

Міністерство освіти і науки України

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

На правах рукопису

ЗАБЛОЦЬКА ЮЛІЯ ВІТАЛІЇВНА

УДК 1:37 +378(477)

**ВИЩА ОСВІТА В ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЯХ СУЧАСНОГО
УКРАЇНСЬКОГО СТУДЕНТСТВА**

Спеціальність 09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата філософських наук

Науковий керівник:

Андрущенко Віктор Петрович,
доктор філософських наук, професор,
член-кореспондент НАН України,
академік НАПН України

Київ – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ	12
1.1. Сучасність як цивілізаційна основа життєвих стратегій	12
1.2. Стратегічний потенціал вищої освіти	25
РОЗДІЛ 2. ЖИТТЄВІ ГОРИЗОНТИ УКРАЇНСЬКОГО СТУДЕНТСТВА: СТРАТЕГІЧНІ ВАРІАЦІЇ	48
2.1. Стратегієтворення як особистісний шлях студентства до суспільства знань	48
2.2. Студентство як суб'єкт життєвого стратегієтворення	64
2.3. Зміст і типологія життєвих стратегій українського студентства	84
РОЗДІЛ 3. ОСВІТНІ КОМПЕТЕНТІСНІ СТРАТЕГІЇ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО	102
3.1. Інтелектуалізація світу: нові цінності й виклики	102
3.2. Образ бажаного майбутнього як атрактор життєвих стратегій молоді	148
ВИСНОВКИ	174
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ	185
ДОДАТКИ	218

ВСТУП

Актуальність теми. Освіта є важливою складовою та чинником формування людського капіталу – усього, що утворює потенціал індивіда, збільшує його спроможність вирішувати життєві проблеми, якісно поліпшувати найважливіші компетенції людини й громадянина. Система освіти забезпечує збереження та відтворення засадничих цінностей суспільства, підтримує стійкий розвиток і готує необхідні зміни. Особливою мірою це стосується вищої освіти, яка покликана сприяти формуванню інтелектуальної еліти, забезпечувати суспільство спеціалістами, які на гідному рівні зможуть ставити й вирішувати завдання розвитку, впровадження інновацій, адекватно відповідати на виклики доби. На порозі XXI ст. істотно змінюється й поглиблюється розуміння місця, ролі та цінності освіти. Формується новий образ знання, новий образ фахівця та вищої освіти як такої.

Ми є свідками й учасниками виникнення рис нової соціальної реальності з іншими вимірами простору й часу, новими швидкостями та небаченими раніше можливостями у вивченні світу, розумінні людської природи, досягненні нових стандартів життя тощо. Якісні зміни революційного характеру відбуваються на перетині цифрових технологій (digital-revolution), біотехнологій, лінгвістики, робототехніки тощо. «Доба ризику» перетворюється на добу зростання турбулентності, наслідки якої ніхто не спроможний передбачити: людство переживає фазу воєнних конфліктів, «кольорових» революцій, руйнації авторитарних режимів, пожвавлення фундаменталізму й тероризму. Усе це ставить на порядок денний пошуки світоглядних орієнтирів, які б надали змогу людині знаходити основу для оптимізму, адекватні дороговкази та орієнтири, що слугуватимуть запорукою впевненості у фундаментальних людських цінностях.

Процеси, які зараз відбуваються в усіх сферах життя українського суспільства, так само спричиняють істотний вплив на свідомість людей. Трансформуються цінності, норми культури, мотиви діяльності. Перехід до

ринкових відносин призвів до збільшення попиту на освітні послуги. Під впливом усіх цих чинників виникають особливі життєві стратегії української молоді, в яких знаходять відображення домінуючі уявлення про бажане майбутнє та форми його втілення. Найбільшою мірою зазначене стосується студентства, що пояснюється як його мобільністю й динамічністю, так і ускладненням усієї соціальної структури українського суспільства, зростанням невизначеності та різноманітних кризових факторів тощо. Студентство є перспективним носієм інтелектуального й духовного потенціалу суспільства, а також головним резервом формування та відтворення майбутньої інтелектуальної еліти.

Уявлення українського студентства про власне майбутнє є важливим способом самопізнання та самоствердження молоді, свідченням її небайдужості до власної долі, спроможності самостійно ставити смисложиттєві цілі й досягати їх. Найвищим рівнем життєоблаштування молоді виступає формування та втілення життєвих стратегій, у рамках яких молоді люди усвідомлюють своє наявне становище та формулюють цілі на близьку чи віддалену перспективу. Такі стратегії містять у собі певні уявлення про значущість вищої освіти, установку на отримання фаху, на актуальний чи перспективний пошук робочого місця, загальну обізнаність у ситуації на ринку праці тощо. Зміст і вектори життєвих стратегій студентства багато в чому розкривають параметри національного майбутнього, вони яскраво й об'єктивно характеризують студентство як освічену і активно налаштовану соціальну групу.

Стан наукового опрацювання теми. Теоретичне осмислення тенденцій розвитку освіти та її значення для процесу самовизначення особистості, зокрема, професіоналізації, було започатковано в працях класиків соціальної теорії – Г. Беккера, М. Вебера, Е. Дюркгейма, К. Мангейма, Р. Мертонса, Т. Парсонса, Г. Спенсера, П. Сорокіна, В. Франкла, Е. Фромма.

Велике теоретичне та методологічне значення мають ідеї щодо вищої освіти та розвитку інтелектуального потенціалу суспільства, викладені в

працях таких вітчизняних науковців, як В. Андрущенко, О. Базалук, В. Бакіров, В. Бех, В. Вашкевич, В. Воронкова, Е. Герасимова, Д. Дзвінчук, В. Євтух, О. Кивлюк, С. Клепко, Н. Кочубей, С. Крилова, С. Кримський, Н. Кочубей, В. Кремень, М. Култаєва, С. Куцепал, Л. Мельник, М. Михальченко, В. Пазенок, С. Подмазін, В. Покась, І. Радіонова, Т. Розова, В. Савельєв, Д. Свириденко, Н. Скотна, В. Скотний, О. Скубашевська, Л. Панченко, С. Терепищій, С. Черепанова, А. Ярошенко та ін.

