній модернізації освіти, окреслюються шляхи роботи з педкадрами та засоби їх реалізації. Йдеться про створення

системи педагогічної освіти, що задовольняла би потреби в педагогах різних спеціальностей і кваліфікаційних рівнів, здатних виконувати основну соціальну функцію – формування цілісної, всебічно розвиненої особистості, відданої інтересам Української держави; про глибоке реформування змісту, форм, методів підготовки педагогічних працівників усіх ланок освітньої галузі; залучення кращих інтелектуальних і духовних сил суспільства до сфери освіти; про підвищення престижу педагогічної праці, створення педагогам соціально-економічних умов, адекватних їх місцю та ролі в суспільстві; забезпечення безперервної освіти педагогічних працівників, підвищення їх професійного, освітнього і загальнокультурного рівня; істотне вдосконалення наукового, методичного, інформаційного, видавничо-поліграфічного забезпечення педагогічної діяльності; створення умов для професійної свободи, творчого пошуку, виявлення ініціативи, прискорення суспільної апробації, відбору та селекції педагогічних новацій; розроблення і впровадження нової системи атестації педагогічних працівників.

Проведений аналіз свідчить, що спроби модернізації системи педагогічної освіти не забезпечили бажаних результатів. Не є секретом, що які б реформи не відбувалися в освіті, які б не пропонувалися ідеї щодо її змісту та найновіших технологій, вони врешті-решт замикаються на вчителі. Оскільки найважливішою ланкою поліпшення якості освіти був і залишається вчитель. Не існує чудодійних систем. Є вчитель, озброєний прогресивною системою, сформований як творча, соціально активна особистість, який уміє нестандартно мислити, професійно діяти, створювати суспільні цінності. Саме тому увага дослідників зосереджується на проблемі формування особистості майбутнього вчителя.

Сучасний етап модернізації педагогічної освіти вніс суттєві корективи у побудову моделі сучасного вчителя та його підготовки, які сьогодні продовжують розроблятися у світовій науці. Так, японський педагог Т. Кіучі, наприклад, запропонував модель учителя, основними ознаками і якостями якого є: здатність одночасно вчити і виховувати, міцні теоретичні педагогічні

знання, висока культура й усвідомлення цінностей виховання, свобода і відповідальність, причетність до інтелектуальної еліти.

Багато сучасних авторів у своїх роботах, виходячи з концепції європейської освіти, яку покладено в основу освітньої політики Європейського Союзу, розробляють модель «вчителя-європейця», який є, по-перше, людиною, яка відкрита для світу, поважає культури різних народів та спрямована на діалог з іншими культурами. Це новий тип учителя, який уже не є транслятором лише однієї культурної спадщини, а володіє різними джерелами пізнання, що існують у різних культурах. По-друге, це людина мобільна у своєму розвитку і праці, тобто здатна до змін, до сприйняття нового, до системного мислення, розуміння взаємозв'язків і взаємозалежностей у суспільному розвитку. По-третє, це професіонал своєї справи, якому притаманні особистісна відповідальність за свій неперервний професійний розвиток, наукова обґрунтованість та творчий характер практичної діяльності, неперервна і системна освіта та професійна підготовка.

Моделі підготовки вчителя розробляють на сучасному етапі і вітчизняні дослідники, Продовжуючи традицію В. Сластеніна, вони основну увагу приділяють педагогічній спрямованості особистості. Так, група дослідників Далекосхідного університету, будуючи модель підготовки вчителя, виокремлюють такі особливості внутрішньої спрямованості на вчительську професію, як гуманізм, доброта, оптимізм, людяність, повага учня, вміння цінувати його достоїнства; знання свого предмета – ерудиція, вміння захопити знаннями; моральні якості особистості – добросовісність, працелюбство, принциповість, чесність, вимогливість; наявність волі – терпіння, витримка, критика та самокритика; емоційність, активність; талант – майстерність, захопленість, ініціативність; особистий приклад вчителя новатора, майстра своєї справи. Вони наголошують на тому, що сучасні умови розвитку суспільства вимагають виховання та розвитку у майбутнього

вчителя таких сторін особистості, які слугують міцною основою для розкриття й удосконалення його особистості.

В. Гринькова, створюючи модель сучасного вчителя, виходила з того, що метою педагогічної діяльності вчителя є всебічний розвиток вихованця, його загальної культури. Вона наголошує, що майбутньому вчителю необхідно засвоїти не тільки педагогічні, а й психологічні, культурологічні, фізіологічні та інші знання; сформувати практичні вміння і навички (інформаційні, розвиваючі, організаційні, комунікативні, дослідницькі, самоосвіти та інші); розвинути, сформувати або скоригувати педагогічні здібності (дидактичні, організаційні, конструктивні, перцептивні, експресивні, комунікативні); розвинути, сформувати або скоригувати морально-психологічні, соціально-перцептивні та індивідуально-психологічні особливості та якості. У самій професіограмі, крім знань і вмінь, В. Гриньова окреслює професійно-спрямовані параметри (любов до дітей, професії, відданість професії, відповідальність, обов'язок, чесність, тактовність, увічливість, авторитетність, виваженість, імідж); інтелектуальні параметри (гнучкість, варіативність, самостійність, критичність, продуктивність, ерудиція, хороша пам'ять, дотепність, володіння усною і письмовою мовою); індивідуально-психологічні якості (стриманість, вимогливість, урівноваженість, спостережливість, толерантність, воля, готовність до самовдосконалення); екстравертивні якості (повага до людини, комунікабельність, доброзичливість, милосердя, співчуття, альтруїзм) тощо [20, с. 79-80].

Є. Мисеченко виокремлює три компоненти в моделі особистості сучасного вчителя: високий рівень загального розвитку (розуміння сучасних соціально-політичних і економічних перетворень, науково-філософський світогляд, глибокі знання, висока загальна професійна культура, соціальна активність, зрілі етичні погляди); професійне покликання (любов до дітей, потреба навчати і виховувати, захоплення педагогічною роботою, творче ставлення до роботи, потреба в одержанні знань, формуванні вмінь і навичок

професійної діяльності); професійно важливі якості (педагогічні здібності, готовність до особистісно-професійного саморозвитку, гуманістична спрямованість діяльності, вміння орієнтуватися в педагогічній ситуації тощо) [20, с. 151].

Оригінальну модель підготовки вчителя, побудовану на основі формування цілісної особистості вчителя, запропонував В. Сластенін [20] у 2000 р. Ця модель передбачає, що сучасний педагог повинен володіти основами економічних знань, вміннями організаційної та виховної роботи, комп'ютерною грамотністю, вмінням використовувати інформаційні технології в професійній діяльності, високою культурою, добрим знанням іноземної мови, бути ініціативною та відповідальною людиною, мати потребу у постійному збагаченні й оновленні знань, бути здатним до інновацій. Майбутній вчитель повинен бути відкритим для експериментів і одночасно залишатися толерантним у відношенні до існуючої організації навчання. Вчитель повинен мати високі моральні якості, любити своїх учнів. Особисті якості вчителя повинні бути гармонійно пов'язані з професійними знаннями та здібностями. У майбутнього вчителя необхідно виховувати культуру мислення, він повинен уміти сам здобувати інформацію.

Житомирські дослідники вважають, що сучасному вчителю потрібні такі вміння та установки: вміння аналізувати й прогнозувати, правильно оцінювати свої можливості, ризикувати, не боятись нового, бути оптимістом і вміти не лише обирати, а й відмовлятися від бажаного тощо. Праця вчителя має увібрати в себе все чим уміє і може прислужити вчитель дитині, яка переживає процес фізичного і духовного становлення у кризовому соціумі. Це означає, що для вчителя недостатньо володіти широким філософським баченням, досконало знати свій предмет викладання, використовувати сучасні методи навчання і виховання учнів. Він має виконувати місію духовного поводиря дитини, має бути для неї одночасно джерелом авторитетної інформації, майстром навчання способом оволодіння різнопредметною діяльністю, бути організатором пізнавального діалогу

дитини з навколишнім світом, людьми, самим собою, особистим психологом і психотерапевтом, соціальним працівником і наставником [20, 122-124].

Усі наведені моделі сучасного вчителя доводять, що за сучасних умов основою якісної педагогічної освіти є становлення особистості студента педагогічного вузу в усій сукупності його індивідуальних якостей і особливостей. Саме розвиток особистості вчителя має бути метою навчання в педвузі, а набуття студентами знань, умінь, навичок – засобом цього розвитку. Усвідомлення такої мети дасть змогу переорієнтувати навчально-виховний процес на пріоритетний розвиток особистості студента, сформувати для школи інтелігентного вчителя-гуманіста, носія національної і загальнолюдської культури, здатного пробудити в учнів інтерес до знань, закласти основи духовності. Для досягнення цієї мети учбово-виховний процес має бути спрямований на індивідуальний розвиток студента. У цьому контексті професійно-педагогічну підготовку можна розглядати як особливий тип навчання, зміст якого має особистісну спрямованість, а мета – формування професійно значущих якостей майбутнього фахівця, а не повідомлення йому певної суми знань, вироблення універсальних та однакових умінь для всіх. Конкретний зміст такої підготовки має базуватися на широкому колі так званих людинознавчих дисциплін – педагогіки, психології, теорії пізнання, соціології, дефектології, антропології тощо. Але цей конкретний зміст має розгортатися в навчальному процесі в логіці не зазначених наук, а розвитку особистості студентів. Як зазначали В. Болотов, В. Новичков, такий підхід до індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки означає конструювання разом із студентом його індивідуального шляху і способу просування в змісті освіти, що потребує глибокої, неперервної та спільної з майбутнім фахівцем діагностики професійно значущих особливостей його свідомості та поведінки [20, с. 1].

Сучасна програма педагогічної освіти перенасичена інформативним матеріалом, в результаті чого відносно стабільні кардинальні принципи й ідеї втрачаються за безліччю фактів. Педагогічна освіта повинна не лише давати



загальні педагогічні знання та уміння, формувати типові професійно-особистісні якості вчителя, що відповідають спеціалізації (філолог, математик, фізик, хімік тощо), а й формувати широкий світогляд майбутнього вчителя. При цьому особистість вчителя має бути індивідуальною. Обираючи ті чи інші форми педагогічного керівництва, впливу, поведінки, вчитель реалізує свою позицію в діяльності. Професійно-особистісна позиція педагога, таким чином, стає сутнісною характеристикою його духовного буття, його професійної діяльності.

Тільки суб'єктність педагогічної позиції забезпечує реалізацію предмета педагогіки у сенсі того, що «людина є творцем людини». Суб'єктно-авторська позиція педагога дозволяє не втратити основну сутнісну функцію педагогічної діяльності – творення людини взагалі, а не тільки навчання вихованця конкретним речам. Професійна позиція педагога, за визначенням російського дослідника Н. Боритко, є системою його ціннісно-змістовних відносин до соціокультурного оточення, самого себе і своєї діяльності, що визначає його професійне буття у виховній взаємодії з дитиною, його місце в процесі сучасного виховання. Гуманізація виховання в школі передбачає становлення професійної позиції кожного педагога як виховної, що має суб'єктну природу, що утверджує, забезпечує творення людини в цілому, а не тільки її окремих характеристик [20]. Автор виокремлює три складові професійно-педагогічної позиції: професійну рефлексію, самосвідомість особистості, професійну самооцінку педагога-вихователя. Професійна рефлексія – не просто усвідомлення того, що є в людині, а й творення людини, її індивідуальної свідомості, особистості, здібностей до пізнання та діяльності, це шлях пошуку в собі «духовного, сутнісного», це шлях до самого себе. Самосвідомість особистості, яку Н. Боритко виділяє як другу складову професійно-педагогічної позиції, – це виділення людиною себе з об'єктивного світу, усвідомлення й оцінка свого відношення до світу, себе як особистості, своїх учинків, дій, думок і почуттів, бажань, інтересів, а професійна самооцінка педагога-вихователя (третя

складова позиції вихователя) розглядається як оцінка педагогом самого себе, своїх педагогічних можливостей, професійних якостей і ролі у творчому перетворенні себе і навколишніх обставин. Рівень самооцінки свідчить про ступінь власної гідності, характер спрямованості вчинків учителя [202].

Такому підходу цілком відповідає технологія особистісно-орієнтованої освіти, в основу якої покладено психологічні механізми саморозвитку особистості. Основи особистісно-орієнтованої освіти закладені ще в працях В. Сухомлинського та А. Макаренка. Зокрема, ідея гуманістичної спрямованості особистості вчителя є відправною точкою педагогічної системи В. Сухомлинського. При цьому гуманістичну спрямованість особистості вчителя видатний педагог-новатор розглядав у двох аспектах: як основу духовного життя особистості та як важливу складову професійної майстерності. На думку педагога-гуманіста, справжній учителя має виявляти повагу до особистості учня, його людської гідності. Моральний, гуманний підхід передбачає шлях не від вихователя до дитини; в усіх педагогічних діях слід виходити передусім із інтересів особистості школяра [20, с. 5].

Серед сучасних дослідників особистісній орієнтації в освіті велику увагу приділяють І. Зязюн, О. Киричук, О. Балл, І. Бех, І. Якіманська, О. Бондаревська та ін. Особистісно орієнтована парадигма освіти визнана на державному рівні. Її основи закладені в Законі України «Про освіту»: «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями [101]».

Відповідно до основних положень особистісно-орієнтованої методології за умов модернізації суспільного життя слід не нав'язувати людині шляхи її особистісного розвитку, а надавати їй якнайбільше

можливостей для саморозвитку. Спроба сформувати особистість майбутнього вчителя за встановленими стандартами у межах даного підходу не спрацьовує, оскільки не створюються умови для повноцінного розвитку суб'єктивних освітніх завдань. Вважається, що особистість внутрішньо відкидає будь-яку здатність. Природна властивість особистості – її самовизначення. Професійна освіта здійснюється в ракурсі особистісно-орієнтованого та передбачає оптимальне поєднання державних стандартів і програм власного саморозвитку. Особистісними функціями виступають: мотивація як прийняття та обґрунтування навчальної діяльності, опосередкування стосовно зовнішніх впливів та внутрішніх імпульсів поведінки, колізії як бачення завуальованих протиріч навчального процесу, критика як ставлення до зовнішніх цінностей та установок; рефлексія як конструювання та наслідування певного образу «Я», орієнтація як відображення індивідуального світогляду, самореалізація як втілення особистісних устремлінь тощо.

Основою технології особистісно-орієнтованої освіти є внутрішньо усвідомлена навчальна ситуація, в якій зовнішні ціле-мотиваційні установки в результаті співпраці суб'єктів навчальної діяльності стають внутрішніми стимулами. Співпраця викладача та студентів виявляється у формі спілкування-діалогу, розумових ігор, рефлексії, розв'язання творчих ситуацій. Усвідомлене студентом навчальне завдання мобілізує та структурує інтелект його особистості. Особистість при цьому завжди виступає активним об'єктом – суб'єктом власної освіти. Технологія особистісно-орієнтованої освіти дозволяє використовувати в диференційованому навчанні напрацьовані механізми цілеутворення, мотиваційно-стимулюючі впливи, способи організації навчального процесу, побудовані на усвідомленні студентами процесів саморозвитку [20].

Також на забезпечення саморозвитку особистості спрямоване так зване розвиваюче навчання. Ця технологія до останнього часу була поширена лише в рамках шкільної освіти, але відтепер вона досить успішно адаптована до

вузівських умов. Розвивальне навчання забезпечує формування у студентів таких соціально значущих якостей як організованість, вимогливість, професійна ерудиція, здатність до творчого безперервного саморозвитку та професійного вдосконалення. Воно спрямоване на формування особистісних настанов, системи ціннісних орієнтацій навчальної діяльності, а не на передачу готових знань. Процес розвитку особистості забезпечується створенням «особистісно значущих» ситуацій на основі врахування зони найближчого розвитку, проектування самостійного та творчого пізнання дійсності. У розвивальному навчанні перевага надається творчим, особистісно розвивальним видам діяльності, спрямованим на формування цілісного професійного власного досвіду студентів. Залежно від практики навчання основою досвіду кожного студента є: інтелектуально-пізнавальний, комунікативно-діалоговий (вироблення власної позиції), моделюючий (створення інструментальних орієнтирів до імітованої реальності), емоційно-особистісний (визначення особистісного змісту, ціннісних орієнтацій) пошук.

В. Сластенін вважає, що методом педагогічної освіти, спрямованим на формування індивідуальності в особистості майбутнього вчителя, є проблемне навчання, коли знання набуваються у процесі дискусій, подолання труднощів, проблем, які йому доведеться вирішувати в школі. В процесі навчання майбутні педагоги повинні систематично аналізувати навчальний і науковий матеріал, набувати нові знання, розвивати вміння і навички та використовувати їх у різних педагогічних ситуаціях.

Багато інших дослідників також схиляються до необхідності в сучасних умовах організації проблемного, пошукового навчання. За визначенням Л. Пуховської, проблемне навчання є «інноваційним навчанням, спрямованим на формування творчого критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-дослідницької діяльності, рольового та імітаційного моделювання, пошуку визначення власних особистісних смислів і ціннісних відношень [20, с. 57]». М. Кларин вважає, що майбутній вчитель має набути досвід, який дозволить йому тонко відчувати проблемність ситуації, з якою стикаються

учні, і вміти ставити перед класом реальні навчальні завдання в зрозумілій для дітей формі; виконувати функцію координатора та партнера, тобто у ході дослідження різних аспектів проблеми допомагати окремим учням і групам, уникаючи директивних прийомів; намагатися захопити учнів проблемою і процесом її глибокого дослідження, стимулювати творче мислення шляхом уміло сформульованих запитань; виявляти терпимість до помилок учнів, які вони роблять у пошуках власних рішень; заохочувати критичне ставлення до дослідницьких процедур, пропозицій щодо поліпшення роботи і нових напрямів дослідження.

Усі перелічені підходи спрямовані на формування особистості вчителя, який здатний наділити учнів усіма універсальними вміннями. Останні передбачають створення умов, за яких особистість залишалася би самоцінною і мала би способи самовизначення стосовно культури, суспільства, світу, інших людей, самої себе. Йдеться про створення умов для переходу в змісті освіти від завдань оволодіння навчальними предметами до завдання формування унікальності та неповторності кожної особистості, її особистої відповідальності за свою долю, визнання нею унікальності, неповторності інших людей. Такі умови неможливо розробити в кабінетах учених, їх повинні створювати самі вчителі на навчальних заняттях, за межами уроків, у шкільному та позашкільному середовищі.