Різноманітні аспекти проблеми життєтворчості в цілому та життєвих стратегій українського студентства досліджували Н. Богданова, Г. Бурова, О. Джура, О. Злобіна, І. Кудінов, М. Кухта, К. Мілютіна, В. Муляр, І. Немчинов, Г. Нестеренко, Н. Пилипенко, Л. Сокурянська, Л. Сохань, І. Степаненко, В. Тихонович, Н. Хамітов, Т. Цимбал, А. Ярема та ін.

Особливе значення для розуміння сучасності, виявлення її якісної суті та засад формування відповідних стратегій мають праці зарубіжних вчених, зокрема таких, як З. Бауман, У. Бек, Д. Белл, П. Бурдьє, Е. Валлерстайн, Ю. Габермас, Г. Гарднер, Е. Гідденс, Т. Дейвенпорт, Дж. Дьюї, Т. Еріксен, К. Калхун, М. Кастельс, Г. Колодко, Я. Корнаї, Б. Латур, С. Леш, Д. Ло, Г. Люббе, Е. Люттвак, А. Маслоу, Г. Мінцберг, О. Неклесса, Д. Мід, О. Нілл, М. Нуссбаум, Е. Роджерс, Г. Стендинг, Л. Столл, Н. Талеб, Д. Тапскотт, Е. Тоффлер, Ф. Уебстер, Т. Фрідман, Г. Хезмондалш, Н. Хомські.

Разом з тим, дослідження місця й ролі вищої освіти в життєвих стратегіях сучасного українського студентства не можна вважати завершеним. Життя вносить інноваційні зміни як до наявних соціальних реалій та освітніх практик, так і до життєвих планів і уявлень молоді. До наукових проблем, які потребують належної постановки та розв'язання належить сутність концепту «життєва стратегія», його співвідношення із цілим класом споріднених понять і категорій («життєвий сценарій», «життєві плани», «життєве ствердження», «самоствердження», «буттєвісне вкорінення»). Далеко не вирішеним є питання про зміст і типологію життєвих стратегій українського студентства саме з огляду на місце й роль вищої освіти, бракує емпіричного матеріалу для

обґрунтування концептуальних розвідок. Не менш значимими є питання щодо шляхів модернізації вищої освіти в напрямку вимог суспільства знань та інформаційної економіки.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота пов'язана з темою дослідження кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики 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 (протокол № 5 від 22 грудня 2006 р.).

Тема затверджена на засіданні Вченої ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол №10 від 26 травня 2015 р.).

Метою дисертаційного дослідження є філософська концептуалізація сутності, місця та ролі вищої освіти в життєвих стратегіях сучасного українського студентства.

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

- виявити основні риси сучасної соціальної реальності, яка визначає зміст і спрямованість соціальних стратегій різного рівня та зумовлює залучення вищої школи до стратегічного процесу;
- з'ясувати сутність життєвої стратегії як особливої форми організації життя та соціального досвіду;
- охарактеризувати специфіку статусу сучасного українського студентства як основи формування його життєвих та освітніх орієнтацій;
- розглянути зміст основних складових життєвих стратегій студентства, пов'язаних з місцем та роллю вищої освіти;
- обґрунтувати типологію життєвих стратегій українських студентів на основі їх освітніх мотивацій, налаштованості на отримання професії, пошуку роботи тощо;

- розглянути зміст і напрямки модернізаційних стратегій вищої освіти, які мають слугувати адекватною реакцією на виклики сьогодення та відповідати очікуванням студентської молоді;
- обґрунтувати засадничі основи компетентісних інновацій у вищій освіті України та їхню особистісну спрямованість;
- визначити напрямки та умови формування ключових компетенцій;
- обґрунтувати місце й роль образу бажаного майбутнього в життєвих стратегіях студентства.

Об'єктом дослідження є життєві стратегії сучасного українського студентства як соціальний феномен.

Предметом дослідження є місце та роль вищої освіти в життєвих стратегіях сучасного українського студентства.

Методологія дослідження. У роботі застосовано комплекс методів, методологічних ідей і принципів, які використовуються в сучасному філософському пізнанні: діалектичний підхід, принципи об'єктивності, принцип системності, методологічні підходи в рамках синергетичної парадигми тощо. Основою дослідження життєвих стратегій є принципи філософсько-педагогічної антропології, які дозволяють розглянути й проаналізувати освітні засади самоствердження людини, формування та розгортання її Я-концепції. Згідно принципу гуманізму, цілі, форми, зміст і методи навчання у вищій школі мають орієнтуватися на особистість (точніше – на проєктивну особистість) студента. «Олюдження» освіти, як шлях до «олюдження» економіки, політики, ЗМІ та інших інституцій є нагальною потребою сьогодення, запорукою свободи творчості, прав і свобод людини, закріплених у Конституції і законах України, положеннях національних програм та документів стратегічного спрямування.

Для реалізації поставлених завдань використовувалися такі загальнонаукові методи, як аналіз, спостереження, екстраполяція, логічні методи тощо. Системний підхід дозволив розкрити цілісність феномену життєвих стратегій, розглянути їх як основу життєвого проєктування.

Використання міждисциплінарного підходу сприяло залученню надбань педагогічної, психологічної, соціологічної та історичної наук. Широке використання в дисертації отримав порівняльний метод, який дозволив відстежити різні стадії та форми проектування та реалізації життєвих стратегій. Важливе значення мав культурологічний підхід, який передбачає розуміння освіти як людиновимірної та людинотворчої системи, вбудованої до складної конфігурації сучасного світу.

Автором залучене широке коло нормативних та емпіричних матеріалів. У період з жовтня 2015 до квітня 2016 рр. було проведене комплексне соціологічне дослідження. Аудиторія дослідження – студенти денної форми навчання ВНЗ, які представляють всі основні макрорегіони України (міста: Київ, Бердянськ, Вінниця, Дніпро, Запоріжжя, Івано-Франківськ, Кропивницький, Миколаїв, Полтава, Ужгород, Херсон, Хмельницький, Чернівці). Згідно програми дослідження побудована репрезентативна квотна вибірка – опитано 2212 студентів першого й четвертого курсів 35 факультетів 16 вишів (з них 14 – національні університети), статистична похибка вибірки (довірчий інтервал) не більше 1,5%. Аналіз отриманих даних проведено за допомогою пакету «SPSS 17.0».