Універсальні вміння слід розуміти не стільки як суворо технологізований спосіб дії, яким користуються всі люди у будь-якій культурі, а насамперед як спосіб, що може бути застосований у пізнанні, освоєнні та перетвореннях як декількох освітніх галузей, так і різних сфер діяльності. При цьому вибір такого способу з урахуванням своєї індивідуальності робить сама дитина, завдання ж педагога – створити умови для вибору й усвідомлення дітьми свого способу і можливих меж його застосування. До універсальних умінь відносять пізнавальні універсальні вміння (розуміти й інтерпретувати тексти художнього, наукового, ділового характеру; виділяти основний зміст тексту, події, явища, порівнювати із

своїм досвідом і цінностями, тобто додавати їм і формувати свій особистісний зміст; утримувати одночасно кілька змістів складних подій, явищ, текстів, висловлювань тощо; одержувати, відбирати відповідно до цілей чи потреб інформацію, використовувати її для досягнення цілей і власного розвитку; схематизувати інформацію з письмових і усних джерел, власні тексти, ідеї та міркування, типологізувати, систематизувати їх; вести спостереження за природними об'єктами і явищами, на цій основі робити висновки про їх сутності, порівнювати результати спостережень із минулим досвідом і уявленнями, змінювати їх залежно від нових результатів і аналізу; робити припущення про можливі причини і наслідки явищ матеріального й ідеального світу, висувати гіпотези, обґрунтовувати їх підстави; бачити і виокремлювати проблеми, робити припущення про їх дозвіл, уміти ставити завдання, виявляти в ньому умови і невідомі компоненти, підбирати і створювати варіанти рішення), діяльнісні універсальні уміння (будувати індивідуальну і колективну діяльність у повному циклі: ставити цілі, аналізувати ситуацію, планувати і проектувати, практично реалізовувати, одержувати готовий продукт, аналізувати результати, проводити рефлексію та самооцінку; вміти створювати для себе норми діяльності та поведінки чи критично ставитися до норм, створених іншими; здійснювати з метою власної освіти вибір своїх дій, об'єктів і предметів пізнання і праці, висувати адекватні підстави вибору; здійснювати рефлексію своєї діяльності, поведінки і цінностей; діяти за алгоритмом, уміти самому скласти алгоритм нової діяльності, що піддається алгоритмізації; виражати себе, світ своїх почуттів і уявлень у художньому тексті, мистецтві, пластиці, в інших видах творчості; проводити самооцінку власних знань і вмінь, трудових зусиль, просувань у своєму розвитку) та комунікативні універсальні уміння (будувати комунікацію з іншими людьми – вести діалог у парі, малій групі, враховувати подібність і різницю позицій, взаємодіяти з партнерами для одержання загального продукту чи результату; володіти мовою як засобом комунікації, розуміти подібності та розбіжності мови науки, мистецтва,

математики, іноземних мов; орієнтуватися у просторі, розуміти межі простору і коригувати з ними свої дії, поведінку; розуміти, створювати, зберігати, змінювати стиль життя малої групи, класу, школи, міста; займати відповідно до власної оцінки ситуації, цінностей, цілей різні позиції, розуміти позиції та ролі інших людей).

Для того щоб забезпечити засвоєння всіх цих умінь, бути здатним до пробудження особистості учня, розкрити його суб'єктивний світ, учитель сам має бути сучасною особистістю, у якій закладена вся повнота життєвого, творчого і фахового багатства. Тому поєднання вузівської спеціалізації з широким світоглядом є вимогою до сучасного вчителя.

За умов модернізації педагогічної освіти основною метою професійної підготовки вчителя є формування особистості майбутнього вчителя, здатного до включення у практичну діяльність та безперервного самовдосконалення в ній. Зміна цільової установки педагогічної освіти передбачає її осмислення як продовження загальноосвітньої підготовки індивіда. Оскільки рівень комунікативних здібностей і можливостей індивіда безпосередньо пов'язаний із мірою його залучення в контекст культури, різних мов, видів мистецтв, способів діяльності в усій їх різноманітності, оскільки практична педагогіка базується на загальній освіченості вчителя. Тому культурологічна освітня складова змісту педагогічної освіти має посідати одне з провідних місць у структурі підготовки вчителя. Більше того, крім традиційних гуманітарних дисциплін, у межах культурологічного загальноосвітнього блоку мають вивчатися історія світової та національної культури, морально-етичні імперативи сучасної цивілізації, практичні курси з образотворчого мистецтва, музичної, технічної творчості тощо. Широкий світогляд та готовність завжди оволодівати новим дає вчителю більшу впевненість у дні прийдешньому, стверджує оптимістичний підхід до дійсності, підвищує його стійкість до стресових ситуацій.

Велике значення, що надається психолого-педагогічній та загальнокультурній підготовці у процесі модернізації педагогічної освіти,

зовсім не означає, що не слід приділяти уваги підготовці спеціально-предметній. Предмет, по суті, виступає є підставою для спілкування і взаємодії, в ході якого педагог вирішує свої професійні завдання. Ці завдання мають бути значно ширші за безпосереднє формування в учнів знань, умінь і навичок із певного предмета. Вчитель має замислюватися над питанням про те, що дає для розвитку дитини те чи інше знання, як те чи інше вміння школяра розширить його світогляд.

Забезпечення цілісності педагогічної освіти вбачається в озброєнні майбутніх вчителів не тільки навчальними, а й справді науковими знаннями з різних дисциплін і дослідницькими вміннями здобувати, аналізувати, класифікувати, систематизувати, узагальнювати та застосовувати нові знання у практичній роботі. Формуючи свою освітню систему знань, умінь і навичок, майбутні вчителі повинні вміти широко використовувати в навчанні комп'ютерні технології, в яких комп'ютер виступає інструментом пізнання і ефективним засобом навчання, що дозволяє підняти навчальний процес на якісно новий рівень, який спирається на ідеї інтеграції та наукової значущості освіти. Широке використання комп'ютерних технологій навчання в педагогічній освіті формує у майбутнього вчителя перспективну орієнтацію в умовах інформатизації суспільства, надає йому широкий арсенал сучасних методологічних підходів і технологій оволодіння знаннями в процесі усвідомлення цілісної картини світу, серед яких – системний підхід, методологія комп'ютерного моделювання та комп'ютерних експериментів, навчальних та наукових досліджень тощо.

Навчальна діяльність студентів під час проведення наукових досліджень має будуватися відповідно до способу викладання і отримання наукових знань, коли мислення студента нагадує мислення вченого, що застосовує змістовне абстрагування, узагальнення, теоретизування, осмислення, систематизацію і класифікацію одержаної інформації. При формулюванні понять, виведенні законів, теорій, формуванні понятійної структури способів мислення і навчальної діяльності студенти користуються



як індуктивним, так і дедуктивним методами. Результативність проведення таких досліджень значно підвищується, коли студенти розв'язують реальні наукові завдання, що потребує інтеграції знань, умінь і навичок, що стосуються різних галузей науки, техніки, технологій, і застосування відповідних методів, підходів і засобів навчання.

Визнано, що для забезпечення розвитку особистості дитини необхідний демократично організований шкільний процес. А щоб успішно діяти в рамках цього процесу вчитель повинен мати досвід подібної діяльності. Іншими словами, принциповою особливістю педагогічної освіти, елементом його змісту є досвід діяльності за умов демократично організованого процесу навчання, тобто студент – майбутній педагог має сам визначати чому йому навчатися, як і у кого (безумовно, в межах можливостей, які має вуз). Лише в такому випадку він буде визнавати таке право за своїми майбутніми вихованцями. Більше того, сам факт наявності альтернативних варіантів освіти, відповідно, можливості вибору навчальних курсів, організаційних форм і методів навчання, дає значний матеріал для рефлексії та самовизначення. Лише в ситуації свободи вибору власного шляху стає можливим цільовий рух студента від об'єкта до суб'єкта навчання.

Основна вимога часу до майбутнього вчителя – виховати у собі здатність сформувати учня особистістю, яка вміє жити у вільному суспільстві, спілкуватися та взаємодіяти з людьми на правових та демократичних засадах. Це передбачає, з одного боку, здатність визнавати, розуміти та приймати наявність багатьох різних точок зору, вести дискусії та вирішувати суперечності, що виникають, з іншого – відмову від диктату та будь-яких інших способів тиску на особистість, повагу до неї, визнання її гідності та значущості. Це також відмова від принципу, згідно з яким інтереси суспільства переважають над інтересами конкретної особистості.

Зміна системи економічних відносин потребує діловитості, бережливості, господарської винахідливості, підприємливості та багатьох інших якостей особистості, які ще нещодавно вважались якщо не

негативними, то у будь-якому випадку не найнеобхіднішими у житті та свідомо не виховувались у дітей. Щоб володарями всіх цих якостей найближчим часом стали молоді люди, що закінчують середню школу, сам педагог повинен бути незалежним, грамотним, ініціативним, самостійним, а також володіти іншими якостями та систематично розвивати їх у себе.

Велике значення у демократизації відносин між студентами і викладачами має технологія співпраці. Її становлення зумовлене зміщенням основного дидактичного акценту із взаємодії викладача та студентів на взаємодію особистостей. В основі цієї позиції – теорія і практика гуманістичної педагогіки і психології Р. Берта, А. Коса, К. Роджерса; концепції «відкритого навчання» Д. Брунера, Д. Гілфорда, Е. Торренса та ін. Ця технологія базується на особистісній заінтересованості студентів, спільному з викладачем виборі цілей навчання, прагненні до самореалізації. До викладача висуваються вимоги поважати позицію студента, створювати позиції рівного партнерства, спиратися на позитивне в особистості студента, створювати емоційний клімат і високоінтелектуальний фон у студентській групі. Таким чином, змінюється статус викладача: він стає не «всезнайкою», а людиною, яка може помилятися. Він перестає бути «передавачем знань», а стає організатором навчання. За такої позиції студент і викладач виступають як колеги по інтелектуальній роботі, формується критичне ставлення до засвоєної інформації, ліквідується стереотипність мислення.

Разом із тим майбутній вчитель має постійно дбати про підвищення свого фахового рівня, розвиток неординарного педагогічного мислення. Особливе значення для формування особистості майбутнього вчителя в умовах модернізованої системи освіти має поширення в педвузах нових організаційних форм та методів навчання. Йдеться передусім про педагогічні і творчі майстерні. Як професійний клуб студентів і викладачів, майстерні орієнтовані на формування особистісних ціннісних орієнтацій, визначення професійних цілей в освіті, засвоєння індивідуальних зразків діяльності через рефлексію освітнього досвіду кожного з учасників майстерні, аналіз їх

особистих розробок та практик. Участь студентів у роботі майстерень активізує потребу у відповідних знаннях, стимулює постійне співвідношення отриманих знань із власними цілями та цінностями майбутньої професійної діяльності. В роботі майстерні відправною точкою є позиція майстра, зразки його педагогічної діяльності, але й вони підлягають критиці, аналізу. У той самий час оригінальна програма роботи кожного студента в майстерні стає результатом колективного аналізу й розробок. Більше того, обговорення матеріалу навчальних курсів та залучення студента до пошукових розробок, які відбуваються під час роботи в майстернях, актуалізують у студента потребу у відповідних знаннях, співвідносять їх із власними цілями і цінностями майбутнього педагога. Як свідчить досвід, студенти, які беруть участь у роботі майстерень, досить критично ставляться до матеріалів предметних, навчальних курсів, часто беруть індивідуальний план, посилюючи психолого-педагогічний цикл або міжпредметні курси.

Окрім зазначених форм та методів навчання, студенти можуть працювати в тренінгових центрах і групах, відвідувати кабінети професійної техніки, брати участь у ролевих, ділових іграх, семінарах із аналізу та засвоєння педагогічного досвіду. Слід зазначити, що відповідно до принципу вибору всі ці форми та методи навчання не є обов'язковими формами освіти. Сам факт наявності альтернативних варіантів освіти та змістові конфлікти, що пов'язані з вибором одного з варіантів, дають значний матеріал для рефлексії та самовизначення.

За умов модернізації педагогічної освіти особливого значення набуває формування творчої активності у майбутнього педагога. Творчість – найважливіша умова природного розвитку людської особистості, осмислення всезагального і особливого як фундаментальних вимірів людського способу буття. Через творчість перед людиною відкривається можливість подолання своєї одномірності, розірваності своєї свідомості і буття, елементарності. Основним полем реалізації творчості є духовний світ людини. Стаючи інструментом вільного вибору людини, вона пов'язана з процесом

самовиховання, самовдосконалення, самоутвердження людини як особистості; протиставляється звичаєвій, утилітарній, практичній діяльності і характеризується переживанням задоволення від самого процесу діяльності.

Вимога до творчості в діяльності педагога не нова. На творчий характер педагогічної праці звертали увагу великі педагоги минулого Я. Каменський, І. Песталоцци, А. Дистерверг, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. Так, В. Сухомлинський вважав, що педагогічна творчість виникає тоді, коли в учителя народжується бажання бачити свою справу та її результати ліпшими, ніж вони є. Елемент творчості є обов'язковим і у процесі, який педагог-новатор називав науковим передбаченням: «Без наукового передбачення, без уміння закладати в людині сьогодні ті зерна, які знайдуть через десятиріччя, виховання перетворилося б у примітивний нагляд, вихователь – у неграмотну няньку, педагогіка – у знахарство. Треба науково передбачати – в цьому суть культури педагогічного процесу, і чим більше тонкого, вдумливого передбачення, тим менше несподіваних нещасть [20, с. 27]».

На сучасному етапі модернізації педагогічної освіти висувається вимога поєднання способів професіоналізації особистості з розвитком її творчого потенціалу. Але виховання творчої активності під час навчання у педагогічному вузі завжди було складним завданням. Творчості важко навчати, бо вона не піддається жорсткій регламентації та алгоритмізації, а студентам, як правило, даються певні зразки, правила, норми діяльності. Необхідно створювати умови, які сприяють виявленню творчості: ситуації загального пошуку, стимулювання та заохочення самостійних підходів, оригінальність пропозицій, колективні обговорення, конкурси, олімпіади тощо. Треба навчати вмінню використовувати реальні джерела педагогічної творчості – досягнення психолого-педагогічних наук, педагогічний досвід та особисту практику; вводити до навчального процесу спеціальні елементи, що орієнтують на творчу діяльність (нежорсткі правила, евристичні програми, рекомендації); використовувати систему організації творчої діяльності у

позааудиторній роботі студентів у межах педпрактики тощо. Також ефективним способом творчої самореалізації особистості студента є використання в навчальному процесі ігрового моделювання, яке передбачає програвання студентами професійної ситуації, актуалізацію творчих установок, зняття комунікативних бар'єрів шляхом ігрових розминок і створення позитивної мотивації навчання, розвиток навичок спільної творчості та вироблення цілісної творчої позиції на основі рефлексивної установки взаємовідносин між модельованими професійними позиціями.

Таким чином, слід зазначити, що практичне розв'язання проблеми підготовки майбутнього вчителя як творчої особистості потребує такої організації навчально-виховного процесу, коли основною цінністю стає формування професійної індивідуальності студента. За умов, коли не лише дорослі, а й діти переживають непростий період соціальної реадaptaції до нестабільних умов навколишнього світу і суперечливих процесів у суспільстві, коли значна частина учнів позбавлена захисту та підтримки у сім'ї, а вчителі та батьки перестають для них бути незаперечним авторитетом і зразком для наслідування, коли духовні орієнтири та загальнолюдські цінності (доброта, справедливість, милосердя, терпимість і совість), нерідко віддаляються від щоденних реалій життя і втрачають своє спрямовуюче значення, а їх місце посідають зневіра, страх, заздрість, озлобленість і невпевненість, праця вчителя не може обмежуватися функціями вчителя як урокодавця чи межами стандартних методик виховної роботи. Вона має увібрати в себе все, чим уміє і може прислужити вчитель дитині, яка переживає процес фізичного і духовного становлення у кризовому соціумі.

У контексті базових положень гуманістичної парадигми освіти увага викладача має бути спрямована на реалізацію в навчально-виховному процесі педагогічного вузу індивідуально-творчого підходу, який орієнтується на розвиток індивідуального стилю діяльності вчителя, стимулювання потенціалів його творчого самовираження, формування готовності до професійного самовдосконалення. Центром усієї роботи має

стати розвиток особистості майбутнього вчителя, його творчої індивідуальності, а не просто оволодіння педагогічною і методичною технікою, яка сама перебуває під впливом особистості, що значною мірою зумовлює вибір і реалізацію засобів педагогічного впливу. Індивідуалізація має стати провідним принципом педагогічних технологій, змінити сутнісну характеристику всіх компонентів освіти. Це означає, що навчально-виховний процес має бути організований таким чином, щоб зміст методичної освіти (знання, вміння й навички) не тільки засвоювався, а й наповнювався особистісними характеристиками, смислами і значеннями, щоб фронтальні методи роботи все частіше поступалися місцем індивідуальній роботі. Разом із тим огульне заперечення колективізму, яке зараз стало популярним, є помилкою. Слід розрізняти колективізм, який пригнічує індивідуальність, не дає їй розвиватися і який створює умови для становлення цієї індивідуальності через колективне опанування шляхів крізь зони найближчого розвитку. Підвищення ролі особистості та індивідуальної відповідальності органічно поєднується з тенденцією глобалізації, зростанням значення соціальних цінностей, підносить відповідальність особи за все, що вона робить у цьому світі.

Ринково-демократичні перетворення розгортають рамки свободи педагогічного мислення і дії, що в свою чергу, посилює навантаження на педагога, піднімає його відповідальність і в буквальному розумінні цього слова прирікає його на творчість, вимагає вдосконалення педагогічної майстерності. Без творчого підходу до справи сучасному педагогу в школі чи у вузі робити нічого. Педагогічна майстерність виявляється тим критерієм, за яким можна передбачити ефективність роботи вчителя, визначити якість навчально-педагогічного процесу. За великим рахунком наслідки педагогічної праці безпосередньо залежать від рівня педагогічної майстерності вчителя.

Що ж таке «педагогічна майстерність» і які чинники лежать в основі її вдосконалення? Зупинимось на цих питаннях більш детально.

Питання педагогічної майстерності досліджували у своїх працях маже усі видатні педагоги минулого й сучасності.

Уперше поняття майстерність застосовує видатний педагог А. Макаренко по відношенню до вихователя. У своїй статті «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду» він зазначає, що майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що потребує таланту, і при бажанні нею можна оволодіти. Він називає майстерність вихователя «спеціальністю, якій треба вчити, як треба вчити лікаря його майстерності, як треба вчити музиканта». Разом з тим, він вважав уміння виховувати таким самим мистецтвом, як добра гра на скрипці чи роялі, добре писати картини, бути добрим фрезерувальником чи токарем [280]. Згідно А. Макаренко, мистецтво вихователя в умінні організовувати, ходити, жартувати, бути веселим, сердитим, в повсякденному житті вести себе так, щоб кожен його рух, жест, погляд виховували й навчали дітей, молодь, а також завжди повинен знати, чого він хоче в даний момент і чого він не хоче [169, с. 273-303]. Мова йде про те, що майстерність педагога втілюється в результатах його праці: в особистісних моральних рисах вихованців, в їхніх знаннях, вміннях, світосприйманні, поведінці. Він стверджував, що «педагогічна майстерність може бути доведена до більшого ступеню досконалості, майже до ступеню техніки... і треба, щоб педагогіка оволоділа засобами впливу, які б були настільки універсальними і могутніми, що, коли наш вихованець зустріне будь-які впливи шкідливості, навіть самі сильні, вони б нівелювались та ліквідовувались нашим впливом [170, с. 368-369]».

В. Сухомлинський продовжив розвиток теорії про педагогічну майстерність. У працях В. Сухомлинського «Сто порад вчителю», «Павлиська середня школа», «Як виховати справжню людину», «Розмова з молодим директором школи» та багатьох інших велика увага приділяється творчості вчителя в становленні справжньої людини, громадянина, патріота Батьківщини. «Ми маємо справу з найскладнішим, неоцінним, найдорожчим, що в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності,

мистецтва, мудрості залежить її громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя [276, с. 420]» .

В. Сухомлинський не міг погодитися з тією традицією, яка склалася на той час в педагогічній теорії і практиці, – обмежувати питання професіоналізму вчителя лише його майстерністю. Педагогічна майстерність, стверджував учений, у прямому розумінні – це наявність у фахівця професійних знань, умінь і навичок. Такий учитель може непогано виконувати свої обов'язки. Але, коли йдеться про виховання, цього занадто мало: цей процес вимагає насамперед усебічно розвиненої особистості [34].

Таким чином, хоча видатний педагог педагогічну майстерність як таку не визначає як найвищу форму вияву особистості вчителя, саме особистість вчителя він розглядає як наріжний камінь навчання та виховання, а його професійну і педагогічну майстерність пов'язує із рівнем психологічної культури, психолого-педагогічних знань, розмаїттям засобів естетико-психологічного впливу на учнів. В. Сухомлинський був переконаний, що вчитель для вихованців може бути одночасно і другом, і наставником. «Ставлення вихованців до особи свого вихователя можна охарактеризувати так: особа вихователя приваблює, захоплює, одухотворяє вихованців цілісністю, красою ідейно-життєвих поглядів, морально-етичних засад. Якщо ви хочете бути могутньою силою, що впливає на колектив, будьте для своїх вихованців, за висловом Тараса Шевченка, апостолом правди і науки, совістю народу [277, с. 591]».

Логічне продовження окреслені ідеї класиків знайшли в працях сучасних українських вчених. Сьогодні проблема формування педагогічної майстерності широко опрацьовується у педагогіці і психології в працях: А. Азарова, Е. Барбіної, Ф. Гоноболіна, Н. Кузьміної, О. Щербакова, В. Сластьоніна. Праці І. Зязюна, М. Олександрова, О. Абдуліної, Д. Ніколенко, О. Петровського, О. Піскунова, А. Розова, Л. Сніріна, Л. Нечипоренко та інших розкривають шлях удосконалення педагогічної майстерності у системі професійної підготовки майбутніх вчителів. Слід



зазначити, що саме українські педагоги і психологи показали, що педагогічна майстерність передбачає розвиток не лише техніки, а й елементи мистецької дії, здатність до міжособистісного спілкування, високий рівень організації взаємодії в навчанні [257, с. 65].

Вслід за А. Макаренко і В. Сухомлинським сучасні педагоги визнають, що педагогічна майстерність виявляється в успішному вирішенні різноманітних педагогічних завдань, у високому рівні організації навчально-виховного процесу, ототожнюючи її з високим рівнем професіоналізму вчителя. Такому розумінню педагогічної майстерності відповідає трактовка В. Сіненко, який розуміє педагогічну майстерність «як якість, котра свідчить про високий рівень володіння вміннями, необхідними при виконанні будь-якої справи. Близьким до цього поняття є термін «професіоналізм», про який говорять як про високу марку, відмінну якість, високий статус будь-якого спеціаліста. Якість тут означає високий рівень кваліфікації, що є рівнем професійної підготовки до будь-якої справи, ступенем придатності до неї [254, с. 45]».

Слід зазначити, що в І. Ковальова підкреслює, що педагогічна майстерність – це передусім професійне вміння оптимізувати всі види учбово-виховної діяльності, цілеспрямувати їх на всебічний розвиток і удосконалення особи, формування її світогляду, здібностей, потреби у соціально корисній діяльності [130, с. 104].

Суб'єкта чи носія «педагогічної майстерності» вітчизняні дослідники цілком виправдано називають майстром. Як зазначає Є. Барбіна, «майстром ми називаємо того вчителя, котрий глибоко знає психологію особистості й те, чому її вчити, він має добре знати способи навчання й виховання [20, с. 9]». «Майстер – це досвідчений і філігранний у своїй справі» – таке визначення знаходимо у Даля. У словнику С. Ожегова: «Майстер – це спеціаліст, що досяг високого мистецтва у своїй справі». Саме таке визначення педагогічної майстерності ми знаходимо у психологів – це: «... найвищий рівень

педагогічної майстерності ..., який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних результатів [152, с. 20]».

В контексті технологізації освіти мистецтво педагога-майстра постає як успішне засвоєння й розвиток існуючої можливості. Заслуга педагога полягає у тому, що він зміг виявити й розробити цю можливість, але будучи реалізованою, вона більше не потребує тих зусиль, які були витрачені при її реалізації. Чим більше розробленими є педагогічні методи й методики, чим більше вони об'єктивовані, тем менше менші педагогічні здібності вимагаються від педагогів – послідовників, що їх використовують [113, с. 169]. Саме на такому підході засновується практика масової та всезагальної освіти, яке протягом історії реалізувалась трьома видами суб'єктів педагогічної діяльності, які визначались рівнем розвитку й способом застосування педагогічної технології. Йдеться про педагога – ремісника, майстра, митця; педагога-функціонера, який узагальнює досвід викладання, надаючи йому риси наукового знання; педагога-користувача, завдання якого полягає у тому, щоб оволодіти тією чи іншою технологією та вміло її застосовувати на практиці [46, с. 15-26]. Проте, як виявляється, педагогічна майстерність необхідна не лише педагогу-реміснику, але й кожному суб'єкту педагогічної діяльності, адже усі вони потрапляють у різні соціально-педагогічні умови. Як відзначає Г. Ільїн, «в соціальній симфонії однаково важлива майстерність як композитора, так й аранжувальника, й виконавця [113, с. 173]».

Саме тому сучасні дослідники наголошують на тому, що важливішу роль у педагогічній майстерності відіграють якості вчителя, що зумовлюють цю діяльність, забезпечують її успішність. Про педагогічну майстерність як «синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва та особистих якостей вчителя [327, с. 30]» у науковій літературі йдеться вже давно. Проте порівняно недавно сутність педагогічної майстерності розкривається з позицій особистісно – діяльнісного підходу як комплексу властивостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації

професійної педагогічної діяльності. Саме тому педагогічна майстерність розглядається як найвища творча активність вчителя [251].

Л. Нечипоренко зазначає, що поняття педагогічної майстерності в системі загальної і професійної культури вчителя є вихідним, бо на її основі вибудовується весь комплекс знань, умінь, навичок, прийомів роботи з вихованцями, стиль поведінки, спілкування, діяльності взагалі. При цьому, згідно автору, педагогічна майстерність не зводиться до володіння набором педагогічних умінь і навичок по здійсненню технічної і технологічної сторін всього комплексу навчально-виховних завдань, але й як систему внутрішніх морально-психологічних особистісних активно позитивних якостей і особливостей, що безумовно і навмисно втілюються в будь-яких діях, вчинках, поведінці вчителя. Мається на увазі дотримання вічних морально-естетичних ідеалів, таких як: любов до Людини і природи, порядність, турбота про дітей і екологічне середовище, любов до істини, здатність до співпереживання, покаяння, довіра [194, с. 27-28].

Педагогічну майстерність як характеристику високого рівня педагогічної діяльності розглядає також С. Гончаренко. Критеріями педагогічної майстерності згідно автору, виступають гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість. Завданням педагога С. Гончаренко вважає «забезпечити виховання певних якостей індивіда: мистецтва пізнавати і мислити; мистецтва спілкування і мови; мистецтва практики (розумних рук); інтересу до посильного осмислення і перетворення дійсності; до морального співжиття; готовності до естетичного сприйняття дійсності; збереження власного і оточуючих здоров'я; вміння проводити дозвілля; схильність до рефлексії і до всіх мистецтв самореалізації [64, с. 89]».

Автори посібника за ред. І. Зязюна, зазначають, що хоча педагогічна майстерність виявляється в діяльності, вона не може зводитися до неї. Не можна обмежити її лише високим рівнем розвитку спеціальних узагальнених умінь. Вони визначають педагогічну майстерність як «вияв найвищої форми

активності особистості вчителя у професійній діяльності, що ґрунтується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання» та підкреслюють, що «її сутність у особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на підставі реалізації власної системи цінностей [213, с. 29]».

При цьому, як зазначає В. Серікова, для переконання в цінності й привабливості знань, досвіду й смислів вчителя «в хід йде все»: й успішність, й професіоналізм, й почуття гумору, й почуття міри, й інтелект, й харизма. Адже освітній процес кожен раз проектується заново, а не повторює методику, що колись спрацювала [252, с. 56].

Таким чином, педагогічна майстерність розуміється як вияв педагогом свого «Я» у професії, як самореалізація особистості вчителя в педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток особистості учня. Самореалізація особистості вчителя виявляється у свою чергу через досконале виконання ним головних функцій педагогічної діяльності – навчальної, виховної, наукової і організаційної, які у світлі зміни освітнього парадигми, створення нової, орієнтованої на особистість педагогіки, суттєво трансформуються. Зокрема, навчальна функція реалізується не стільки через передачу знань, а через навчання самостійно здобувати знання, пробудження в учнів потреби навчатися; виховна функція – через покликання виховувати всебічно розвинуту особистість; наукова функція – через постійне збагачення дисципліни, котру вчитель викладає, новітніми даними й висновками, у тому числі отриманих в результаті власних наукових досліджень; організаційна функція – передусім через активізацію пізнавальної потреби своїх вихованців [191, с. 174].

Окрім того, зі становленням особистісно орієнтованої парадигми освіти, місія вчителя й вихователя ще й в тому, щоб актуалізувати якусь життєву колізію, ситуацію-подію, запропонувати морально-культурний проект поведінки, заснований, як правило, на досвіді особистісних

переживань. При цьому педагог не обов'язково передає, тим більше не нав'язує дитині свою позицію, він образно кажучи, введе його до «лабораторії своєї суб'єктності [252, с. 56]».

Таким чином, педагогічну майстерність сьогодні не можна уявити інакше, ніж вияв особистості вчителя. По суті особистість, індивідуальність педагога є головними інструментами виховного впливу, оскільки через них досвід набуває наочно-дієву форму, що найбільш ефективна для засвоєння [252, с. 56]. Тому не випадково й Концепція національного виховання від 1996 року, й посібник за редакцію І. Зязюна у виданнях 1997 та 2004 рр. трактують педагогічну майстерність як «комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [332, с. 3; 213, с. 30 ]».

У спеціальній педагогічній літературі зазвичай подаються такі елементи або складники педагогічної майстерності як гуманістична спрямованість його діяльності, професійна компетентність, педагогічні здібності та педагогічна техніка [16; 213].

Гуманістична спрямованість – найголовніша характеристика майстерності [213, с. 30], зазначено к посібнику за редакцією І. Зязюна. Будучи джерелом гуманізації освіти, вона націлена на забезпечення взаємної поваги учасників освітнього процесу, виховання людської гідності, соціальної відповідальності, розвиток світогляду, заснованому на загальнолюдських цінностях [113, с. 146]. Гуманістична спрямованість безпосередньо вчителя – це спрямованість на особистість іншої людини (дитина – центр уваги педагога), утвердження найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та взаємовідносин. Це виявлення професійної ідеології вчителя, його ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її змісту, мети, засобів, суб'єктів.

Центральне місце гуманістичної спрямованості у структурі педагогічної майстерності педагога зумовлено між іншим переходом в теорії та практиці сучасної освіти від технократичної парадигми раціоналізму до

гуманістичної, антропогенної парадигми культуровідповідності та культуротворчості. Адже основним освітнім орієнтиром сьогодні стає розвиток особистості, її потенціалу, який звернено у майбутнє й, наряду з вирішенням актуальних проблем соціального і професійного буття людини, орієнтований на його життєву перспективу, визначає його здатність до творчого сприйняття й вирішення життєвих завдань, що виникають знову і знову, готує майбутні трансформації його особистості [332, с. 43].

Хоча за довго до зміни освітніх парадигм гуманістичну спрямованість у своїй майстерності демонстрували видатні мислителі та педагоги минулого – К. Ушинський, Н. Добролюбова, К. Вентцель, В. Сухомлинський та інші. В їх великих творах червоною ниттю проходить думка про те, що вчителю необхідно передусім володіти великим талантом людинолюбства й безмежною любов'ю до дітей, що означає прагнення жити заради них і разом з ними, поділяючи усі радощі та негоди. Зокрема, видатний педагог минулого століття В. Сухомлинський гуманістичну спрямованість особистості вчителя та вихователя вбачав передусім у його турботі про те, щоб між його вихованцями існували тонкі емоційні відносини. «Дуже тонке, складне і нелегке в моральному вихованні – це добитися того, щоб кожний вихованець робив добро, приносив радість товаришеві, щоб у цій душевній творчості народжувалася потреба в людині – щира, глибока прихильність учнів один до одного. Навчити робити добро людині – в цьому частина педагогічної майстерності [278, с. 552]».

Як стверджує Г. Єльнікова, гуманістична спрямованість вчителя – це спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей і норм поведінки [89, с. 37]. Вона виявляється, зазначають І. Цимбалюк і Ю. Пелех, у боротьбі вчителя за дитину щоб переборювати негативні впливи і давати простір позитивним. Для цього необхідно щоб особистість вчителя яскраво впливала на особистість учня, щоб вчитель вчив дітей пізнавати світ серцем, відчувати стан, в якому перебуває дитина – не тільки рідна, близька, але й чужа. Передумовою

останнього є любов до учнів й ця любов має бути такою, щоб у дитини пробуджувалася чутливість серця до навколишнього світу, до всього, що створює дитина, що служить людині і насамперед для дитини. Це означає, що вчитель має постійно пробуджувати у юному серці бажання бути хорошим, бажання стати кращим, ніж учора, почуття поваги до самого себе [311, с. 61-62]. Сила любові є провідною в особистості вчителя. І ніякі статuti, набори технологій, правил не можуть замінити живого цілющого впливу цього почуття: воно у всьому – діях, вчинках, спадкуванні, поведінці, посмішці і в словах [194, с. 48].

Гуманістична спрямованість вчителя сьогодні – основа парадигми особистісно-орієнтованого навчання, за основу якого береться особистість дитини, яка розкривається і збагачує свій світогляд, пізнає науковий світ завдяки своєму внутрішньому потенціалу, наче з середини себе, та є головною дієвою особою в процесі навчання. Саме вона орієнтує вчителя на створення кожному учневі умов для розвитку і самореалізації через олюднення виховних і навчальних стосунків, визнання цінності дитини як особистості, на допомогу кожній дитині бути щасливою, формує відповідальність педагога перед майбутнім.

Саме тому, гуманістична спрямованість є «виявом здатності бачити великі завдання у малих справах, вона дає змогу оцінювати свою діяльність з погляду не лише безпосередніх, але й опосередкованих результатів, тобто тих позитивних індивідуальних змін у життєдіяльності і структурі особистості своїх вихованців, частковим організатором ти є сам як особа відповідальна за якість організації виховного процесу [213, с. 32]».

Сьогодні неможливо ефективно сприяти розвитку особистості дитини, враховувати її потреби та інтереси, узгоджувати їх з потребами та інтересами колективу учнів без умінь професійно здійснювати педагогічну дію, забезпечувати гармонію середовища і слова. Слово – найтонший інструмент учителя. Виховна сила слова – в позиції вихователя, в його ставленні до людей, світу. Слово стимулює самовиховання, оскільки

пробуджує внутрішні духовні сили, допомагає дитині побачити щось незрівнянно вище й значуще, ніж повсякденний світ особистого життя, – Вітчизну, народ, суспільні й особистісні взаємовідносини. Саме тому педагогічна майстерність учителя в умовах динамічних змін в освіті стає запорукою стабільності в розвитку духовного світу дитини [257, с. 65].

Не менш важливішою основою педагогічної майстерності є професійна компетентність, що має прями у знаннях, вміннях, навичках, критичних поглядах і оцінках, постійному самовдосконаленні та високому рівні загальної культури вчителя.

При цьому слід зазначити, що в науковій літературі наводяться досить різноманітні та різнопланові визначення професійної компетентності педагога, які зумовлені вибором різних дослідницьких підходів – особистісно – діяльнісним, системно-структурним, знанняєвим, культурологічним тощо.

Професійна педагогічна компетентність, це з одного боку, широкий загальний світогляд і висока культура, професійне знання педагогіки, психології, теорії управління, наукових основ управління школою, з іншою – здатність реалізувати свої знання на практиці, знання методів психолого-педагогічного, соціального дослідження, володіння всім комплексом педагогічних і управлінських умінь [34]. Російська дослідниця Т. Ісаєва виокремлює ще одну особливість професійної компетентності вчителя. Ця особливість полягає у тому, зазначає авторка, що вона [компетентність] не лише відбиває здатність особистості використовувати отриманні знання, набуті вміння, відомі способи діяльності, але й свідчить про її здатність створювати нові смисли, інформацію, об'єкти діяльності в процесі безперервного особистісного самовдосконалення [116, с. 57]. В. Веденський зауважує, що при визначенні компетентності педагога, що має певний професійний досвід, мова має йти про характеристику його індивідуальних здібностей, що мають вираз у неповторності «педагогічного почерку», який дозволяє легко й швидко оволодівати новими, затребуваними способами діяльності, що визначають успішність виконання професійних соціально



значущих функцій. Професійна компетентність педагога – його здатність ефективно здійснювати свою професійну діяльність [45, с. 62].

Російська дослідниця А. Торхова мову веде про структуру педагогічної компетентності, в якій вона виокремлює такі складові як: готовність до різних видів педагогічної діяльності; реалізація в ній власної індивідуальності; високі результати в розвитку школярів як суб'єктів навчальної діяльності; створення умов для творчої самореалізації учнів [292, с. 63-64]. В. Орлов професійну компетентність вчителя визначає такими показниками як обсяг професійних знань умінь і навичок; додержання науково-методологічних і технологічних вимог; володіння способами інтеріоризації професійних знань – ознайомлення, запам'ятовування, рефлексія; інтенсивність реалізації на практиці теоретичних знань, умінь і навичок, набутих під час підготовки до професійної діяльності; характер формування художньо-педагогічного досвіду [203, с. 47]. Усе це підтверджує той факт, що професійна компетентність учителя у своїй сфері має вирішальне значення для досягнення успіху у відповідальній, соціально значущій справі – справі учіння й виховання [111].