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що автором здійснено філософську концептуалізацію місця й ролі вищої освіти в життєвих стратегіях сучасного українського студентства.

У результаті дослідження вперше:

– доведено, що життєві стратегії репрезентують вищий рівень формування життєвого проекту особистості, для студентства вища освіта виступає конституюючим елементом та важливим корегуючим чинником життєвих стратегій;

– запропоновано евристично цінні поняття «життєве стратегієтворення» та «життєвий горизонт»: життєве стратегієтворення втілюється у висуванні та обґрунтуванні (формуванні, творенні) найважливіших життєвих цілей, осмисленні власних можливостей і взагалі власного «Я» (Я-концепції), головні

цілі утворюють життєвий горизонт, рух до якого реалізується як досягнення проміжних цілей та висування цілей нового порядку (нових рівнів складності);

- введено до наукового обігу матеріали авторського загальноукраїнського опитування, що відображає місце вищої освіти в життєвих стратегіях українських студентів та їх освітні мотивації;

- залежно від місця та ролі вищої освіти на стратегічному горизонті виділено три основних типи життєвих стратегій студентів: кар'єрно-прагматичний; універсально-освітній та адаптивно-конформістський.

Уточнено:

- зміст концепту «життєва стратегія», який розглядається як генералізуючий рівень раціоналізації та впорядкування життєвого шляху, як здатність дієво привести існуючий стан речей у відповідність із бажаним станом (найважливішими цінностями, власною індивідуальністю тощо);

- визначення поняття компетентності як специфічної конфігурації та практичної орієнтованості різних типів інтелекту, що в поєднанні з практичними навичками та досвідом надають змогу успішно адаптуватися до мінливих умов, передбачати й успішно вирішувати виникаючі проблеми;

- співвідношення концептуального поля понять «інформація» та «знання», де знання є способом та результатом смислопродукування, а інформація – ресурсом, потенціалом створення знань (у тому числі стратегієтворення).

Подальший розвиток отримали:

- обґрунтування компетентісних освітніх стратегій, які мають бути орієнтованими на вдосконалення інтелектуальних засад та особистісних вимірів, універсальної та професійної освіти;

- розкриття змісту інтелектуальних стратегій, спрямованих на виховання фахівців майбутнього, які виступатимуть ініціаторами та учасниками інноваційних процесів.

Теоретичне і практичне значення дисертаційного дослідження визначається тим, що в ньому здійснено аналіз місця та ролі вищої освіти в життєвих стратегіях українського студентства в контексті складних соціальних трансформацій і освітніх новацій; визначено та уточнено низку загальнотеоретичних питань, пов'язаних із сутністю життєвих стратегій, їх формуванням і втіленням. Основні результати, матеріали й висновки роботи можуть бути використані для викладання курсів філософії та соціології освіти, спецкурсів з філософської антропології, спеціальних і галузевих соціологічних теорій (соціологія вищої школи), а також у практичній роботі органів влади, адміністрації вишів, студентського активу тощо.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та висновки дисертаційного дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, на національних та міжнародних наукових, науково-практичних конференціях: XV Міжнародній науково-практичній конференції «Молодь в умовах нової соціальної перспективи» (Київ, 2013), Міжнародній науково-практичній конференції «Варіації модерну та модернізації: український соціум в контексті глобальних процесів» (Київ, 2013), VI Міжнародній конференції студентів та молодих науковців «Соціологія та сучасні соціальні трансформації» (Київ, 2013), звітно-науковій конференції викладачів, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова «Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету» (Київ, 2015), Міжнародному молодіжному семінарі-практикумі «Global Integration and Modern Education» (Чанчунь, КНР, 2015), III Міжнародній науково-практичній заочній конференції «Наукові пошуки: актуальні проблеми теорії і практики (Київ–Вінниця, 2016), IV Всеукраїнській науково-практичній конференції «Філософські обрії сьогодення» (Херсон, 2016).

Публікації. Основні наукові результати дисертації викладені в 11 публікаціях, 6 з яких – статті у фахових виданнях з філософських наук (з них 1 – у зарубіжному), 5 – інші публікації.

Структура дисертації обумовлена метою та завданнями дослідження. Робота складається зі вступу, трьох розділів (7 підрозділів), висновків, списку використаних джерел та літератури (328 позицій), 9 додатків. Загальний обсяг роботи становить 232 сторінки, з них 182 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ

1.1. Сучасність як цивілізаційна основа життєвих стратегій

Зміст і спрямованість соціальних стратегій різного рівня визначає сучасна соціальна реальність, розуміння основних рис якої має теоретико-концептуальне значення для дослідження вищої освіти та її ролі в життєвих стратегіях українського студентства, оскільки дозволяє зрозуміти, якою мірою з ними узгоджується розуміння значущості науки та вищої школи зі статусом відповідних інституцій у життєвих планах молоді, наскільки адекватно студенти усвідомлюють реалії життя й своєї майбутньої професії.

Концепт «сучасність» містить у собі комплекс взаємозалежних ідей і цінностей, серед яких помітне, часто визначальне, місце посідають знання, наука, освіта. Теперішній час у соціальному вимірі містить водночас різні часові виміри (часові «пласти»), де тісно й невіддільно переплетені і давнина, і майбутнє. Зрозуміти складність і вміти орієнтуватися в такій багатоманітності є винятково важливим елементом життя будь-якої життєвої стратегії. Адже стратегія передбачає відносно чітке визначення часової (темпоральної) орієнтації – принаймні, переважно на минуле (чи status quo) – чи на майбутнє, на світ, який тільки виникає.

Низка революцій у способах мислення, у технологіях, у політичному устрої визначили обличчя сучасного світу. Саме знання і його активна експансія до усіх сфер життя зумовили якісне оновлення суспільного організму, прискорену динаміку розвитку, виникнення і діяльність політичних рухів і ідеологій, небачену економічну ефективність тощо. Осмислюючи генотип сучасної цивілізації, ми вбачаємо в його основі особливий статус розуму, раціоналізм, довіру до науки й наукових форм пізнання, і відповідний

цим уявленням тип особистості, образ людини динамічної епохи викликів, ризику і інновацій.