Більш того, на початку XXI століття зміст професійної компетентності вже не вичерпується знанням предмета, методики його викладання, педагогіки і психології. Професійна компетентність вчителя набуває рис, що раніше не були їй властиві. Це пов'язано й зі зміною соціально-професійної ролі педагога, завдання якого тепер не обмежується переданням суми знань, й з необхідністю безперервної освіти та самовдосконалення самого вчителя, а також зі зміною змісту так званих ключових компетенцій, які не лише забезпечують виживання людини у нових соціально-економічних умовах, але й успіх в її професійній діяльності, її відповідність світовим стандартам й конкурентоспроможність викладача. Тому сьогодні є усі підстави вести мову не лише про ті компетенції, що притаманні фахівцю у тій чи іншій галузі й склали основу його професійної майстерності, але й про зовсім нові, які ще слід опанувати, зміст яких ще не повністю визначений, але саме вони будуть

характеризувати образ людини майбутньої, людини культури і світу [116, с. 56].

Наступним елементом педагогічної майстерності вважають достатній рівень сформованості педагогічних здібностей. Без таких здібностей, скільки б не працював вчитель, неможливо оволодіти педагогічною майстерністю. Зазвичай виокремлюють принаймні шість провідних здібностей до педагогічної діяльності: комунікативність, перцептивність (розуміння інших), динамізм особистості (активність, гнучкість впливу), емоційна стабільність (саморегуляція), оптимістичне прогнозування (віра в позитивне в кожній людині, у перспективу її розвитку), креативність (здатність до творчості) тощо.

В. Бочелюк і В. Зарицька особливу увагу приділяють перцептивним здібностям, які дають змогу вчителю адекватно сприймати навчально-пізнавальну діяльність школярів, їхній психологічний стан, правильно його оцінювати, виявляти головні суперечності, визначати динаміку розвитку як окремого учня, так і всього класу [37, с. 67].

Багато педагогів і психологів, таких як А. Линенко [161], С. Подмазан [219], С. Рубінштейн [242], І. Якіманська [330] та інші, акцентують увагу на таких професійно значущих властивостях і якостях як емоційна стабільність, високий самоконтроль поведінки, щирість, доброта, совісність, самодостатність, наполегливість, старанність, цілеспрямованість.

Особливе місце у структурі здібностей особистості вчителя посідає креативність або здатність до творчості, адже остання, як зазначив В. Зв'ягинський, є «необхідною умовою становлення самого педагога, його самопізнання, розвитку, розкриття як особистості [104, с. 16]». А М. Поташник зазначає, що «високого рівня майстерності вчитель досягає лише на основі творчості и обов'язково за рахунок сумлінності, завзятості, трудолюбства, подолання труднощів, перетворення вмінь на навички, тобто при накопиченні певного досвіду, через певний час [226, с. 8-9]».

Окрім того, слід зазначити, що педагогічна творчість займає особливо місце серед інших видів творчості: вона визначає ефективність усіх можливих творчих процесів, оскільки її метою й результатом є творчий розвиток учнів, поступове формування в них такої інтегральної якості як здатність до творчості. За законами перебігу творчого процесу вчитель, який сприяє творчому розвитку учнів, сам розвивається творчо, реалізує свій творчий потенціал, професійно вдосконалюється [257, с. 63].

Останнім, але не за значущістю, елементом педагогічної майстерності є педагогічна техніка як форма організації поведінки вчителя. Вчитель, як підкреслює С. Дубович, повинен уміти володіти своїм настроєм, знімати зайве психологічне напруження, спілкуватися з батьками, учнями, товаришами по роботі [80, с. 83]. Автори посібника за редакцією І. Зязюна, педагогічну техніку визначають як вміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, як володіння комплексом прийомів, які дають вчителю можливість глибше, яскравіше, талановитіше виявити свою позицію і досягти успіхів у виховній роботі [213, с. 44]. По суті йдеться про добре володіння своїм фізичним, психічним, емоційним станом, голосом, мімікою, пантомімікою та вміння впливати на інших через вербальні, невербальні засоби спілкування. Л. Нечипоренко до складників педагогічної техніки відносить також оволодіння культурою мови і мовлення, елементи акторського мистецтва в діяльності вчителя, зазначаючи, що ці складники педагогічної техніки не такі вже прості, і, безумовно, не технічні в повному розумінні [194, с. 49]. Сучасне вдосконалення педагогічної техніки насамперед потрібне для навчання студентів та учнів працювати якомога більше самостійно.

Педагогічна техніка визначає також тактовність педагога, яка сама по собі є важливішою передумовою реалізації педагогічної майстерності та зумовлює успіх педагогічної діяльності. Адже педагогічний такт передбачає найбільш оптимальний вплив вчителя на учня. А серед засобів впливу на учнів, що допомагають додержуватися тактовності, І. Синиця зазначає силу

волі, витримку, спостережливість, уважність, послідовність, вимогливість, кмітливість, жарт, іронію, дотепність, усмішку, погляди, а також різні відтінки голосу [255, с. 34].

Педагогічний такт, зазначає А. Донців, це також прояв елементів внутрішньої культури, етикету, звичаїв та традицій в процесі педагогічної діяльності [77, с. 81]. А оволодіння педагогічним тактом, як зазначає вищеозначений дослідник, неможливе без надбання таких якостей як увага і спостережливість, соціально-перцептивні здібності, вміння «подати себе» й бачити з боку учнів, в психологічному плані вірно будувати свою мову. Важливо також володіти гностичними здібностями, які пов'язані з усвідомленням, систематизацією та подачею учбового матеріалу [77, с. 86].

Завершуючи огляд основних складників педагогічної майстерності, слід зазначити, що можна бути професійно компетентним педагогом, тобто вільно орієнтуватись у предметній сфері, системно сприймати й діяти у педагогічній реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію, вміти узагальнювати й передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути майстром, а залишатися добротним ремісником. Щоб бути майстром, необхідно володіти особистісною професійною неповторністю і унікальністю, власним стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення [133, с. 7-9]. Особистісне усвідомлення себе майстром, значущості своєї справи, визнання колегами й суспільством – усе це складові, що дозволяли говорити про спроможності педагога як майстра. Нині є чимало досліджень, присвячених авторській позиції вчителя (Є. Бондаревська, С. Гончаренко, В. Загвязинський, І. Колесникова, С. Сисоєва, Н. Ничкало), в яких обґрунтовано створення цілісної системи педагогічної діяльності вчителя як вищого рівня його професійної майстерності .

Слід зазначити, що педагогічна майстерність є явищем динамічним, яке потребує вдосконалення протягом усієї професійної діяльності. Досягнув високого рівня професіоналізму, ставши майстром своєї справи, педагог має

постійно, протягом усього життя підвищувати свою компетентність, вдосконалювати свою майстерність. Про це вдало сказав В. Сухомлинський: «Через 3-5 років після закінчення вузу вчитель повинен знати в 3, в 5, в 10 разів більше, ніж знав він у перший рік своєї роботи. Якщо цього не буде, учні приречені на зубріння і отупіння [279, с. 377]».

Шляхом формування й вдосконалення педагогічної майстерності є передусім самовиховання вчителя. Адже для професійного становлення вчителя крім засвоєння певних когнітивних схем, умінь, систем предметних значень, спеціальних засобів мислення, необхідні глибокі перетворення структур суб'єктивного досвіду, розвиток і збагачення уявлень про себе як професіонала, що визначає ставлення педагога до професійної діяльності і характер її здійснення.

Психологічний словник визначає самовиховання як «формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети [235, с. 330]».

Розглядаючи самовиховання як діяльність і вищу форму активності людини, не можна забувати, що ця діяльність, як і будь-яка інша, є своєрідним соціальним досвідом, який треба набувати. Проте далеко не всяка активна діяльність є самовиховною, підкреслює у своїй роботі С. Елканов [90]. Скажімо, саморегуляція людиною своєї поведінки на рівні конкретних вчинків, якими б значущими вони не були з огляду соціальних вимог, не є самовихованням, позаяк припускає не пристосування вчинків до зовнішніх вимог, а вдосконалення якостей особистості. Лише тоді, коли і саморегуляція, і самоосвіта, і будь-які інші форми активності здійснюються з метою прогресивних змін тих чи інших якостей особистості ми маємо справу з самовихованням.

Отже, самовиховання – це завжди спрямована діяльність, яка мотивується внутрішнім бажанням людини вдосконалювати себе, яке у свою чергу народжується у результаті суперечностей між бажаннями і можливостями. Зі зміною позиції особистості під час взаємодії з зовнішнім

світом у процесі становлення її самосвідомості розвивається самовиховання. З усвідомленням особистості себе як об'єкта самовиховання, з підвищенням рівня усвідомлення самовиховання воно стає все значнішим чинником у формуванні особисті [253, с. 37-38].

В умовах, коли «головною метою професійної підготовки фахівців стає виховання особистості, що володіє засобами пізнання себе й навколишнього світу, здатної до професійної та особистої самореалізації [299, с. 66]», самовиховання постає як цілеспрямований процес, який є продовженням професійного виховання, коли майбутній вчитель з об'єкта виховного впливу перетворюється на суб'єкт організації власної життєдіяльності: самостійно обирає мету самовдосконалення, постійно аналізує здобутки професійного зростання, займається самоосвітою [213, с. 40]. При цьому зміст самовиховання кожна людина, у тому числі вчитель, сама визначає для себе, виходячи не лише з суспільних вимог, специфіки професії, але й з особливостей свого «Я». Хоча дуже важливо, що це було всебічне самовдосконалення – професійне, розумове, моральне, естетичне, вольове, громадянське, фізичне тощо.

Передумовами плідного самовиховання людини, згідно з О. Кобенко, є її життєві цілі і плани, її здатність до об'єктивної самооцінки, звичка до вольового саморегулювання, творче мислення, почуття власної гідності, а також знання теорії самовиховання і наявність певного досвіду роботи над собою [131, с. 136]. Саме окреслені передумови можуть виступати водночас як мета і напрямки самовиховання як майбутнього, так й чинного вчителя.

Самовиховання вчителя спрямовано на становлення його професійно-смыслового самовідношення, розвиток здібностей до професійного самовизначення й саморозвитку. Самовиховання вчителя вимагає осмислення самого себе у навколишній природній і соціальній реальності, пошук відповідей на чисельні хвилюючі життєві і професійні запитання, а також оцінку значущості педагогічних ситуацій, явищ та процесів, що виникають у навколишній навчальній дійсності, співвідношення їх з власною

системою оцінок, що є відбиттям своєрідності його особи стіно-змістової сфери. Обираючи той чи інший елемент як мотив або ціль, вчитель вирішує завдання актуалізації змісту, що розвиває його особистість, ставлячи її перед необхідністю усвідомлення суб'єктивних смислів, власних мотивів та установок [332, с. 47-48].

При цьому самовиховання здійснюється за допомогою таких методів як самоспостереження, самоаналіз, самопізнання, самооцінка, самоосвіта, самотренування, самонавіювання, самозаохочення, самопримушення, слідування позитивному прикладу, пошук в собі нових можливостей [292, с. 66; 131, с. 137; 213, с. 40] тощо. Як зазначає А. Трохова, саме навички самоаналізу та самооцінки почуттів, суб'єктивної зручності – незручності в діяльності, задоволення процесами і результатами, допомагають у професійній діяльності оцінити власну компетентність з теми, усвідомити міру «прирощення» знань та інформації, обґрунтувати їх особистісну значущість, пояснити індивідуальні переваги у способах засвоєння нового, проаналізувати сильні та слабкі сторони діяльності, їх витoki, внести обґрунтовані корективи у способи орієнтировки, виконання і контролю діяльності тощо [292, с. 66].

Важливішою передумовою й водночас результатом самовиховання вчителя є професійно-особистісна рефлексія, яка одночасно є проявом спрямованості особистості «на саму себе», тою основою, яка пов'язує функціональність професійної діяльності з найважливішими з професійного погляду складовими – інтересами, потребами, перевагами. Вона відрізняється теоретичним мисленням, духовною внутрішньою наповненістю, єдністю емоційно-чуттєвої й логічних складових, об'єктивно – суб'єктивним характером динамічністю. Адже на операційному рівні професійно-особистісна рефлексія не що інакше як самопізнання, оцінка і аналіз свого професійного Я, пошуки особистісного смислу й методологічних сутностей професійної діяльності від смислу окремих дій і вчинків до суті і смислу художньо-педагогічної діяльності, які забезпечують мотивацію професійного

самовдосконалення і, відповідно, високий рівень професіоналізму [248, с. 37].

Функція рефлексії професійно-особистісного саморозвитку вчителя, зазначає І. Краснощок, полягає у творчому спрямуванні життєдіяльності особистості на усвідомлення і перетворення себе і навколишнього світу. Вона спонукає вчителя до аналізу причинно-наслідкових зв'язків, стимулює розвиток його здатності до самоаналізу, роботи над собою і реалізацію цієї здатності в складних умовах професійної діяльності, пошуку й особистої оцінки власного життєвого та педагогічного досвіду. Функція рефлексії визначає так званий «простір саморозвитку» вчителя, сферу буття, в якій він отримує еталонні норми, уявлення для здійснення власного свідомого самовдосконалення [143, с. 10-11].

Саме тому виходи з позицій особистісної освітньої парадигми рефлексію як таку розглядають як один з методів самопізнання і самовдосконалення, як невід'ємну складову, внутрішній зміст виховної технології. Отже, рефлексія у професійному становленні вчителя є не лише засобом, але й метою навчання, не лише процесом самопізнання, але й змістом, джерелом особистісного досвіду, чинником актуалізації розвитку професійної культури [203, с. 44].

Ще до початку професійної діяльності майбутньому педагогові бажано закласти основи для майбутньої стратегії самовиховання, яка б урахувувала конкретні особливості та запити студента, й включала особистісне самопрогнозування й самопрограмування, виробку системи «правил життя», які поступово стають принципами поведінки и діяльності особистості [332, с. 50]. Такими життєвими принципами і правилами можуть бути наступні: «ніколи й нікуди не запізнюватись», «ніколи й нікому не відмовляти у допомозі», «завжди цінувати час», «рішучість», «чемність всюди і завжди», «хто, як не я», «витримка перш за все», «бути кращим, ніж є», «не пообіцяти неможливого» тощо). Багатьом студентам і вчителям допомагає організувати працю із самовиховання щоденник, який можна



розглядати як засіб самоаналізу, самооцінки, планування роботи над собою, самостимулювання та самоконтролю, розвитку культури мислення і письмової мови, самодисципліни [131, с. 137]. Й звичайно, дуже корисно, створюючи програму власного самовдосконалення звернутися до досвіду й порад видатних педагогів сучасності й минулого. Приклади програм самовиховання демонструє нам життєвий досвід видатних педагогів – Я. Коменського, К. Ушинського, Л. Толстого, В. Сухомлинського та інших.

Також слід зазначити, що самовиховання є важливішим інструментом вироблення саморегуляції вчителя, яка гармонізує усі рівні індивідуальності з вимогами педагогічної діяльності й умовами середовища. При максимальному збігу об'єктивних вимог та найбільш виразних індивідуальних особливостей (тип нервової системи, задатки і здібності, закріплені в досвіді способи успішної діяльності, домінуюча спрямованість тощо) вчитель досягає високих результатів з найменшою витратою сил та енергії, відчуває почуття задоволення від професійної діяльності.

Згідно притаманній гуманістичній педагогіці позиції, все, що допомагає саморозвитку й самореалізації в навчальній і професійній діяльності, – благо для людини, все, що заважає, приносить їй шкоду. В цьому зв'язку саморозвиток й самореалізація як головні продукти самовиховання є головними функціями індивідуального стилю діяльності [292, с. 64], без якого не можна вести мову про педагогічну майстерність.

Саме за допомогою самовиховання, самопізнання, саморозвитку будь-яка людина, що обрала професію вчителя, здатна успішно самореалізуватися в педагогічній діяльності, збагатити педагогічну культуру своїми вкладками. Суб'єктивна система педагогічних цінностей вчителя, ієрархія його професійних мотивів, своєрідна композиція педагогічних поглядів, почуттів, установок, особистісно значущі підходи до вирішення педагогічних завдань, оригінальність замислів і втілень, обрані педагогічні технології, індивідуально-неповторна манера педагогічної взаємодії, способи знаходження оптимальної сумісності з учнями – все це визначає унікальність

педагогічного досвіду кожного конкретного вчителя [292, с. 69] та одночасно є внеском у педагогічну культуру та уявлень про педагогічну майстерність.

Немаловажним є також той факт, що самовиховання вчителя є важливішою передумовою успіху в справі навчання учнів виховувати самих себе, який сам по собі є також неабияким показником педагогічної майстерності. Адже самовиховання як вчителя, так й учня потребує дуже важливого, могутнього стимулу – почуття власної гідності, бажання стати сьогодні кращим, ніж був учора. Тому педагогічне керівництво самовихованням – це насамперед відносини між педагогом і вихованцем, пройняті глибокою взаємною вірою в добрі наміри. Якщо вчителя і учня об'єднує довір'я – тоді вчитель має право вчити самовихованню, тоді навчання сприймають як мудрість життєвого досвіду. А усвідомлення вихованцем свого власного становлення, розуміння і переживання того, що сьогодні я став кращим, є тим, що об'єднує виховання і самовиховання в єдине ціле [311, с. 62-63] та слугує справжнім доказом високого рівня педагогічної майстерності вчителя.

Педагогічна майстерність це не лише продукт самовиховання та саморефлексії, добре володіння основами професії та досконале застосування вивчених у науці прийомів, але й мистецтво й гра. З цього приводу вдало висловився О. Савченко, який розглядаючи особистість педагога, зазначає, що вчитель і актор, і режисер, і постановник, і технік свого щоденного навчання і спілкування з учнями [244, с. 8]. Л. Нечипоренко висловлює схожу думку про необхідність вчителя щодня і щомиті виконувати різні соціальні ролі: вчителя, вихователя, судді, адвоката, експерта, головного арбітра, режисера та ін. При цьому він акцентує увагу на ролі режисури у педагогічній діяльності, адже завдання вчителя за своїм сценарієм організувати учнів на навчально-виховну роботу так, щоб кожен виконував свою роль з задоволенням і ефективно. Місія режисера-вчителя, зазначає дослідник, – це зібраність, воля, організованість, здатність до змінювання ролей і декорацій. Допоможуть учителю виконати ролі режисера і актора три

складники, які кожен формує у собі сам: довіра, віра в успіх і здібності своїх учнів; любов, натхнення, що виливається в діях, поведінці, словах; готовність до щирого покаяння в разі помилки [194, с. 56-57].