Людство, як і окремих індивідуум, починає гостро усвідомлювати особливе значення освіти в долі – загальній та індивідуальній. Це втілюється не тільки в «економіці знань», але й у «суспільстві знань», глобальній «цивілізації знань». Зрозуміло, не тільки сфера освіти продукує і поширює знання (не менш важливі академічні установи), але саме в цій сфері знання виступає системоутворюючою серцевиною, тут знання знаходить соціально значущі інституційні форми, трансформується в інтелектуальні проекти, технології, дисципліни, наукові школи.

Існує багато підходів до визначення якісної сутності сучасного суспільства та тих провідних тенденцій, що формують майбутнє. Варто перелічити хоча б частину з них, щоб пересвідчитись, що ми переживаємо тільки початок великого зламу і переходу від суспільств попередньої доби – до нової, яка характеризуватиметься принципово новими якостями. «Знайомий світ» наочно завершується, як констатує Е. Валлерстайн [54]. Не дивно, що вчені часто використовують префікс «пост» – адже легше визначити, яке суспільство поступово залишається позаду, ніж передбачити, що саме визначатиме майбутнє. Отже, сучасне суспільство – це суспільство постіндустріальне (Д. Белл), постбуржуазне (Дж. Ліхтенхайм), посткапіталістичне (Р. Дарендорф), постмодерністське (А. Етціоні), постцивілізаційне (К. Боулдінг), постекономічне (Г. Кан), постпротестантське (С. Алстром), постісторичне (Р. Сейденберг), постнафтове (Р. Барнет) тощо [281]. Відповідно, у цьому суспільстві живе «постлюдство», розвивається посткультура». Щодо самої природи сучасного суспільства, його якісної специфіки, то фахівці здебільшого схильні визначати його саме в якості інформаційного з огляду на революційні процеси у виробленні, розповсюдженні й використанні інформації, в її особливому статусі в економіці, політиці, культурі. Розуміння сучасного як такого, як переконує Дж. Мід, є одвічною складною проблемою [184]. Розробка концепцій

інформаційного суспільства ведеться вже відносно давно зусиллями багатьох вчених різних країн. Укажемо лише на праці М. Кастельса, Дж. Уебстера, Д. Топскотта, П. Хіманена та ін. Різні культурні (зокрема, темпоральні та швидкісні) властивості сучасності досліджують у своїх роботах Г. Люббе, П. Віріліо, Н. Еліас, З. Бауманн, Т. Еріксен, Е. Тоффлер, Г. Колодко та ін.

Незалежно від того, як саме ми визначатимемо сутність сучасності, очевидним є особливий масштаб та вплив інформації – на людину, на суспільні відносини, на усі соціальні інституції [34; 101; 129; 147]. Інформація виступає в якості базового фактору суспільного буття (усіх його базових інституцій, не кажучи вже про політику, виробництво) та перетворюється на одну з ключових категорій освіти та культури, не тільки за своїми цифровими, але й за якісними параметрами. У сучасному динамічному та мінливому світі стають загальноновизнаними цінностями інформація, знання, творчий характер праці, інтелектуальні продукти та технології, поєднання корисного з естетичним.

Сьогодні Україна поступово інтегрується до глобального розподілу праці, багато в чому реалізуючи варіант «навздогінної модернізації», обтяженої багатьма кризовими явищами. Така модель не є фатальною, вона цілком може дати позитивні наслідки. Слушними є міркування О. Неклесси, який вказує, що слідування за лідерами скорочує час циклічного розвитку, дозволяє минути деякі стадії. Наздоганяючий тип розвитку, який виник відносно недавно в техногенній цивілізації, поєднує долі всіх країн, віддзеркалюючи єдність світу. Цей зв'язок, вказує Неклесса, полягає в тому, що наздоганяючі країни у своєму розвитку наслідують глобальним параметрам і цілям, що задаються немов ззовні. У межах даної моделі першій стадії властиве заміщення імпортової продукції масового попиту власною, зазвичай неконкурентоздатною; другій – поєднання ортодоксальної макроекономічної політики зі створенням конкурентоспроможної промисловості; третій – стрибок важкої та хімічної промисловості. Інтелектуальна економіка – це особливе господарство, де основним джерелом економічного багатства є не природа, не труд і не капітал, а творчість. Мірою

ж інтелектуальності економіки є наявність працівника, наділеного спроможністю формувати власний проект життя, принаймні, від вибору професії із певним набором компетенцій, набуттям повноцінного досвіду та пошуком можливостей найповнішої реалізації себе в межах обраної сфери [199, с.293, 402]. Якщо формою інноваційного оновлення світу Е. Тоффлер вважав «хвилі» [278], то справжнім «революційним багатством» – знання й творчі здібності людини [279].

Світова спільнота в цілому, як і світова економіка, зокрема, переживає трансформацію соціодинаміки, глибокі світоглядні і ціннісні зрушення, ерозію усталених традицій тощо. «Майбутнє вже почалося» [161]. У політиці триває криза традиційних демократичних інституцій на кшталт представницької демократії (світ переходить до «пост-демократії», яку описує К. Крауч [132]), традиційних політичних партій, – натомість зростає цінність форм прямої участі та місцевої демократії. Свої можливості і перспективи доводить соціальний капітал, мережі довіри і солідарності. Разом з тим смуга «кольорових» революцій у низці країн Сходу підштовхнула до перманентних збройних конфліктів, ескалації терору, масового руху біженців тощо.

Люди не почувають себе в безпеці ані в країнах ЄС, ані будь-де. Відповідно, зростає цінність громадянських чеснот, вміння не тільки бути вузьким фахівцем, орієнтованим на успіх, але й дієвим громадянином, учасником спільної дії з забезпечення умов розвитку місцевої спільноти, розробки місцевих (регіональних, корпоративних, національних) стратегій розвитку тощо. В економічній системі відбувається зміна типу відтворення, форм накопичення і уявлень про критерії ефективності як управління, так і усієї економічної системи, що трансформує потреби у фахівцях і докорінно змінює самі уявлення про потрібних працівників [311, р.32–50]. Цей фахівець майбутнього дедалі меншою мірою є спеціалізованим, і дедалі більше його властивостями стають загальні вміння, універсальні знання. Зростає невизначеність, коли ніхто не спроможний достеменно точно визначити, які

саме знання, яка саме освіта, в яких сферах стане для суспільства вирішальною необхідною завтра.