Все це свідчить про те, що педагогічний артистизм й здатність до «режисури» є невід'ємними компонентами педагогічного професіоналізму й майстерності. Суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачем й учнем, необхідність особливої «технології дотику» до особистості, яка складається з «мімічних, пластичних, інтонаційних, лексичних умінь педагога, його темпоритму, реактивності, емоційності, почуття міри, адекватного сприйняття й інших операційних умінь [173]», надають педагогічному процесу рис, що поєднує педагогіку й мистецтво. Саме тому, «у творчості педагога безцінні природні людські якості, основою яким є темперамент, воля, сенситивність, реактивність, інтуїція, здорові інстинкти, своєрідність мови і мовлення тощо – вважають І. Зязюн і Г. Сагач, педагогічну дію слід не лише розуміти, але й переживати, опочуттєвлювати [110, с. 110]».

Слід зазначити, що педагогічний артистизм, – це не просто здатність красиво, переконливо щось передати, емоційно впливаючи на вихованця, але й багатство й краса внутрішнього миру педагога, вміння вирішувати завдання, проектувати майбутнє, представляти його в образах, використовуючи фантазію й інтуїцію, гармонічно сполучаючи логічне й естетичне. Це також здатність яскраво й переконливо виражати почуття й вставлення, уміло сполучати у своєму мисленні й поведінці образне й логічне для залучення до багатств культури своїх вихованців [173].

У цьому зв'язку представляється важливим зосередити увагу на таких сторонах діяльності вчителя, як образність і гнучкість мислення, творче самопочуття, саморегуляція психічних станів, вміння залучити й утримати увагу учнів, мовне мистецтво, виразність, вміння в області невербальної комунікації.

З давніх часів педагогічна майстерність пов'язується з грою так само як усвідомлюється великий потенціал гри та ігрових ситуацій для навчання. Ще

давньогрецький філософ Платон гру вважав одним з корисніших занять, а Аристотель вбачав в ній джерело духовної рівноваги, гармонії душі і тіла. Набагато пізніше видатний педагог А. Макаренко підкреслював, що «добра гра» забезпечує високу ефективність будь-якої діяльності й разом з тим сприяє гармонійному розвитку особистості, оскільки обов'язково містить в собі зусилля (фізичне, емоційне, інтелектуальне або духовне), доставляє радість (радість творчості, перемоги та естетичну), а також накладає відповідальність на її учасників [214, с. 55-56].

Сучасні дослідники розглядають гру як соціокультурний феномен, який за силою впливу є одним з могутніх засобів, що формують й вдосконалюють інтелектуальний розвиток, комунікативні вміння й навички, соціально-психологічні, особистісні й професійні якості особистості. Вони вбачають у грі єдність розумового, духовного й практико-орієнтованого ставлення до світу, іншими словами вміння застосовувати ціннісно-сміслові знання й уявлення про світ, людину, навколишнє середовище, персонально вироблені переконання й принципи за умов активного включення у реальність життя й творче самоствердження, у міжособистісних відносинах й самовідношенні особистості [172, с. 47].

У педагогіці гра – це особлива образно-емоційна мова створення нового; проникливий стиль співтворчості педагога й учня, орієнтована на розуміння й діалог з іншим; витончене й тонке мереживо створення живого почуття, знання й змісту, що народжуються «тут і зараз». Педагогічна гра – це не тільки зовнішні фактори (жести, міміка, інтонація), хоча й вони дуже значимі для створення атмосфери уроку. Вона має прояв у багатій палітрі людських реакцій на явища навколишнього світу, здатності яркого емоційно – образного перекодування інформації в потрібному для уроку напрямку. За допомогою гри можна майже миттєво перемкнутися на нові ситуації, виявлятися в новому образі, жити ідеями, переданими учнями на уроці, причому жити щиро. Педагогічна майстерність як гра демонструє усе

багатство особистісних проявів, образний шлях постановки й рішення проблем, гру уяви, відчуття внутрішньої волі.

Створена вчителем ігрова ситуація запускає в дію особливий педагогічний механізм, що ставить вихованця в нові умови, що трансформують звичний хід його діяльності й мислення, що вимагають от його з моделі поведінки, чому передує рефлексія, осмислення й переосмислення сформованих обставин. Можливості створення особистісно-орієнтованих ситуацій розвиваючого характеру зростають із ростом професійної майстерності педагога. При цьому особливу цінність мають індивідуально-стверджуючі ситуації, які актуалізують чинності саморозвитку особистості. Такі ситуації можуть припускати моральний й інтелектуальний вибір; самостійну постановку мети; реалізацію ролі співавтора навчального процесу; подолання перешкоди, що вимагає прояву волі, переживання радості власного відкриття, відчуття власної значимості для других людей; стимулює самоаналіз і самооцінку; приводить до відмови от своїх колишніх поглядів і прийняття нових цінностей [284].

Важливою передумовою формування як педагогічного артистизму, так й опанування навчальними ігровими методиками є використання ігор у підготовці майбутніх вчителів, так й на етапі підвищення кваліфікації вчителів зі стажем. Ситуативно-рольові, конструктивно-рольові, проблемно-рольові ігри, сприяють випробуванню творчих сил, глибокому осмисленню різних соціально-психологічних та професійних аспектів педагогічної діяльності, а також створюють сприятливу психологічну можливість для учасників творчо «приміряти» на себе ту чи іншу ціннісно забарвлену соціально-професійну роль, що несе певне змістове навантаження, усвідомити і оцінити її. При цьому максимально активізуються процеси співпереживання, співчуття, особистісної ідентифікації, головна людська потреба у зростанні, розвитку, самовдосконаленні. Все це спонукує учасників до самостійних, сміливих, ініціативних, творчих і відповідальних рішень, нехай поки й в умовно-ігровій ситуації, але такій, що розкріпачує їх

особистості, що розвиваються. Під час гри не лише розвивається активність та ініціатива майбутніх й чинних педагогів, їх креативність, вміння формулювати та відстоювати власну позицію у питаннях навчання та виховання, професійні здібності, але й поглиблюється розуміння ними відповідальності за результати педагогічної праці, професійної значущості особистості вчителя, його соціальної й професійної позиції, майстерності, ціннісного потенціалу тощо [332, с. 48-49].

В умовах зміни освітніх парадигм відбуваються модернізація системи підвищення кваліфікації вчителів, яка протягом тривалих років була «знеособленою», орієнтованою лише на кількісні показники своєї діяльності. Суспільні вимоги безперервності освіти, орієнтації на розвиток професіоналізму, проектування та реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії, створюють передумови для зростання ролі Інститутів підвищення кваліфікації вчителя в удосконаленні його педагогічної майстерності.

Саме ці інституції мають створювати умови для реалізації індивідуальної програми розвитку професіоналізму педагогів на основі їх освітніх потреб й труднощів, що виникають в процесі освітньої діяльності. Для того, щоб Інститути підвищення кваліфікації насправді були здатні виконувати це завдання вони мають взяти на себе функцію інтеграції та координації усіх суб'єктів та рівнів методичної роботи, узагальнення основанийого на досягненнях науки прогресивного педагогічного досвіду, дій та заходів, спрямованих на розвиток професіоналізму педагогів.

Оскільки педагогічна майстерність є передусім індивідуальним внеском у педагогічну культуру суспільства, і лише повне усвідомлення механізмів власної діяльності уможлиблює передачу майстерності іншим [111], Інститути підвищення кваліфікації вчителів мають бути орієнтовані на активну співпрацю зі справжніми педагогами-майстрами. Це означає, що коли у такого майстра-педагога з'являється своя авторська система, своя школа, свої послідовники, Інститути підвищення кваліфікації вчителів не

можуть залишатись поза цими процесами, а навпаки допомагати ознайомити з новою авторською системою якомога більше представників педагогічної громадськості.

Не менш важливо, щоб Інститути підвищення кваліфікації вчителів спирались на історичні здобутки педагогічної науки, знайомили з авторськими системами тих вчених, творчість яких у минулому заборонялась або фальсифікувалась. Адже більшість педагогів, що працюють у вітчизняних школах, отримали освіту в умовах заідеологізованої тоталітарної держави, що створює соціально-психологічні настанови до неприйняття і несприйняття багатьох інновацій у навчально-виховному процесі. Кілька поколінь вчителів досі не знайомі не лише з популярними сьогодні у прогресивних педагогічних колах системою італійського педагога М. Монтесорі, Вальдорфськими школами, педагогікою Штайнера, системою С. Френе, але й не знали, не чули імен таких видатних вітчизняних педагогів як Х. Алчевська, О. Духнович, Г. Ващенко, І. Огієнко, Т. Лубенць та інших. Не варто залишати поза увагою Інститутів підвищення кваліфікації вчителів донесення до широкого вчительського загалу основ психолого-педагогічних поглядів представників персонологічного напрямку – Роджерса, Маслоу, Олпорта, ідей педагогіки діалогу, комунікативної педагогіки тощо [191, с. 175-178].

При цьому вона будь-яка чи то найновіша, чи то перевірена досвідом й досконала система не може подаватись як єдина правильна, а тільки як одна з багатьох, залишаючи за педагогами право вибору підходів, методів, способів та прийомів власної педагогічної діяльності, а також власної освітньої траєкторії відповідно часу та термінам проходження підвищення кваліфікації.

Окреслимо принципи, якими мають керуватися Інститути підвищення кваліфікації вчителів, реалізуючи завдання удосконалення педагогічної майстерності вчителя за сучасних умов:

- диверсифікації, що означає різноманіття, варіативність послуг, форм, змісту професійної діяльності;
- особистісно-орієнтованого підходу, що ураховує запити, потреби, а також індивідуальний рівень професіоналізму кожного педагога;
- оптимальності форм, методів й змісту підвищення рівня професіоналізму й педагогічної майстерності;
- відкритості і доступності, що передбачає добровільність участі і свободу вибору індивідуального шляху вдосконалення педагогічної майстерності, форм і змісту освіти, можливість переходу з однієї форми на іншу та їх сполучення тощо [142, с. 63].

Усі ці принципи спрямовані на забезпечення безперервного науково-методичного супроводження розвитку професіоналізму педагога та вдосконалення його майстерності. Така безперервність науково-методичного супроводження може забезпечуватись через наступні форми роботи Інститутів підвищення кваліфікації вчителів:

- 1) реалізацію накопичувальної системи підвищення кваліфікації, що ураховує індивідуальну-освітню програму педагога;
- 2) здійснення підвищення кваліфікації без відриву від освітнього процесу;
- 3) проведення постійно діючих семінарів з актуальних проблем освіти та задоволення потреб педагогів, що організуються в режимі відвідування 1-2 рази на місяць;
- 4) робота проблемних семінарів, що організуються на основі вивчення освітніх потреб і труднощів вчителів;
- 5) залучення вчителів до розробки індивідуальних програм професійного зростання за результатами діагностики;
- 6) індивідуальні та тематичні консультації за вимогами педагогів;
- 7) створення тимчасових творчих колективів з актуальних проблем розвитку педагогічної теорії і практики, що дозволяють вчителям, що



орієнтовані на самоосвіту, визначити проблему, що їх цікавить й взяти участь у її вирішенні;

8) індивідуальні стажування, націлені на засвоєння актуального педагогічного досвіду кращих педагогів;

9) здійснення методичної допомоги на місцях з виїздом у освітні заклади [142, с. 64 – 65].

Через перелічені форми роботи інститути підвищення кваліфікації вчителів мають допомогти вчителю на кожному етапі професійного становлення знайти свою систему способів діяльності, зберегти задоволеність професійним вибором, що надаватиме їм можливість з радістю віддавати себе педагогічній діяльності та зберігати професійне довголіття.

Окрім того, для розвитку педагогічної майстерності важливого значення набуває діяльність не тільки інститутів післядипломної освіти, а й системи методичної роботи школи, в межах якої можна ефективно й оперативно організувати методичну допомогу вчителю з тих утруднень, з якими він зустрічається в процесі щоденної педагогічної діяльності. В умовах динамічних змін, модернізації системи освіти саме методична робота в школі дає змогу розв'язати багато проблем, які виникають у педагогічній практиці. Тому важливе значення мають педагогічні технології моніторингу труднощів, що виникають у професійній діяльності вчителів, в організації їхнього самовдосконалення без відриву від професійної праці [257, с. 64].

Неперервну педагогічну освіту й методичну допомогу, які здійснюють Інститути підвищення кваліфікації вчителів та інші структури, слід розглядати не тільки з погляду тимчасового навчання й професійного вдосконалення вчителя, потреби підготовки учнів для постійних змін у суспільстві (організаційних, технологічних, економічних тощо), а й з погляду взаємозв'язку з проблемами його особистісної і професійної самореалізації, знаходження сенсу власного життя і свого

місця в суспільстві, з проблемами духовного зростання, культурного й морального розвитку (останнє має важливе значення, оскільки духовний, моральний і культурний розвиток вчителя завжди втілюється в його учнях) [257, с. 62]. У процесі неперервної педагогічної освіти, що здійснюється означеними вище інституціями, повинні створюватися умови, які б мотивували постійний професійно-особистісний саморозвиток вчителя, його само творення для вирішення креативних соціально-педагогічних завдань на практиці, коли вчитель на всіх етапах професійного становлення є суб'єктом навчальної і виховної діяльності, самовдосконалюється для вирішення різних професійних і життєвих завдань.

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що в умовах трансформації освітніх парадигм значення педагога в суспільстві стає визначальним, а зміст поняття педагогічної майстерності розширюється й поглиблюється. Вона розуміється й як уміння вчителя володіти способами організації своєї поведінки і впливу на аудиторію, й як високий рівень рефлексії та оптимістичного прогнозування, й як комунікативність та наявність перцептивних здібностей, й як здатність до креативності [12, с. 57], й як передумова розвитку духовного світу учнів та вихованців, чинником формування розвивального середовища у навчальному закладі. Вона насправді являє собою комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечують організацію та самоорганізацію високого рівня професійної діяльності до таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. При цьому основою утвердження і вдосконалення педагогічної майстерності є передусім самовиховання особистості вчителя та професійна рефлексія, які сприяють адекватному оцінюванню своїх можливостей й набуттю відповідних якостей, потрібних для виконання професійних обов'язків на високому рівні майстерності.

Не меншу роль відіграє розуміння педагогічної майстерності як гри та мистецтва, яке дозволяє педагогічну дію не лише розуміти, але й переживати, відчувати та програвати. Особливе місце у становленні та вдосконаленні педагогічної майстерності за сучасних умов відводиться інститутам підвищення кваліфікації вчителів, які покликані допомогти вчителю на кожному етапі професійного становлення знайти свою систему способів діяльності, зберегти задоволеність професійним вибором, що надаватиме їм можливість з радістю віддавати себе педагогічній діяльності та зберігати професійне довголіття, а головне залишатись активним суб'єктом цілеспрямованого процесу самотворення, що забезпечує неповторність і відкритість особистості.

## ВИСНОВКИ

У новому суспільному контексті система освіти та її функція не можуть залишатися незмінними і потребують відповідної трансформації. В сучасному суспільстві набувають нового змісту призначення освіти, її масштаби, форми і методи організації та управління освітньою галуззю.

Забезпечення сталого розвитку країни можливе лише за умови всебічного розвитку особистості кожної людини. Світовий досвід доводить, що загальною тенденцією розвитку країн світу є підвищення середнього рівня освіти населення: неодмінними умовами стають не тільки 8-9 років загальної освіти, а й наявність повної загальної середньої освіти. Зростає частка молоді, залучена до вищої освіти.

Проблема розвитку системи освіти повинна розглядатися паралельно до економічного розвитку країни і не повинна привести до зниження якості навчання.

Входження України в Європейську спільноту неможливе без наближення її системи освіти до середніх загальнонавчальних умов функціонування освітньої галузі. Разом з тим, поряд з намаганням досягти уніфікованості і стандартизації освітніх послуг, необхідно підтримувати тенденцію до збереження національної особливості і неповторності нашої системи освіти, позитивного досвіду, нагромадженого століттями.

Країни світу, як розвинені, так і ті, що розвиваються, перебувають у процесі постійного пошуку і трансформації своїх національних систем освіти, які мають відповідати новим вимогам становлення інформаційного суспільства. Різні за глибиною і характером здійснюваних заходів процеси перебудови направлені на пошук систем організації, управління і фінансування освітньої діяльності, які будуть ефективнішими, дієвішими, будуть забезпечувати високу якість освіти.

Підкреслюється, що ринкові перетворення є могутнім фактором світової динаміки. Він змінює контури життєвого процесу загалом, а разом з цим загальну філософію підготовки людини до життя, зокрема, засобами освіти. Освіта в системі ринкових відносин має принципово інший (як за змістом, так і за методами здійснення) характер, ніж за умови так званої державно-регульованої (планової) економіки, що базується на відносинах суспільної чи колективної власності. Загальна характеристика трансформацій, що відбуваються в освіті в міру утвердження ринкових відносин, охоплюється поняттям її (освіти) «модернізації». Мова йде про приведення системи навчання і виховання молоді у відповідність до тих реальних змін, що відбуваються в суспільстві під впливом ринкових перетворень, тобто про осучаснення освіти, її радикальне оновлення. За якою філософією, за якими напрямами має здійснюватись означений процес, які його принципові параметри і яким чином ринкові детермінанти поєднуються чи вступають у суперечність з іншими глобальними чинниками світової динаміки? – ось коло актуальних і малодосліджених у наш час проблем, на яких зосереджується наша першочергова увага.

Спираючись на достатньо презентативний пласт наукової літератури, присвяченої аналізу ринкових трансформацій, робиться висновок про те, що саме ринок є одним із найважливіших чинників (поряд з глобалізацією та інформаційною революцією), під впливом якого освіта змінює свої принципові параметри як за змістом, так і за методами (технологією) здійснення навчально-виховного процесу. Головні лінії цих змін проходять у напрямках більш акцентованої практично-прагматичної спрямованості освіти, підвищення її якості, а відповідно й конкурентоздатності, інтенсифікації та інноваційності навчального процесу, особистісної спрямованості освіти, збільшення навантаження на кожного з учасників навчально-виховного процесу – на вчителя (викладача) та учня (студента), підвищення їх особистої відповідальності.

Ринок, далі, сприяє розвитку громадянськості свого суб'єкта, а слідом за цим – утвердженню демократичних тенденцій в організації й управлінні навчально-виховним процесом.

Ринок покликав до життя і сприяє розвитку так званої «приватної освіти» – діяльності навчально-виховних закладів, заснованих на недержавних формах власності. Аналізуються позитивні, негативні й суперечливі тенденції цього процесу, здійснюється порівняльний аналіз ефективності функціонування приватних закладів освіти в Україні та деяких зарубіжних країнах. Особлива увага приділяється такій тенденції, як комерціалізація навчання.

Власне, в цьому й виявляється зміна філософії освіти, спричинена ринковими трансформаціями. Її головна магістраль проходить річищем розуміння й здійснення освіти як процесу самопідготовки людини до життя, забезпечення особистісного зростання, «підкування про себе» як самоцінності.