Крім означених вище, на нашу країну відчутно впливають соціальні тенденції, які прийнято пов'язувати з трендом постмодернізації:

- плюралізація й індивідуалізація життєвих стилів, розмаїття культурних форм, їхня релятивізація;

- «розмивання» соціальної структури в її звичних критеріях, а нерівність перестає бути негативною характеристикою і набуває ознаки «інакшості», «несхожості»;

- перегляд цінностей соціальної мобільності через відмову від однозначної шкали соціального престижу (професія, освіта, місце проживання);

- на базі людських агрегацій, що формуються за ознаками подібності смаків, культури, життєвих стилів виникає «посткласовий стан» суспільства;

- множинність і багатовимірність масової свідомості;

- розпад мета-нарації (великих учень), руйнація ідеальних систем, традиційних ідеологій тощо;

- зміни в культурній ієрархії, плюралізація субкультур, глобалізація й універсалізація «масової культури», інформаційних і комп'ютерних систем [114, с.148–149].

Людина розвивається й будує свій життєвий світ у контексті цих реалій і ціннісних вподобань. Різноманітні інновації в різних сферах швидко впроваджуються, накопичуються – і з кумулятивним ефектом долають межі між сферами соціуму, спричиняючи неочікувані зміни, не завжди із позитивним ефектом [240; 252; 289]. Відбувається те, що Е. Роджерс метафорично влучно визначив як «дифузю інновацій» [232, с.25–60], а Г. Люббе як їх «згущення» [162, с.25, 94]. До речі, дослідження нестабільних станів та транзитивного «хаосу» виступає важливим аспектом пізнання умов становлення нових якостей, про що йдеться у відомій роботі І. Пригожина та

І. Стенгерса [219], а також працях Л. Бляхера [39] та Р. Будона [51]. Є чимало підстав вважати що нестабільність найближчим часом буде константою серед прогнозованих тенденцій як глобального, так і національного розвитку. Особистість має формувати свої життєві плани з огляду на тривале життя в «пласкому» (за Т. Фрідманом) світі [285], «розколотій цивілізації» [251] та на перманентне буття в нелінійному соціумі [201]. Поступ кіберкультури породжує не тільки безліч позитивних можливостей, зокрема для освіти, але й чимало небезпек для самої людської суб'єктивності та для її психічного та духовного світу. На це, зокрема, слушно вказує М. Дери [81]. Умови існування в нелінійному соціокультурному контексті в рамках синергетичної парадигми аналізує Н. Кочубей [131]. Усі вказані тенденції утворюють контекст «добрих ризиків» (за У. Беком), яка зумовлює особливі вимоги до людської відповідальності, до самої спроможності розуміти світ і позитивно діяти в ньому [28].

Більшість вказаних змін має незворотній та імперативний характер, і будувати як державну, так і особистісну стратегію можна тільки на основі аналізу й врахування якісно нових вимірів і параметрів існування. Відбувається «перезбирання соціального» [152], виникають нові соціальні прошарки і групи (наприклад, прекаріат [266]), що примушує істотно оновлювати соціологічне бачення сучасності [155; 158; 159].

Освітній простір України поступово інтегрується до простору глобального [172; 231]. Відповідно, освіта має орієнтувати людину не тільки на вміння розуміти складність сучасного світу та його головних глобальних акторів [235], але й на спроможність шукати своє гідне місце у світі неспокою і змін. На порядку денному стоїть революція в навчанні, яку передрікають і намагаються осмислити у своїй відомій праці Г. Драйден та Д. Вос [84].

Ці зміни спонукають до переосмислення функцій вищої освіти [42; 197; 208; 217], засад освітньої політики [231]. Тільки на основі випереджаючих (принаймні, вчасних і адекватних) модернізацій можна вести розмову про

формування особистості фахівця, спроможного діяти в царині невизначеності, динамічних якісних зрушень, стресів і напруження та ін. [197].

Йдеться не просто про те, щоб людина пристосувалася до цих змін, а щоб вона була учасником, ініціатором, – нарешті, щоб формувала свій життєвий сценарій саме в контексті змін, інновацій, зрушень. Іншими словами, намагатися створювати майбутнє у відповідності до прийнятних сценаріїв, в яких сам брав гідну участь. Якщо в цілому сьогодні дедалі менш згадують популярну наприкінці ХХ ст. концепцію «стійкого розвитку» стосовно країн чи континентів, то цілком слушним є питання про «стійкий розвиток» щодо місцевих спільнот, а також окремої людини [195; 196]. На наш погляд, вироблення життєвих стратегій і може виступати формою надання життю бажаної впорядкованості, стійкості та відносної передбачуваності.

Серед основних викликів розвиткові освіти в сучасному світі слід виокремити надзвичайно швидке оновлення технологій. З'являються нові засоби праці, процеси, матеріали, правила та стандарти соціальної взаємодії, не кажучи вже про нові виміри свободи та людської ідентичності. Небезпідставно йдеться про пост-людину, яка починає визначати риси пост-людства [296]. Риси існування у світі «пост-сучасності» аналізує С. Куцепал [148]. Переорієнтація освіти з вузько тлумачених академічних вимірів та досягнень на особистість зумовлює необхідність врахування нових тенденцій та закономірностей навчання і розвитку індивіда, перебігу інноваційних процесів, а також адекватних принципів організації навчально-виховного середовища, які випливають з нової методології освіти і найбільш повно втілюються в навчальних закладах нового типу [254, с.70, 81–82].

Зростання економіки та її якісні зміни, перехід від традиційної економіки до економіки послуг та економіки знань, диктує таку систему освіти, яка могла б готувати людей до життя та успішної діяльності в умовах цих змін. З одного боку, перехід до інформаційного суспільства зумовлює якісно нові вимоги до комунікативних та інформаційних компетенцій особистості, до зростання професійної мобільності працівників, підвищення

ролі людського капіталу, а з іншого – демократизація та структурне ускладнення суспільства спонукає до високого рівня готовності громадян до відповідального і свідомого вибору, здатності до зваженого і толерантного розв’язання конфліктних ситуацій та особистісних або соціальних проблем. Інформація стає чинником, який визначає ефективність функціонування усіх соціальних інституцій, а може й спричиняти серйозні хвилі нестабільності (варто згадати, наприклад, справу WikiLeaks). Від швидкості проходження сигналів, від адекватності реагування на ті чи інші відомості залежать сьогодні і безпека країн, і економічна ефективність, і спроможність освітніх інституцій гідно усвідомлювати реалії та відповідати на них.