Останнє змінює пріоритети ціннісних орієнтацій особистості, що навчається. Як показують дослідження, на перші місця виходять такі пріоритети, як кар'єра, економічний успіх (добробут), сім'я, релігійні, політичні, моральні та інші норми. Основною ж домінантою, з надією на реалізацію якої нинішня молодь «приходить в освіту», зокрема в освіту вищу, є надія на особистий і досить швидкий успіх, демократичний розвиток та духовну свободу. Аналізуються контури успіху сучасної молодої людини, обґрунтовується своєрідна «формула успіху», даються практичні рекомендації щодо її досягнення.

Інноваційний характер освіти вказує не лише на міру розробки і впровадження нововведень – нового змісту, нових педагогічних технологій, а й процесу всебічного реформування освіти, якісних змін у способі діяльності особи, стилі її життя. До основних принципів інноваційних змін в освіті можна віднести: принцип безперервності освіти; особистісно-орієнтованого

навчання; єдності навчання і виховання; пошуку нестандартних методів і форм навчання.

Демократизація освітнього процесу складається з академічної свободи викладачів і студентів, автономії навчальних закладів, запровадження гнучких моделей навчання та участі у навчальному процесі громадськості. Демократичні процеси в освіті неможливі без демократизації свідомості усіх учасників навчально-виховного процесу. Й вища, і шкільна освіта мають стати школою демократії, щоб підготувати сучасну людину стати активним, дієвим суб'єктом суспільних відносин, провідником демократичних ідей та пріоритетів, господарем власної долі.

Інформатизація освіти, як невід'ємна складова інформатизації суспільства має забезпечити функціонування людини в умовах існуючого сучасного техноінформаційного простору і, перш за все, зорієнтувати розвиток освіти на впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікативних технологій, що дозволить вищій школі вирішити низку актуальних проблем, що постають перед нею в сучасних умовах. Не менш важливим питанням у цьому зв'язку є питання виховання грамотних споживачів продукції комп'ютерних інформаційних джерел та підготовка педагогічних кадрів відповідного рівня. Окрім того, інформатизація освіти сьогодні виступає основою зародження національного ринку інтелектуальних продуктів та рівноправної інтеграції України у глобальну інформаційну інфраструктуру.

Прагматизація освіти є сьогодні об'єктивною необхідністю відповідності структури та змісту навчання вимогам життя в реальній практичній діяльності, яка спрямована на подолання багатьох протиріч, спровокованих переходом нашого суспільства до демократії, а головне – до нових форм власності та ринкових відносин на підґрунті конкуренції. Прагматизація освіти реалізується через ранню спеціалізацію як фактор спрямованості на майбутню професію, ліквідацію розриву між теорією і практикою та формування духу конкуренції і змагальності в навчанні.

Саме інноваційна, демократична, інформатизована та прагматична освіта може і повинна виступити тим каталізатором соціально-економічного поступу, якого нам так не вистачає і на який ми так сподіваємося. Лише молоді, освічені люди, можуть реально, швидко та ефективно інтегруватися в європейську цивілізацію, адаптувати її систему економічних, гуманітарних та культурних цінностей до вітчизняних умов.

Ринково-демократичні перетворення розширюють рамки свободи педагогічного мислення і дії, що, у свою чергу, посилює навантаження на педагога, піднімає його відповідальність і в буквальному розумінні цього слова прирікає його на творчість, вимагає вдосконалення педагогічної майстерності. Без творчого підходу до справи сучасному педагогу в школі чи у ВНЗ робити нічого. Педагогічна майстерність виявляється тим критерієм, за яким можна передбачити ефективність роботи вчителя, визначити якість навчально-педагогічного процесу. Уточнюється зміст поняття «педагогічна майстерність» як найвищої форми вияву особистості вчителя; аналізуються складники педагогічної майстерності, підкреслюється роль самовиховання вчителя та Інститутів підвищення кваліфікації вчителя в удосконаленні його педагогічної майстерності.



**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

- 1.Аведян Л.И. Активизация обучения персонала: новые подходы // Проблемы і перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [збірник наукових праць] – Харків: НТУ «ХПІ», 2006. – Випуск 9-10. – С. 117-122.
- 2.Адлер Ю. А вуз и ныне там... / Ю. Адлер // Стандарты и качество. – 2002. – № 4. – С.64-68.
- 3.Айвазова С.Г. Русские женщины в лабиринте равноправия Очерки политической теории и истории. [документальные материалы] / С.Г. Айвазова. – М.: РИК Русанова, 1998. – 399 с.
- 4.Александров В. Освітня послуга: суть та моделі якості / В. Александров // Освіта і управління. – 2006. – № 1. – С.156-164.
- 5.Амаджан Л. Трансформационные изменения института семьи и брачных отношений в украинском обществе: гендерный анализ / Л. Амаджан // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2007. – № 3. – С. 60-75.
- 6.Ананьев Б. О проблемах современного человекознания / Б.Ананьев. – М.: СПб, 2001. – 407 с.
- 7.Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / В.П. Андрущенко. – К.: Знання України, 2005. – 804 с.
- 8.Андрущенко В. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В.П.Андрущенко. – К.: ТОВ «Атлант ЮЕМСі», 2005. – 498 с.
- 9.Андрущенко В.П. Реальність освіти: проблеми де міфологізації / В.П.Андрущенко // Практична філософія. – 2001. – №2. – С. 188-189.
10. Андрущенко В.П. Вийти за межі моделі «розвитку навздогін» / В.П.Андрущенко // Віче. – 2001. – №10. – С. 88.

11. Андрущенко В. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне / В.Андрущенко, М.Михальченко // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – № 4. – С.5-12.
12. Антонєць М. О. Розуміння педагогічної майстерності студентами вищої аграрної школи / М. О. Антонєць // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1 (46). – С. 51-57.
13. Астахова К. Здолати «гіпноз спини» / К.Астахова // Дзеркало тижня. – 2004. – № 18 (493). – 15-21 травня.
14. Афонін Е. А. Велика розтока (глобальні проблеми сучасності) / Е.А. Афонін, О.М. Бандурка, А. Ю.Мартинов. – К.: ПАРАПАН, 2002. – 352 с.
15. Бабак В.П. Професійно-технічний підхід як основа підготовки кадрів в технічному університеті / В.П. Бабак, Є.В. Лузік // «Університетська освіта України ХХІ століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку». Міжнародна науково-практична конференція. – Харків, 2000. – С. 192-193.
16. Бабкіна О. Проблеми підвищення якості освіти в Україні у контексті Болонських реформ / О. Бабкіна // Освіта і управління. – 2006. – Т.9. – № 1. – С.91-95.
17. Бабіч Л.В. Основи педагогічної майстерності: Навч. Посіб. для студентів педагогічних університетів / Л.В. Бабіч, Г.М. Кондратенко. – Херсон: Айлант, 2002. – 81 с.
18. Бажал Ю.М. Економічна теорія технологічних змін [навчальний посібник] / Ю.М. Бажал. – К.: Заповіт, 1996. – 240 с.
19. Балакирева О. Молодежь требует новой государственной политики. 16 лютого 2007 року / О. Балакирева // Пострадянське покоління, здрастуй! (або деякі подробиці з життя молоді) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op\\_id=1067#1067](http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op_id=1067#1067).
20. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком. [учебно-методическое пособие] / Е.С. Барбина. – К.: Полиграфия, 1995. – 73 с.

21. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. – М.: Изд-во Логос, 2002. – 390 с.
22. Бевзенко Л.Д. Социальная самоорганизация. Синергетическая парадигма: возможности социальных интерпретаций / Л.Д. Бевзенко. – К.: Институт социологии НАН Украины, 2002. – 437 с.
23. Белошицкий А.В. Становление субъективности студентов в образовательном процессе вуза / А.Белошицкий, И.Бережная // Педагогика. – 2006. – № 5. – С. 60-66.
24. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.
25. Белова Л.О. Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики / Л. О. Белова – Харків: НУА, 2004. – 264 с.
26. Білоконь І. Політичні події кінця 2004 року і соціально-політичні настановлення молоді / І. Білоконь // Соціальна психологія. – 2005. – № 4 (12). – С. 21-31.
27. Білоус І. Політична активність молоді: форми вияву та особливості трансформації / І.Білоус // Соціальна психологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=76&c=1834>.
28. Біляцький С. Феномен соціальних перетворень / С.Біляцький, Н.Ярова // Політичний менеджмент. – 2006. – № 3. – С. 153-164.
29. Бобров В. Я. Основи ринкової економіки [підручник] / В.Я.Бобров. – К.: Либідь, 1995. – 400 с.
30. Бобров В. Проблеми освіти у створенні моделі інноваційно орієнтованої економіки / В. Бобров, О. Падалка // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, – 2004. – № 3. – С.45-48.
31. Богданова Л.П. Гражданский брак в современной демографической ситуации / Л.П. Богданова, А.С. Щукина // СОЦИС. – 2003. – №7. – С. 100-104.

32. Бойко О.Д. Нариси з історії новітньої України (1985-1991 рр.) / О.Д.Бойко. – К.: Кондор, 2004. – 357 с.
33. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kture.kharkov.ua/bolon/prag.doc>.
34. Бондар Л.С. Педагогічна культура вчителя як основа його професійної компетентності у творчій спадщині В.О. Сухомлинського / Л.С.Бондар // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2006. – № 3 (52).
35. Бордовская Н.В. Педагогика. Учебник для вузов. / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб: Питер, 2000. – 304 с. – Серия «Учебник нового века. Модели образования».
36. Бортніков В. Особливості участі громадян в концептуальних моделях демократії / В. Бортніков // Політичний менеджмент. – 2007. – № 3. – С.38-50.
37. Бохенский Ю.М. Современная европейская философия / Ю.М.Бохенский. – М.: Научный мир, 2000. – 256 с.
38. Бочелюк В.Й. Педагогічна психологія: Навч. посіб. / В.Й. Бочелюк, В.В. Зарицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 248 с.
39. Буданов В.Г. Трансдисциплінарне образование, технология и принципы синергетики / В.Г.Буданов // Синергетическая парадигма. Многообразие поисков подходов. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – С.285-304.
40. Бублик П. Ідентичність як фактор політичної культури / П.Бублик // Людина і політика. – 2004. – № 2. – С.62-67.
41. Бужикова Р. Нові пріоритети розвитку сучасної освіти / Р. Бужикова // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, – 2006. – № 3. – С. – 83-88.

42. Булкин А.П. Социально-культурная сущность образования (культурно-логический и историко-семантический аспекты) / А.П.Булкин. – Москва, 1999. – 490 с.

43. Василькова В.В. Порядок и хаос в развитии социальных систем: Синергетика и теория социальной самоорганизации / В.В.Василькова. – СПб.: Лань, 1999. – 480 с.

44. Вашкевич В.М. Світоглядна складова історичної свідомості сучасної студентської молоді / В.Вашкевич // Людина і політика. – 2004. – № 5. – С. 140-144.

45. Введенский В.Н. Педагогическая профессия как социальный институт / В.Введенский // Педагогика. – 2006. № 2. – С. 59-65.

46. Вербицкий А.А. От парадигмы обучения к парадигме образования / А.А.Вербицкий // Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США. – М., 1994. – С. 15-26.

47. Верхованцев Г.О. Інформаційно-комунікативні технології в підготовці викладачів вищої військової школи // Проблеми і перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [збірник наукових праць]. – Харків: НТУ «ХП», 2006. – Випуск 9-10. – С. 181-190.

48. Вікторов В. Основні критерії та показники якості освіти / В.Вікторов // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – № 1. – С.54-59.

49. Вікторов В. Нові моделі управління освітою / В.Вікторов // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – № 2. – С.66-71.

50. Вишняк О.І. Від авторитарного президенціалізму до парламентської демократії / О.Вишняк // Політичний менеджмент. – 2007. – № 3. – С.13-18.

51. Вища освіта України: методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації: [монографія] / Під заг. ред. В.П. Андрущенка, М.І. Михальченка, В.Г. Кременя. – К.: ДЦССМ, Запоріжжя: ЗДУ, 2002. – 440 с.
52. Вища освіта України і Болонський процес: [навч. посіб.] / За редакцією В.Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
53. Владимирська Є. Якість освіти як філософія та педагогіка розуміння доцільного / Є.Владимирська // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – № 1. – С. 108-113.
54. Гальчинський А. Помаранчева революція і нова влада / А. Гальчинський. – К.: Либідь, 2005. – 368 с.
55. Гальчинський А.С., Єщенко П.С., Палкін Ю.І. Основи економічних знань [навчальний посібник]. – К.: Вища школа, 1999. – 362 с.
56. Гальчинський А.С., Геєць В.М., Кінах А.К., Семіноженко В.П. Інноваційна стратегія українських реформ. –К.: Знання України, 2002. – 310 с.
57. Гальчинський А. Чи можливе українське диво в економіці? / А. Гальчинський // Дзеркало тижня – 2001. – № 22 (346) – 15 червня.
58. Гальчинський А. Становлення інвестиційної моделі економічного зростання України / А. Гальчинський, С. Львовчкін // Україна : стратегічні пріоритети. Аналітичні оцінки – 2004. – К. – 2004. – С. 24 – 43.
59. Гарань О.В. Убити дракона (З історії Руху та нових партій України). – К.: Либідь, 1993. – 160 с.
60. Геєць В.М., Семіноженко В.П. Інноваційні перспективи України. – Харків: Константа, 2006. – 272 с.
61. Гершунский Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования // Педагогика. – 2000. – № 10. – С.3-7.

62. Головаха Е. Панина Н. Основные этапы и тенденции трансформации украинского общества // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2006. – № 3. – С. 32-51.

63. Голошівець С. Виховання сучасної студентської молоді – фундамент майбутнього / С.Голошівець // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2002. – № 4. – С.114-116.

64. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – с. 81-107.

65. Горбунова Л. Інтеркультурна освіта у проблемному полі ідентичностей / Л.Горбунова // Вища освіти України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. – № 1. – С. 59-65.

66. Гордієнко К. Розвиток соціальної культури особистості в молодіжному середовищі / К.Гордієнко // Соціальна психологія. – 2006. – № 3. – С.66-75.

67. Гуржій А., Гапон В. Методологічні засади оцінювання та прогнозування розвитку вищої освіти України // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – №1. – С.23-31.

68. Гуржій А. М., Гапон В. В. Оцінювання діяльності вітчизняної вищої освіти як управлінська та педагогічна проблема // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Випуск п'ятий. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця. – 2002. – С. 3-8.

69. Грінченко Г.Ф., Гришенкова Т.О., Кудряшова В.В. Нові тенденції в навчально-виховній роботі вчителя школи //Теоретичні та методологічні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя. – Збірник науково-

методичних праць / Дубасенок О.А. та інш. – К.: ІЗМН. – Житомир: Держ.пед.інститут, 1999. – С.122-124.

70. Давиденко А.А. Логіка і психологія в творчій діяльності людини. / А.Давиденко // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 3. – С.79-86.

71. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896 // [http://www.nau.kiev.ua/1054/718/1054\\_718\\_1.html](http://www.nau.kiev.ua/1054/718/1054_718_1.html)

72. Державний комітет статистики України. Статистичний щорічник України за 2004 рік / Держкомстат України – К.: Техніка, 2005. – 576 с.

73. Дзьобань О.П. Ментальні засади національної безпеки соціальної структури на шляху до громадянського суспільства // Культура народів Причорномор'я (Научный журнал). – 2004. – № 51. – С. 129-131.

74. Дмитренко М. Особливості сучасної української політичної культури: проблема визначення / М.Дмитренко // Політичний менеджмент. – 2005. – № 5. – С.134-138.

75. Донець І. Природа людської суб'єктивності в дискурсі комунікативної парадигми / І.Донець// Філософська думка. – 2001. – № 6. – С.25-34.

76. Доній О. Молодь, як оголений нерв, найгостріше реагує на політичні зміни». 23.02.2007 // Пострадянське покоління, здрастуй! (або деякі подробиці з життя молоді) // [http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op\\_id=1075#1075](http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op_id=1075#1075)

77. Донцов А.В. Психолого-педагогічні особливості формування педагогічного такту / А.Донцов // Педагогічна культура – С. 80-87.

78. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика. Глибинні регулятиви психологічного повсякдення [монографія]. – К.: Либідь, 2001. – 334 с.

79. Дроздова М. Динаміка політичної свідомості студентів у процесі виборчої кампанії 2004 р. // Соціальна психологія. – 2005. – № 4 (12). – С. 32 – 43.



80. Дубрович С.И. Главное, чтобы учитель был профессионалом // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – 108 с.
81. Дюркгейм Э. Социология образования. М., 1996. – С. 40.
82. Д'яченко Ю.Ю. Україна в європейському освітньому просторі: виклики і перспективи // Проблеми і перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [збірник наукових праць]. – Харків: НТУ «ХП», 2006. – С. 19-26.
83. [Економіка України: десять років реформ](#) / За редакцією З.Ватаманюка і С.Панчишина. – Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2001. – 496 с.
84. Ельбрехт О. До питання реалій і перспектив сучасної освіти // Освіта і управління. – 2005. – Т.8. – № 2. – С.82-85.
85. Ермишин П. Г. Основы экономической теории. Конспект лекций. / П.Ермишин – Сімферополь. – 2003. – 78 с.
86. Ерышев А.А., Лукашевич Н.П. Социология религии [учебное пособие] – К.: МАУП, 1999. – 117 с.
87. Євтодюк А.В. Трансформація університетської освіти в контексті синергетичної парадигми на замі епох // «Університетська освіта України XXI століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку». Міжнародна науково-практична конференція. – Харків, 2000. – С. 46-50.
88. Євтушевський В., Шаповалова Л. Становлення і розвиток інновацій у вищій школі / В.Євтушевський, Л.Шаповалова // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – № 2. – С. 62-66.
89. Єльнікова Г.В. Методика викладання економічних дисциплін. – К.: Міленіум, 2003. – 104 с.
90. Элканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. – М., 1989.
91. Жаліло Я. А. Економічний діалог: партнерство заради прогресу / Я.А. Жаліло, І. М. Кімова, Д. В. Ляпін. – К. – 2007. – 187 с.