У широкому розумінні, запропонованому Д. Хезмондалшем, усе дотичне до продукування, обробки і передачі інформації в усій її багатоманітності є інформаційною індустрією [288]. За такого тлумачення і освітня галузь може розглядатися частиною цієї індустрії, її осердям.

Статус і перспективи інформаційної індустрії зумовлено, зокрема, наступними обставинами:

- інформація дедалі більше стає продуктивною силою: інформація поступово стає і засобом виробництва, і «робочим тілом», і предметом праці.
- домінування розумової праці передбачає практично повну інформатизацію економіки;
- глобалізація суспільного життя збільшує роль комунікаційних засобів (прикладом є Інтернет);
- інформатизація економіки спричиняє підвищення ефективності виробництва і вдосконалення його екологічних характеристик;
- посилення позицій «інформатизованої» людини веде до збільшення потреби в інформаційних товарах і послугах.

Отже, за метафоричним виразом Л. Мельника, технології інформаційного суспільства уособлюють і реалізують формулу: виробляти інформацію з інформації за допомогою інформаційних засобів. [180, с.74–75].

Відповідні тенденції світової інформатизації почали проявлятися ще з середини минулого століття, але по-справжньому глобальними вони стають з 1980–1990-х років, особливо ж з 1995 р., коли стає масово доступним Інтернет. Відбувається масова комп'ютеризація академічного, ділового і приватного життя, звичайним предметом повсякденного вжитку є стільниковий мобільний зв'язок, комп'ютерні мережі революціонізують світ комунікацій, освіти, науку [323]. Людство й людський інтелект стають могутньою геологічною силою (не дивно, що лунають пропозицію почати відлік нової геологічної епохи – антропоцену) і чинником космічного масштабу, роблять нові й нові кроки в напрямку технологічної гомогенізації (у перспективі – до сингулярності). У той же час кінець ХХ – початок ХХІ ст. стали для України роками кризових випробувань. Посткомуністичний транзит поєднався із численними соціально-економічними негараздами, втратою багатьох позицій держави на міжнародних ринках, внутрішніми потрясіннями і конфліктами. Усе це негативно вплинуло й продовжує впливати на стан української освіти і вищої школи, зокрема. На серйозні виклики і імперативи інформаційної доби наша країна не завжди може давати належні і гідні відповіді. Освітні виклики доби постмодерну та актуальний порядок денний для вітчизняних вишів досліджує В. Воронкова [61; 62]. Дотичні освітні проекти, а також тенденції та перспективи вищої освіти в Україні розглядають у своїх роботах Б. Гривнак [77], О. Гулько [79], І. Бабін та В. Ликова [18] та ін.

Постмодернізація, як підкреслює Я. Корнаї, ставить проблему продукування знань, інформації. Це відчують люди й відгукуються різким підвищенням інтересу до навчання, що підвищує престиж освіти, прагнення до оволодіння спеціальними навичками, пов'язаними із сучасними інформаційними технологіями. Престиж професій також вказує на постмодернізаційний характер потреб. Із управління машинами акцент поступово переноситься на управління людьми. Не дивно, що найпопулярнішими професіями стають менеджер, юрист, економіст. Аспекти

соціальних відносин та культурні фактори дедалі відіграють помітнішу роль навіть у техніко-інженерних дисциплінах.

Іншою рисою постмодернізації є глобалістська свідомість, вихід за національні рамки у сфері інформаційного обміну. Ознак цього явища багато: поширення мережі Інтернет й інших інформаційних мереж, поява безлічі факультетів і спеціальностей з інформаційних технологій, велика кількість літератури з цих проблем. На особистісному рівні ці явища виявляються і через інтерес до подібних проблем, і через вибір професії, і через пошуки високих заробітків. Механізм формування суспільних потреб може бути різним при спільному їх джерелі, при цьому мають значення різні психологічні механізми, різні форми професійної реалізації людини [130; 226; 242].

Визначальним трендом і основою інноваційних процесів виступає знання в усіх його різновидах і іпостасях. Наявність сучасних каналів комунікації зумовлює можливість швидкого поширення будь-яких винаходів, технологій та відкриттів, зводячи до мінімуму бюрократичні зволікання та узгодження. Формується, принаймні у вигляді сегменту, «економіка знань», «ідеоекономіка», «інформаційна економіка», «економіка вражень», «вікіекономіка», «фріекономіка» тощо [17; 26; 29; 153; 209]. Причому відбувається це в усіх країнах світу, навіть у найбільш відсталих («падаючих»), де через посередництво Інтернету люди отримують змогу залучатися до світового розподілу праці, знаходити використання своїм здібностям та нахилам тощо. Для України відповідні можливості є надзвичайно актуальними для так званих «депресивних територій», де новітні технології та соціальні мережі суттєво полегшують волонтерську активність, пошук роботи, обмін послугами. Усі ці тенденції позначають рух до суспільства знань, де величезну роль відіграватимуть, і вже відіграють, знання, інформаційно-комунікаційні аспекти, виробництво, обробка і передача інформації, всебічний розвиток людської креативності, спрямований на вирішення нагальних проблем людства та конкретних проблем даної території чи місцевої спільноти.

Багато рис майбутнього є реальністю вже сьогодні, і ці риси величезною мірою впливають на всі сторони людського існування, вони виступають дієвим атрактором, що зумовлює і напрямки розвитку суспільства та людини, і загальну динаміку соціальних процесів, і їхнє сприйняття людиною.