92. Життєва компетентність особистості [наук.-методичний посібник] / Л.Сохань, І.Єрмакова, Г.Несен. – К., 2003. – 100 с.
93. Жовта І. Реформування вищої освіти і Болонський процес // Освіта України. – 2003. – № 92. – С.3-6.
94. Жураковский В.С. Вузовский преподаватель сегодня и завтра / В.С.Жураковский // Высшее образование в России, 2000. – № 3. – С. 3-11.
95. Журавський В.С. Політична еліта України: теорія і практика трансформації / В.С.Журавський, О.Ю.Кучеренко, М.І.Михальченко. – К.: Логос, 1999. – 262 с.
96. Журавський В.С. Правові системи сучасності: Глобалізація. Демократизація. Розвиток / В.С.Журавський, О.В.Зайчук, О.Л.Копиленко, Н.М.Оніщенко, В.С.Журавський. – К.: Юніком Інтер, 2003. – 249 с.
97. Журавський В.С. Україна на шляху до інформаційного суспільства / В.С.Журавський, М.К.Родіонов, І.Б.Жиляєв, М.З.Згуровський. – К.: Політехніка, 2004 – 482 с.
98. Журавський В.С. Філософія права [підручник: для студ. юридич. спец. вищих навч. закладів] / В.А.Бачинін, В.С.Журавський, М.І.Панов. – К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2003. – 486 с.
99. Заблотська О. Формування та розвиток студента як індивідуальності // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – № 2 – С.116-119.
100. Задоя А. А., Петруня Ю. Е. Основы экономической теории. Учебное пособие. – М.: Рыбарь, 2000. – 289 с.
101. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 року // Відомості Верховної Ради України. – 2002 – № 2
102. Закон України Про концепцію Національної програми інформатизації від 4 лютого 1998 року N 75/98-ВР // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 1998. – N 27-28. – ст.182.

103. Звіт про результати соціологічного дослідження “Гендерні стереотипи та ставлення громадськості до гендерних проблем в українському суспільстві”, проведеного Центром соціальних експертиз Інституту соціології НАН України на замовлення та за фінансової підтримки Програми рівних можливостей ООН, 2006 р.

104. Звягинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

105. Згуровський М.З. Наша мета – найвищий рівень освіти // Щотижнева газета Національного технічного університету України «КПІ» «Київський політехнік» – 2006. – № 25.

106. Згуровський М.З. Основні завдання вищої освіти України щодо реалізації принципів Болонського процесу та забезпечення вимог сфери праці // Матеріали Всеукраїнської наради ректорів вищих технічних навчальних закладів «Вища технічна освіта України і Болонський процес». – Харків: НТУ «ХПІ», 2004. – С. 36-45.

107. Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: Школа-Пресс, 1996.- 336с.

108. Зерна педагогічної інновації: Хрестоматія // Л.В.Буркова, Н.Ф.Федорова. – К.: Київська правда, 2001. – 120 с.

109. Зязюн Л. Гуманістична парадигма освіти і виховання // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2002. – № 3. – С.111-116.

110. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. – К.: Укр.-фін. інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

111. Зязюн І.А. Естетичні засади педагогічної майстерності // [http://www.bdpu.org/scientific\\_published/pedagogics\\_2\\_2006/2.doc](http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_2_2006/2.doc)

112. Іванов М. Система політичної освіти як засіб формування громадянської культури (європейський досвід) // «Розвиток демократії та демократична освіта в Україні» Доповіді III міжнародної наукової

конференції (Львів, 20 – 22 травня 2005 р.)

//<http://www.democracy.kiev.ua/publications/collections.php?conference=3&section=19>

113. Ильин Г.Л. Философия образования (идея непрерывности) – М.: «Вузовская книга», 2002. – 224 с.

114. Иманаев В. Учитель и ученик: сотворчество образовательной реальности // Высшее образование в России. – 2006. – № 10. – С.113-120.

115. Иноземцев В.Л. Индустриальное общество как теоретическая конструкция и формирующаяся реальность // Социально-экономические проблемы информационного общества. – Сумы: «Университетская книга», 2005. – С. 121-148.

116. Исаева Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 55-60.

117. Каленюк І.С. Економіка освіти [навчальний посібник] – К.: Знання України, 2003. – 316 с.

118. Каленюк І.С. Освіта в економічному вимірі: потенціал та механізм розвитку. – К.: ТОВ «Кадри», 2001.– 326 с.

119. Каленюк І., Корсак К. Рух Європи до суспільства знань, Болонський процес і Україна. – Вища освіта України. – 2004. – № 3. – С.25-26.

120. Карамушка Л., Філь О. Формування конкурентноздатної управлінської команди як інноваційний напрям управління освітніми організаціями // Освіта і управління. – Т.7. – №1. – С.82-90.

121. Катаєв М.С. Проблеми політичної ідентичності підлітка // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави. – К. 2001. – Вип. 3.

122. Карнаух А. Формування політичної культури молоді на сучасному етапі // Людина і політика. – 2004. – № 5. – С.134-139.

123. Келле В.Ж. Интеллектуальная и духовная культуры // Вопросы философии. – 2005. – № 10. – С.38-54.

124. Кіндратець О. Розмежування українського суспільства в процесі демократизації // Політичний менеджмент. – 2005. – № 6. – С.32-41.
125. Кіндратець О. Політичні зміни та політична стабільність // Політичний менеджмент. – 2005. – № 2. – С.55-67.
126. Кириленко Л.Г., Мужецкий П.П. Применение информационных технологий в преподавании иностранных языков // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Збірник наукових праць / Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 11 (15). – Харків: НТУ «ХП», 2006. – С. 163-168.
127. Кириленко С.В. Проблема формування культури здоров'я в історії теоретичної думки та в сучасній парадигмі // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1. – С. 58-56.
128. Клімов О.В., Клімова Г.П. До питання про права і свободи людини // Матеріали Х Харківських міжнародних Сковородинівських читань. В 2 ч. Ч.2. – Харків: „Екограф”, 2003. – С. 44-47.
129. Кобернік С.Г. Концепція змісту освіти для європейського виміру України / С.Г. Кобернік, Н.Ю. Кузьміна, О.В. Овчарук, Л.І. Паращенко, Ф.З. Степанов, І.Г. Тараненко. – К. – 2005. – 24 с.
130. Ковальова І.О. Взірці педагогічної культури // Педагогічна культура. За ред. проф. Л.С. Нечипоренко. – Х: ХДУ, 1993. – С. 104-111.
131. Кобенко О.А. Самовиховання – шлях до педагогічної культури // Педагогічна культура. За ред. проф. Л.С. Нечипоренко. – Харків: Харківський державний університет. – С. 133-144.
132. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологическое эссе) . – К.: Лыбидь, 1991. – 288 с.
133. Колесников И.А. О феномене педагогического мастерства // Интегрированные основы педагогического мастерства. – СПб, 1996. – С. 7-9.
134. Колодій А.Ф. На шляху до громадянського суспільства. Теоретичні засади й соціокультурні передумови демократичної

трансформації в Україні [монографія] – Львів: «Червона Калина». – 2002. – 276 с.

135. Кондратюк О.П. Система виховної роботи в професійно-технічному навчальному закладі. – К.: Кондор, 2006. – 216 с.

136. Константиновский Д.Л. Институт образования: мифы и реальность // Куда идет Россия? Формальные институты и реальные практики / Под общ. ред. Т.И. Заславской. – М.: МВШСЭН, 2002. – С. 219-226.

137. Конституція України // Відомості Верховної Ради України – 1996. – № 6.

138. Концепція національного виховання // Освіта. – 1996. – 7 серп. (№41). – С. 2-7.

139. Корнєєва Л., Сіницький М. Якість освітніх послуг з позицій міжнародних стандартів серії ISO 9000:2000 // Освіта і управління. – 2006. – Т.9. – № 1. – С.84-87.

140. Корнєєв А. Створення конституції України (етапи становлення) // Вісник Конституційного Суду України. – 2005. – № 5. – С.77-93.

141. Корольов Б. Приватна вища школа на шляху інновацій // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова – 2006. – № 1. – С.18-22.

142. Красношлыкова О.Г. Профессионализм педагога в контексте развития муниципальной системы образования // Педагогика. – 2006. – № 1. – С. 60-66.

143. Краснощок І. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя як складова педагогічної освіти // Рідна школа. – 2007. – № 4. – С. 9-11.

144. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

145. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
146. Кремень В.Г. Людиноцетризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2 (51). – С.17-30.
147. Кремень В.Г. Формувати людину інноваційної культури / В.Г.Кремень // Урядовий кур'єр. – 2006. – 28 апреля. – С.10-11.
148. Кремень В.Г. Освіта зорієнтована на перспективу // Урядовий кур'єр. – 2000. – 19 лют. – С.2.
149. Кремень В.Г. Стратегія і перспективи розвитку освіти в Україні // Образование без границ. – 2001. – №1. – С.11-20.
150. Крижко В.В., Мамаєва І.О. Аксиологічний потенціал державного управління освітою [навчальний посібник]. – К.: Освіта України, 2005. – 217 с.
151. Крючков А.И., Крючкова Л. М. Мировоззренческий портрет современного украинского студента // Чернігівський державний педагогічний університет ім. Т. Г. Шевченка. Вісник ЧДПУ. – Чернігів, 2003. – Вип. 20: Серія: Філософські науки. – С. 71-76.
152. Кузьміна Н.В., Кухарев Н. В. Психологічна структура діяльності вчителя.- Гомель, 1976. – 58 с.
153. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. /Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. – К.: Знання України, 2005. – 580 с.
154. Кульчицький Б.В. Сучасні економічні системи [навчальний посібник]. – Львів: Афіша, 2004. – 279 с.
155. Кульчицький Б.В. Економічні системи суспільства: теорія, методологія, типологізація [монографія]. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2003. – 352 с.

156. Кульчицький С.В. Україна: суспільство й держава на терезах історії (1991-2006) // Український історичний журнал. – 2006. – № 4. – С.15-32.
157. Лантух А.П. Філософія виховання і український ідеал людини / А. П. Лантух, Н. М. Мартиненко. Філософія і освіта: матеріали наук.-практ. конф. – Суми: Сумський нац. ун-т. – 2004. – С. 100-102.
158. Латигіна Н. Шляхи та структурні фази демократизації суспільства // Політичний менеджмент. – 2005. – № 2. – С.68-77.
159. Лебедев С.Д. Отношение учащийся молодежи к религии // СОЦИС. – 2007. – № 7. – С. 87-97.
160. Лейпхарт А. Формы, функционирование и конституция современных демократий // Политическая наука. – 1999. – № 2. Проблема демократии в политической мысли XX столетия. Проблемно-тематический сборник. – М.: ИНИОН РАН, 1999. – С.48-53.
161. Линенко А.Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 125-132.
162. Литвиненко А. Имперский вектор и сегодняшняя Украина // Ойкумена. Альманах сравнительных исследований политических институтов, социально-экономических систем и цивилизаций. – Харьков: Константа, 2004. – Выпуск. 2. – С. 153-160.
163. Лисаускене М.В. Поколение NEXТ – прагматичные перфекционисты или романтики потребления // СОЦИС. – 2006. – № 4. – С. 111-115.
164. Лузік Е. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С.76-81.
165. Лутай В. Про розроблення концептуальних засад філософії сучасної освіти // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова – 2005. – № 4. – С.13-17.



166. Ляшенко О.І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1 (46). – С. 4-12.
167. Ляшенко Л. Освіта ХХІ століття: тенденція професіоналізації // Вища школа. – 2002. – № 1. – С.83-88.
168. Майбуров І. Фінансування вищої освіти: «Національні особливості» //Вища школа. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – № 3. – С.59-66.
169. Макаренко А.С. Мои педагогические воззрения . – В кн.: Соч. в 7 т. – т. 5. – С. 273-303.
170. Макаренко А.С. З досвіду роботи // Пед. твори в 8 т. – М., 1984. – Т. 4.
171. Малое предпринимательство в России: прошлое, настоящее и будущее / Е.Г. Ясина / М.: Новое издательство, 2004. – 380 с.
172. Мандель Б.Р. Интеллектуальная игра: на перекрестке научных дисциплин // Педагогика. – 2006. – № 7. – С. 44-48.
173. Маркина Л.В. Основы педагогического артистизма // [http://www.acis.vis.ru/9/1\\_8/markina.htm](http://www.acis.vis.ru/9/1_8/markina.htm)
174. Махмудов О. Г. Економіка України: сучасний стан, динаміка, тенденції розвитку: Інформаційно-аналітичний огляд. Вип. 3 / Інвестиційна компанія ДІКОМ – Донецьк, 1998. – 80 с.
175. Мацієвський Ю. Між авторитаризмом та демократією: політичний режим після «помаранчевої революції» // Політичний менеджмент. – 2006. – № 5. – С. 18-32.
176. Медведєв В.К. Реалізація концепції неперервної освіти як системна комплексна проблема // Проблеми і перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [збірник наукових праць] – Харків: НТУ «ХП», 2005. – С.173-180.

177. Медведєв В.А. О возможностях ускорения евроинтеграции высшего образования Украины // Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти / В.М. Бебіка. – К.: МАУП, 2004. – С. 49-54.

178. Медвідь Ф. Українська національна ідея як детермінанта державотворчих процесів // Політичний менеджмент. – 2005. – № 1. – С.35-43.

179. Медвідь Ф., Гордієнко М. Феномен «помаранчевої революції» в контексті побудови громадянського суспільства // Політичний менеджмент. – 2006. – № 1. – С.44-55.

180. Михайлева Е.Г. Ценности и ценностные ориентации в современной социокультурной образовательной среде. – Х.: Изд-во НУА, 2004. – 160 с.

181. Михайловська О. Держава і розвиток інститутів громадянського суспільства // Політичний менеджмент. – 2005. – № 3. – С.108-114.

182. Михальченко М.І. Освіта і наука: пошуки нових парадигм модернізації //Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2001. – №2. – С. 14-23.

183. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / М.Ф. Степко, Я.Я. Болубаш, К.М. Левківський, Ю.В.Сухарніков. – К. – 2004. – 24 с.

184. Могильчак Е.Л. Экономические ориентации студенчества – их взаимосвязи и методы формирования // СОЦИС. – 2005. – № 10. – С. 57-62.

185. Морозова Л.П. Система ціннісних орієнтацій і духовний світ української молоді // [http://www.iai.gov.ua/\\_u/iai/dtp/CONF/13\\_2003/articles/stat88.html](http://www.iai.gov.ua/_u/iai/dtp/CONF/13_2003/articles/stat88.html)

186. Мочерний С. Проблеми людини в економічній теорії // Економіка України. – 1999. – № 1. – С.73-75.

187. Мусатов С.О. Психологічний вимір педагогічної комунікації // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 1. – С.57-67.
188. Нагорний В. Сутнісні проблеми політичної культури України // Політичний менеджмент. – 2006. – № 5. – С.83-94.
189. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття / В.Литвін, В.Андрущенко, А.Гуржій та ін. – К.: Навчальна книга. – Книга 1. Пріоритет інтелекту. – 2004. – 638 с.
190. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття // В.Литвін, В.Андрущенко, А.Гуржій та ін.. – К.: Навчальна книга. – Книга 2. Освіта і наука: творчий потенціал державо-культуротворення. – 2004. – 672 с.
191. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття / В.Литвін, В.Андрущенко, А.Гуржій та ін. – К.: Навчальна книга – Книга 3. Модернізація освіти. – 2004. – 943 с.
192. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 // <http://www.president.gov.ua/documents/151.html>
193. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз [монографія] / В.П.Андрущенко, І.А.Зязюн, В.Г.Кремень, С.Д.Максименко, Н.Г.Ничкало, С.О.Сисоєва, Л.В.Цехмістер, О.В.Чалий – К.: Наукова думка, 2003. – 853 с.
194. Нечипоренко Л.С. Педагогічна майстерність // Педагогічна культура. За ред. проф. Л.С. Нечипоренко. Х.: Харківський державний університет, 1993. – С. 27-60.
195. Ніколаєнко С. Інформаційна революція в освіті! // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова – 2005. – № 5. – С. 3-9.
196. Ніколаєнко С. Роль освіти у формуванні та розвитку трудового потенціалу України // Вища школа. Теоретичний та науково-методичний

часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – № 2. – С.16-21.

197. Нове покоління незалежної України (1991 – 2001 роки): Щорічна доповідь Презентові України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про соціальне становище молоді в Україні (за підсумками 2001 р.). – К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2002. – 211 с.

198. Овсянкіна Л. Роль особистісно орієнтованої освіти в сучасному суспільстві // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. – № 1. – С.101-105.

199. Овчарук О. Компетентності як ключ оновлення змісту освіти// Стратегії реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К., 2003. – С. 13-42.

200. Огнев'юк В. Навчання та виховання як соціоцентричні цінності // Вища освіта України. – 2003. – № 4. – С.15-20.

201. Оксамитна С. Динаміка сімейного стану та складу сім'ї // Українське суспільство 1994-2004. Моніторинг соціальних змін / За ред. В. Ворони, М. Шульги. – К., 2004. – С. 73-80.

202. Олексенко Н.І. Інноваційні підходи до проведення навчальних занять при підготовці фармацевтів // Проблеми і перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [збірник наукових праць] – Харків: НТУ «ХП», 2006. – С. 277- 284.

203. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителя як предмет педагогічних досліджень // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2005. – № 1 (46). – С. 42-51.

204. Осименко Н.С. Восприятие предпринимательства как фактор социализации учащейся молодежи //Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. – Серія: Соціологія. – Х., 2006. – С. 208-211.

205. Основи демократії. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. / А. Колодій. – К.: «Ай Бі», 2002. – 684 с.

206. Основи економічної теорії: політ економічний аспект. – К.: Національний університет ім. Т. Шевченка. – 2004. – 707 с.
207. Основи економічної теорії [підручник] / А. А. Чухно, П. С. Єщенко, Г. Н. Климко та ін. – К.: Вища шк., 2001. – 606 с.
208. Павленко Ю. Цивілізаційні аспекти глобальних протиріч у сучасному світі // Освіта і управління. – 2004. – Т.7. – № 2. – С.9-18.
209. Панков А.А., Подшивалкина В.И. Проблема воспроизводства религиозного сознания в посттоталитарном обществе // СОЦИС. – 1995. – №11. – С. 99-103.
210. Панкрухин А. Цена образования // Alma Mater. – 1997. – №5. – С.24-29.
211. Паніч Ю. Національна свідомість українських громадян в сучасних умовах // Політичний менеджмент. – 2006. – № 6. – С.45-51.
212. Пахотін К. Якість освіти – інтелектуальне обличчя держави // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С.112 – 117.
213. Педагогічна майстерність. [підручник] / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
214. Петричук И.И. Еще раз об игре // Педагогика. – 2007. – № 7. – С. 55-60.
215. Петрунько О.В. Мотиви відчуження сучасної молоді від активної політичної діяльності // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 1. – С. 98 – 101.
216. Печериця Т. Особистість – фундаментальне поняття педагогічної науки // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – № 2 – С.116-119.
217. Пилипенко В. Человек в рыночных условиях: вербальное поведение и оценка реформ // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2006. – № 1. – С. 153-165.
218. Пилипенко В. Людина в ринковому суспільстві: орієнтації, поведінка, культура. – К.: Фоліант, 2005. – 224 с.

219. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
220. Полат Б.С. Телекоммуникации в учебно-воспитательном процессе школы. – М.: РАО, 1993. – 58 с.
221. Політологія посткомунізму: Політичний аналіз посткомуністичних суспільств / В.Полохало, Є.Бистрицький, С.Макеєв та ін. – К.: Політична думка, 1995. – 368 с.
222. Поліщук І.В. Демократичний процес в Україні очима молодії генерації // Розвиток демократії в Україні: Матеріали міжнародної наукової конференції (Київ 29 вересня – 1 жовтня 2000 р.) – К.: Центр Освітніх Ініціатив, 2001. – С.696-711.
223. Полохало В. От авторитаризма к авторитаризму // Зеркало недели. – 2004. – № 34. – 28 августа. – С.4.
224. Полтораков О. Свобода як європейська цінність: філософсько-політологічний аналіз // Проблема свободи у теоретичній та практичній філософії // Матеріали Х Харківських міжнародних Сквородинівських читань. В 2 ч. Ч.2. – Харків: „Екограф”, 2003. – С.80-82.
225. Поплавська Ж., Поплавський В. Економіко-філософські аспекти людського капіталу // Вісник НАН України. – 2002. – №12 // <http://www.nbuv.gov.ua/portal/all/herald/2002-12/3.htm>
226. Поташник М.М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: Пособие для учителя. – К.: Рад. шк., 1988. – 187 с.
227. Похолов Ю., Чучалин А., Могильницкиц С., Боев О. Обеспечение и оценка качества высшего образования // Высшее образование в России. – 2004. – № 2. – С.13-18.
228. Предборська І.М. Методологічні засади історії педагогіки // Історія педагогіки в структурі професійної підготовки вчителя. Зб.наук.праць Кам'янець-Подільського держ. пед. університету. Вип.3. Т.2. – Кам'янець-Подільський: АбеткаНОВА, 2002. – С. 5-12.

229. Приватна вища школа України на шляху інновацій [монографія] // В.П. Андрущенко, Б.І. Корольова. – Х.: Вид-во НУА, 2005. – 320 с.
230. Пробійголова Н. Деякі тенденції процесу політичної соціалізації молоді // Політичний менеджмент. – 2005. – № 4. – С. 70-81..
231. Проблеми освіти [спеціальний випуск]. – К.: Науково-методичний центр вищої освіти Міністерства освіти і науки України, Вінницька філія Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», 2004. – 332 с.
232. Про становище молоді в Україні (за підсумками 1998 р.): Щорічна доповідь Президентів України, Верховній Раді, Кабінету Міністрів України. – К.: Прінтікс-Пресс, 1999. – 154 с.
233. Про становища молоді в Україні (за підсумками 1997 р.): Щорічна доповідь Президентів України, Верховній Раді, Кабінету Міністрів України. – К.: Студцентр; Ніка-центр, 1998. – 148 с.
234. Проценко Е.Б. Духовно-ціннісні орієнтації особистості в контексті філософсько-релігійних традицій. Автореферат дисертації кандидата філософських наук. К.: Київський національний університет ім. Т.Г. Шевченка, 2006. – 18 с.
235. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова и др. – М., 1983. – 600 с.
236. Равкин З.И. Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры. Концепция исследования // Педагогика, 1995. – № 5. – С. 34 -35.
237. Растринин Л. Компьютерное обучение и самообучение // Информатика и самообразование. – 1991. – № 6. – С. 36-38.
238. Різун В. Болонський процес як точка зустрічі двох Європ Погляд з Англії, Ірландії та Польщі// День. – 2005. – №223. – 2 грудня
239. Рижак Л.Філософсько-світоглядні засади освіти України в умовах євро інтеграції // Соціогуманітарні проблеми людини – 2005 – № 1//<http://znc.com.ua/ukr/publ/periodic/shpp/2005/1/p034.php>

240. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М., 1994. – 344 с.

241. Романенко М.І. Сучасна філософсько-освітня парадигма як відображення глобальних соціокультурних трансформацій // Практична філософія. – 2004. – №2. – С. 72-77.

242. Рубинштейн Л.С. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1993. – 416 с.

243. Савченко О.Я. Без якісного підручника якісна шкільна освіта неможлива / Проблеми сучасного підручника. – К.: Комп'ютер в школі та сім'ї. – 1999. – 196 с.

244. Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти». – Полтава, 2001. – 300 с.

245. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования // Проблемы качества образования: Материалы 11 Всерос. Науч.-метод. Конференции. – Москва; Уфа: Эпос, 2001. – С.5-28.

246. Семків Р. Програма майбутнього, прийнятна для нашої молоді, ще не написана// Пострадянське покоління, здрастуй! (або деякі подробиці з життя молоді) // [http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op\\_id=1080#1080](http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op_id=1080#1080)

247. Семенов В.Е. Ценностные ориентации современной молодежи // СОЦИС. – 2007. – С. 37-43.

248. Семенов И.Н. Психология рефлексии в научном творчестве С.Л. Рубинштейна. Проблемы и принципы построения метода содержательно-смыслового анализа мышления, рефлексии и общения // Методы исследования мышления и общения в производственной деятельности. – Ярославль: Изд-во Ярослав. Ун-та, 1989. – 96 с.

249. Сенченко Н. Детоксикация украинской культуры // Персонал. – 2004. – № 12. – С. 49.



250. Сенько Ю. Образование: обращенность в будущее // Alma Mater. – 2006. – № 3. – С.3-10.
251. Сєрая Г.А. Особистісно орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності студентів-піаністів // [http://www.knukim.edu.ua/articles\\_sieraya.htm](http://www.knukim.edu.ua/articles_sieraya.htm)
252. Серикова В.В. Субъективная реальность учителя в обучении и воспитании // Педагогика. – 2005. – № 10. – С. 53-61.
253. Синельников В.М. Самовиховання як діяльність і його психологічні особливості // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2005. – № 3 (48). – С. 34-41.
254. Синенко В. Я. Профессионализм учителя // Педагогика. – 1999. – № 5. – С. 45-51.
255. Синиця І.О. Педагогічний такт і майстерність вчителя. – К., 1981. – 188 с.
256. Сиротенко Г. Інноваційний потенціал освіти: досягнення на тлі проблем. – 4 грудня 2006. // [www.cippe.edu-ua.net](http://www.cippe.edu-ua.net)
257. Сисоєва С.О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2005. – № 4 (49). – С. 60-66.
258. Скотна Н. Роль освіти в цивілізаційному вихованні молоді // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С.114-118.
259. Скубашевська Т. Нові стратегії в контексті впровадження новітніх інформаційних технологій // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П.Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – № 4. – С. 82-88.
260. Снегірьов В.В. Релігійна свобода та права людини в сучасному державознавстві // Матеріали X Харківських міжнародних Сковородинівських читань. В 2 ч. Ч.2. – Харків: «Екограф», 2003. – С.96-99.
261. Соколова Н. Образование и здоровье подрастающего поколения // Alma Mater. – 2006. – № 3. – С.25-27.

262. Соколова Л. Религиозная идентичность в автобиографических сообщениях молодежи: попытка социологической интерпретации // Социология, методы, маркетинг. – 2003. – № 9. – С. 98-121.

263. Соколов Г.В., Щербакова И.О. Ценностные ориентации постсоветского гуманитарного студенчества // СОЦИС. – 2003. – №1. – С. 115-123.

264. Соколов А.В. Интеллектуально-нравственная дифференциация современного студенчества. – СОЦИС. – 2005. – № 9. – С. 91-97.

265. Сокурская Л.Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода. – Харьков: Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина, 2006. – 576 с.

266. Сокурская Л.Г., Крилова О.Н. Ценностная дифференциация украинского студенчества: кластерный анализ. // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: Зб. наук. праць. Харків, 2003. – С. 534-539.

267. Сокурская Л.Г. Высшее образование как модель социокультурной трансформации: институциональный аспект анализа. // Проблеми розвитку соціологічної теорії. Трансформація соціальних інститутів та інституціональної структури суспільства. – К.: Інститут соціології НАН України, 2003. – С. 404-409.

268. Сорокина Н.Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий студента // СОЦИС. – 2003. – № 10. – С. 55-60.

269. Социология молодежи: Учебник / Под ред. д-ра социолог. наук, проф., чл.-корр. РАН В.Н. Кузнецова. – М.: Гардарики, 2005. – 335 с.

270. Стегний А. Лучшую часть своей молодежи мы готовим на экспорт. 6 лютого 2007 року // Пострадянське покоління, здрастуй! (або деякі подробиці з життя молоді) // [http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op\\_id=1052#1052](http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op_id=1052#1052)

271. Степаненко І.В. Тематичне поле виховання духовності особистості в нових дискурсивних контекстах // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С.19-24.

272. Степанова Н.С. Традиції та інновації у політичному розвитку сучасної України // Вісник ОНУ. – 2003. – Т. 8. – Вип. 9. – С.600-605.

273. Степко М.Ф. Вища технічна освіта і наука України як фактори суспільного розвитку та інтеграції України у світове співтовариство // Матеріали Всеукраїнської наради ректорів вищих технічних навчальних закладів «Вища технічна освіта України і Болонський процес». – Харків: НТУ «ХП», 2004. – С. 19-35.

274. Субтельний О. Україна: історія / Пер. з англ. Ю.І.Шевчука – К.Либідь, 1993. – 720 с.

275. Сухіна В.Ф. Можливості приватної освіти в інноваційному навчанні // «Університетська освіта України ХХІ століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку». Міжнародна науково-практична конференція. – Харків, 2000. – С.184-185.

276. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. – Т.2. – 570 с.

277. Сухомлинський В.О. Роль особи вчителя в духовному житті колективу та особистості // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти тт. – К., 1976. – Т. 1.

278. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором // Сухомлинський В.О. Вибрані твори. – Т. 4.

279. Сухомлинський В.О. Виховання ідеальних уявлень про красу поведінки. Формування самооцінки й рівня домагань. // Вибрані твори в 5 т. – Т. 1. – К., Радянська школа, 1976. – С. 539-555.

280. Табачек І. Особистість вчителя: філософсько-педагогічний екскурс // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, – 2004. – № 42 // [http://www.filosof.com.ua/Jornel/M\\_42/Tabachek.htm](http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_42/Tabachek.htm)

281. Табачковський В. Гуманізм та проблема діалогу культур // Філософська думка. – 2001. – № 1. – С.6-25.

282. Терещенко Н. В. Основні напрями формування дієвої мотивації трудової діяльності трудівників підприємств в умовах формування ринкової економіки // Український соціум. – 2004. – № 3 (5). – С.93-101.

283. Тилак Яндхиала Б.Г. Глобальные тенденции и финансирование высшего образования // Alma Mater. – 2005. – №2. – С.5-7.

284. Тимакова Н.И. Взаимодействие участников образовательного процесса как условие развития их потенциала // Письма в emissia.offline. Электронный научно-педагогический журнал – 2007. // <http://www.emissia.50g.com/offline/2007/1188.htm>

285. Титаренко Т. М. Революция глазами психолога // Зеркало недели. – 2004. – № 51. – С. 18.

286. Ткаченко О. Розбудова України після “помаранчевої революції” // Соціальна психологія. – 2007. – № 1. – С.26-37.

287. Ткачова Н.О., Ткачов С.І. Формування у студентів потреби в самоосвіті // «Університетська освіта України ХХІ століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку». Міжнародна науково-практична конференція. – Харків, 2000. – С. 190-191.

288. Тovaжнянський Л. Л. Наступаючий 2005-й для НТУ «ХП» – ювілейний / Розмова з ректором НТУ «ХП» // Газета «Політехник». – 24 грудня. – С.2-4.

289. Тоффлер А. Футурошок. – СПб.: Лань, 1997. – 464 с.

290. Траверсе О. Соціальна відповідальність як змістовна складова політичного лідерства і політичного керівництва // Людина і політика. – 2004. – № 5. – С.127-132.

291. Традиционалистские и модернистские ценности в структуре молодежного ценностного сознания: социологический анализ: Дис. канд. социол. наук: 22.00.01 / Днепропетровский национальный ун-т . Факультет психологии и социологии. – Д., 2001. – 183 л. – Библиогр.: л. 152-169.

292. Трохова А.В. Становление индивидуального стиля деятельности будущих учителей // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 63-71.

293. Тульчинский Г.П. О природе свободы // Вопросы философии. – 2006. – № 4. – С.17-31.
294. Турбота про вчителя – надія на майбутнє. Виступ Президента України Віктора Ющенка на всеукраїнському педагогічному форумі (м. Полтава, 24 травня 2005 р.) // Вища школа. – 2005. – № 3. – С.3-15.
295. Турчина І.Г. Підвищення конкурентоспроможності студентів як майбутніх фахівців на ринку праці через використання тестового контролю в начальному процесі // Перша регіональна науково-практична конференція викладачів «Сучасні інформаційні технології в освіті» // <http://www.nkker.dp.ua/Metodi/IT-Conferenc-2.htm>
296. Уайт П. Громадянські чесноти і шкільна освіта: виховання громадян демократичного суспільства. – К.: Вища школа, 2002. – 118 с.
297. Україна: проблеми самоорганізації. В 2 томах / В. Кремень, Д. Табачник, В. Ткаченко. – К.: Промінь, 2003. – Т.2. Десятиріччя суспільної трансформації. – 464с.
298. Україна: друга половина ХХ століття. Нариси історії / Ред. кол. П.П.Панченко, М.Р.Плющ, В.М.Литвин та ін. – К.: Либідь, 1997. – 352 с.
299. Федорова С.Н. Профессиональная культура педагога // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 65-70.
300. Федотова Н.Н. Глобализация и образование // Философские науки. – 2003. – № 4. – С.5-24.
301. Федько А., Федько Ю. Якість освіти як об'єкт управління // Освіта і управління. – 2006. – Т.9. – № 1. – С.84-87.
302. Філософські абриси сучасної освіти: Монографія / Авт. кол.: Предборська І., Вишинська Г., Гайдаєнко В. Та інші. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – 226 с.
303. Філософський словник / За ред. В.І.Шинкарука. – К.: Голов. ред УРЕ, 1986. – 800 с.

304. Фогт Н. Формування демографічного потенціалу як передумова реалізації європейського вибору України// [www.soskin.info/ea.php?pokazold=20050115&n=1-2&y=2005](http://www.soskin.info/ea.php?pokazold=20050115&n=1-2&y=2005)
305. Фроловская М. Преподаватель – студент: возможности понимания // Alma Mater. – 2005. – № 10. – С.29-33.
306. Хантингтон С. Политический порядок в меняющихся обществах. – М.: Прогресс-Традиция, 2004. – 480 с.
307. Хомік О.А. Інформатизація навчального процесу на гуманітарних факультетах педагогічних вузів // <http://www.icfcst.kiev.ua/SYMPOSIUM/Proceedings/Khomik.doc>
308. Хорошилов О. Український варіант демократизації. Психологічні особливості процедурного сценарію // Політичний менеджмент. – 2005. – № 1. – С.52-57.
309. Хриенко А.П. Метаморфозы религиозно-нравственной детерминации сознания молодежи // СОЦИС. – 2007. – № 7. – С. 80-87.
310. Цветаева Н.Н. Ценности в биографическом дискурсе: от романтизма к прогматизму // СОЦИС. – 2005. – № 9. – С. 116-121.
311. Цимбалюк І.М., Пелех Ю.В. Підвищення кваліфікації вчителя: розвиток творчих здібностей молодших школярів: Навчально-методичний посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2004. – 222 с.
312. Чабала О. Зміна освітніх імперативів на сучасному етапі розвитку системи відносин людини та природи // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С.38-44.
313. Чаплигін О.К. Творчий потенціал людини: від становлення до реалізації. – Х.: Основа, 1999. – 277 с.
314. Чаплыга М. Без организующей силы молодое поколение себя проявит не скоро. 5 березня 2007 року // [Пострадянське покоління, здрастуй! \(або деякі подробиці з життя молоді\)](http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op_id=1083#1083)// [http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op\\_id=1083#1083](http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op_id=1083#1083)

315. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества его одготовки // Специалист. – 1997. – №1 – С. 29 – 32.
316. Шабатин И.И. Образование как главный резерв развития общества // Экономика образования. – 2002. – № 5. – С.21-24.
317. Шевальє Т., Ейшер Ж.-К. Фінансування вищої освіти: десять років змін // Вища школа. – 2005. – № 2. – С.85-94.
318. Шевчук В.П., Тараненко М.Г. Історія української державності: курс лекцій. – К.: Либідь, 1999. – 480 с.
319. Шейко В.С. Філософсько-методологічні основи сучасних інновацій в освіті // [http://cen.iatp.org.ua/libr/iatp5/sekts2-sumy\\_june2004.doc](http://cen.iatp.org.ua/libr/iatp5/sekts2-sumy_june2004.doc)
320. Шейко В.М. Вища освіта в країнах Заходу: соціальні та етичні аспекти. – Х.: ХДАК, 1999. – 152 с.
321. Шелер М. Формы знания и образование // Человек, 1992. – № 4. – С. 89-90.
322. Шишов С.В., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 320 с.
323. Шлезингер А.М. Циклы в американской истории. М., 1992. – 378 с.
324. Шубелка Н.В. До питання про освітню парадигму // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 3. – С.43-50.
325. Щедріна Т. Конкурентоспроможність, як її досягти? // Діловий вісник – 1997. – №3. – С. 18-19.
326. Щербаков Б.Ю. Парадигмы современного образования: человек и культура / Под ред. Г.В. Драча. – М.: Логос, 2001. – 144 с.
327. Щербаков А.И. Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования: Автореферат дис. ...д-ра пед. наук – Л., 1968.
328. Юсов А. Молодь, мабуть, просто чекає чергового струсу. 19 лютого 2007 року // Пострадянське покоління, здрастуй! (або деякі

[http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op\\_id=1069#1069](http://dialogs.org.ua/ua/dialog.php?id=62&op_id=1069#1069)

329. Ядова М.А. Поведенческие установки молодежи постсоветского поколения // СОЦИС. – 2006. – № 10. – С. 78-88.

330. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1992. – 95 с.

331. Яременко Н. Своя правда, і сила, і воля. Віхи Українського парламентаризму – у цифрах і фактах // Голос України. – 2006. – 19 липня; 16 серпня.

332. Ярмакеев И.Э. Развитие профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 43-50.

333. Яцейко М. Демократизація освіти як тенденція її розвитку у XXI столітті // Вища освіта України. – 2006. – № 4. – С. 34-39.

334. Dewey J. Democracy and education. – New York: Macmillan, 1963. (Original work published 1916)

335. Encyclopedia Britannica. CD-ROM version, 1999.

336. Edlund L., Haider L., Panda R. Unmarried Parenthood and Redistributive Politics: Evidence from Europe / CEPR Discussion Paper no. 4478. London, Centre for Economic Policy Research // <http://www.cepr.org/pubs/dps/DP4478.asp>.

337. Inglehart R. Modernization and Postmodernization: Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies. – Princeton, 1997. – 327 p.

338. Ophuis W, Citizenship and Ecological Education // Teachers College Record 1980 Vol. 82.