Не можна сказати, що вказані виклики й імперативи не помічаються українською політичною та освітянською елітою. Особливе значення проблем розвитку освіти регулярно підкреслюється у високих деклараціях чільних форумів. Скажімо, ще на другому Всеукраїнському з'їзді працівників освіти в 2001 р. було прийнято Національну доктрину розвитку освіти України в XXI столітті (у 2002 р. затверджена указом Президента України). Преамбула Доктрини фіксує абсолютно вірні констатації: «Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства» [276]. Освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені» [221]. Розроблена зусиллями десятків тисяч освітян, науковців, практичних політиків, діячів науки і культури, пересічних громадян, Доктрина утверджує реалістичний курс розвитку освіти в контексті постсоціалістичних перетворень, умовах утвердження демократичних і ринкових відносин, становлення інформаційного суспільства, перманентного оновлення й актуалізації знання у світовому глобалізаційному просторі. Принциповими є положення: про необхідність забезпечення всім і кожному рівного доступу до якісної освіти; утвердження новітніх інформаційних педагогічних технологій; впровадження мовних стратегій освіти демократизація освіти та її адаптація до ринкових перетворень; підвищення конкурентоспроможності у світовому освітньому просторі; утвердження національних інтересів, має здійснюватися упродовж життя, відповідати потребам особистості і суспільства, які постійно

змінюються. Однак з часів прийняття цієї Доктрини та ще низки декларативних та нормативних документів на краще ситуація не змінилася.

Хронічна неувага та залишковий принцип фінансування освіти, як і культури, жорстоко мстить за себе. Важливим є усвідомлення високої соціокультурної відповідальності освіти, про що йдеться в дослідженні О. Линовицької [156]. Є загальновідомим, що за будь-якого переліку стратегічних умов розвитку чи зростання (особистості, нації чи економіки) чинники освітнього порядку будуть серед обов'язкових. Так, вказуючи на фактори довгострокового економічного розвитку, Г. Колодко виокремлює такі найголовніші, кажучи про необхідність їхньої одночасної наявності, «збігу»: технічний прогрес; переважання критичного мислення та інноваційності над догматизмом у сфері культури й економіки; економічне знання та здібності організувати розширення виробництва і обміну; політична воля правителів провести необхідні інституційні реформи, що вивільняють і творчо скеровують людську енергію і заповзятливість; відкритість до зовнішніх контактів, що робить можливим обмін не тільки товарами, але і знаннями, інформацією і культурою [126, с.105, 355].

З цих чинників, на наш погляд, важко вказати на, принаймні один, який не був би безпосередньо дотичним до знань, освіти та інтелектуальної творчості, – навіть якщо йдеться, наприклад, про наявність політичної волі до змін. Адже в цьому випадку йдеться про якості політичної та інтелектуальної еліти суспільства, а ці якості багато в чому визначаються освітніми факторами.

Соціально-економічні відносини, що впливають на вітчизняну вищу освіту, репрезентують кілька головних тенденцій якісно нового характеру. Першою тенденцією є імператив інновацій. Показовий прояв і наочне свідчення цього – затребуваність інновацій не окремими підприємцями чи корпораціями, а національними економіками і світовою економікою в цілому. Інновативний тренд носить характер невпинних – частково керованих, частково спонтанних змін, які носять невідворотний характер. У цьому вимірі перехід на інноваційний шлях розвитку є еволюційним процесом, пов'язаним

зі зміною якості соціально-економічних відносин. Його можна прискорити, але не можна «прищепити» чи «імплантувати». Разом з тим, коли ці інновації накопичуються і сягають певного граничного рівня, відбуваються раптові й всебічні революційні зрушення («ефект чорного лебедя» за Н. Талебом) [267].

Другою тенденцією є вихід на авансцену соціально-економічного розвитку людського капіталу. Якщо раніше в умовах радянської системи велися розмови про «людський фактор» і це було здебільшого даниною компартійній пропаганді та демагогії, то сьогодні людський та інтелектуальний капітал – економічна категорія і одиниця соціального аналізу нового ґатунку. Людський капітал – це не «робоча сила», не «людський фактор», а новий фактор виробництва. Акумулюючи та використовуючи його, соціальні суб'єкти отримують нарощення знання, винаходи, прибуток, ренту тощо. За своїм змістом ці доходи є подібними до інвестицій у цінні папери або від банківського кредитування. Але якість людського капіталу – у володінні працівниками невідчужуваного знання, у наявності унікальних вмінь і досвіду. Як результат, на міжнародних ринках праці загострюється боротьба «хедхантерів» («мисливців за головами») за привласнення вказаних потенційних доходів, а значить, за права власності на людський капітал. Відповідно, посилюється міграція кваліфікованих і високоосвічених фахівців («відплив умів»). Виникає необхідність відповідного розуміння і реагування на ці тенденції з боку закладів вищої освіти та урядових органів.

По-третє, провали ринку в інноваційній сфері примушують державну владу приймати на себе частину відповідальності за регулювання ринку інновацій і швидко реагувати на зміну ситуації. Тому принципово важливо визначити міру участі в розвитку громадян (носіїв і «власників» людського капіталу), бізнесу, а також публічних інститутів: як державних, так і регіональних, муніципальних, а також громадських організацій. Тільки такий міжсекторальний підхід забезпечить соціалізацію відносин у межах національної економіки, адекватну тим, що відбувається в світі змін.

Основними завданнями адекватної соціально-економічної стратегії за таких умов стають наступні: належне відтворення і функціонування людського й інтелектуального капіталу через посередництво відповідної освітньої, демографічної, соціальної, медійної та іншої політики; відтворення кадрового потенціалу сфери науки, освіти та прикладних розробок; відтворення знань через їх осмислення, обробку, зберігання та примноження (проведення фундаментальних і пошукових досліджень); проведення та впровадження проривних прикладних досліджень і технологічних розробок, в першу чергу в державних наукових центрах і наукових організаціях промисловості, імплементацію їх результатів у наукомістке промислове виробництво; виробництво та просування високотехнологічної конкурентоспроможної продукції та послуг; підготовка кадрів фахівців з організації та управління в інноваційній сфері (останні дві позиції тяжіють до сфери відтворення людського капіталу); розвиток інфраструктури національної інноваційної системи.

1.2. Стратегічний потенціал вищої освіти

Основа сучасного світу – неупинний розвиток знань, наук і технологій, швидке збільшення обсягів та їх швидке старіння. Радикальне зростання та масове використання знань стає основним фактором існування і перспектив народів, конкурентоспроможності національних економік тощо. Зрозуміло, що серед інституцій, що покликані відповідати тенденціям глобальної динаміки, одне з перших місць – поряд із економікою та політикою – посідає освіта. Вона перетворюється на визнаний визначальний фактор глобального цивілізаційного поступу, формує зміст і головні тенденції світового порядку денного, детермінує соціально-економічні, соціально-політичні характеристики світової спільноти.

Освіта є одним з найдавніших соціальних інститутів, оскільки необхідність передавати знання, уміння та навички через покоління є

ключовою для існування суспільства. У сучасному світі освіта стала більш складним та багатоманітним явищем, адже від її якості та рівня залежить становище культури та духовності в суспільстві, темпи економічного, науково-технічного, політичного і соціального прогресу. Освіта задає зміст і напрямки основних тенденцій розвитку, тобто визначає суспільну стратегію на різних рівнях існування соціуму – від особистості, місцевої громади і до суспільства в цілому.

Така стратегічна роль освіти визначається тим, що в широкому розумінні освіта, разом з вихованням, є соціальною стратегією самовідтворення – усвідомлення, збереження та трансляції найбільш значущих цінностей, типів поведінки, форм діяльності тощо [73, с.241]. У межах такої стратегії можна виокремити близькі та довготривалі цілі, засоби, шляхи досягнення, певні суб'єкт-об'єктні відносини, ті чи інші контекстні параметри. Така соціальна стратегія незалежно від того, чи є вона добре усвідомленою, чи непрямую, втілюється в типах особистості, які, у свою чергу, формують і реалізують власні життєві стратегії [178].

Останні можуть або відповідати, або відносно відповідати, або ж навіть суперечити соціально бажаним життєвим стратегіям, стандартам поведінки та діяльності, цінностям та нормам. Тією мірою, якою соціальні стратегії спрямовані на усталені зразки і на відтворення відомого, вони визначають передбачуваність і стійкість (стабільність) суспільства. Якщо ж на часі зміни та оновлення, стратегії мають орієнтуватися на перегляд усталеності і на пошуки нових обріїв і смислів існування. У цьому відношенні освіта виступає одним з ключових чинників узгодження особистих стратегій і смислів із соціально бажаними. Адже саме освіта із її невичерпним арсеналом знань та суспільного досвіду може дати відповідну основу для стратегічних практик будь-якого спрямування.

Становлення економіки знань вимагає якісного підвищення загального освітнього рівня громадян. Прискорення темпів оновлення технологічного базису виробництва, а отже, і невпинне старіння знань вимагають так само

постійного підвищення кваліфікації. В умовах націленості суспільства на модель індивідуалізованого споживання необхідно, щоб таке підвищення кваліфікації дедалі частіше відбувалося на основі індивідуальних програм, які мусить надавати ринок освітніх послуг.

Сучасність (проект Модерну), яка почала виникати з XVI–XVII ст., владно змінила світ. Однією з рушійних сил цих революційних змін глобального масштабу стало саме знання – наука, пізнання в широкому сенсі – культ розуму, раціональності, освіта. Не є випадковим поєднання в семантичному полі понять «наука» та «освіта», «університет» [188]. Поступово господарські, виробничі, військові, адміністративні та інші нагальні потреби розвитку суспільств вимагали масовизації писемності, розповсюдження позитивних знань цивільного характеру, доступу населення до знань, до книги тощо. Так само вкорінення віротерпимості (толерантності) створювало, принаймні в найбільш розвинених країнах Європи на кшталт Нідерландів, Британії, Італії, умови для розвитку унікально обдарованих людей, винаходи та творчість яких суттєво впливали на динаміку та якість соціально-економічного та духовного розвитку. Ці процеси – уже на новому щаблі розвитку – знов відбуваються в глобальному масштабі на терені країн, що владно втягуються до глобальної спільноти. Якщо протягом багатьох століть освічені верстви обмежували доступ до знань, то сьогодні загальною освітньою стратегією і принципом є поширення знань, забезпечення рівного доступу до освіти.

Полісемантичність поняття «освіта» зумовлена як складністю самого феномену [250], так і співіснуванням в українському науковому просторі національної та європейських традицій його трактування: 1) освіта як формування, творення (нім. «Bildung»; рос. «образование»; фр. «formation»); 2) освіта як шлях, вихід (дитини, підлітка) (давньогрек. «παιδεία», «ἀγωγή»; лат. «educatus»; англ. «education»); 3) освіта як просвітлення, осяяння (укр. «освіта»). Ці способи тлумачення (як і наступні, що ми розглядатимемо нижче) не заперечують один одного, а є комплементарними, тобто взаємно

доповнюваними, такими, що утворюють концептуальну єдність. У законі «Про освіту» освіта постає як основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства й держави [223]. Таке визначення, як і передбачає закон, відображає значення освіти для держави й суспільства в цілому; наше ж дослідження вимагає ширшого та водночас детальнішого з'ясування феномену з урахуванням його особистісного виміру.

Будь-яка соціальна стратегія має будуватися з урахуванням взаємодії двох основних площин освіти: статичної (інституціональної) та динамічної (процесуальної). У статичній площині освіта постає як соціальний інститут – складне й багатоманітне соціальне явище, сфера передачі, освоєння та перероблення знань, умінь, навичок і соціального досвіду. У динамічній площині – це суспільний процес розвитку й саморозвитку особистості, пов'язаний з оволодінням соціально-значущим досвідом, втіленим у знаннях, вміннях, навичках, творчій діяльності, чуттєво-ціннісних формах духовно-практичного освоєння світу.

Багато елементів духовності людини складаються спонтанно, поза межами освіти, під впливом чинників стихійного, непередбачуваного характеру. Освіта ж передбачає відносно керований процес впливу на людину та на її духовний світ. Особливу роль у цьому відіграє педагогіка як галузь, орієнтована на практичну діяльність [306, с.5–9], як, власне, і освітні практики [116]. Особливу цінність для нашого дослідження має робота О. Джури, присвячена аналізу освіти в системі життєтворчості особистості [82]. Врахування потенціалу життєтворчості або ж його обмеження завжди виступали цілями і факторами освітньої політики, обґрунтування ж відповідних стратегій було метою філософії освіти в різних її формах.

Дж. Дьюї, один із визначних філософів та педагогів ХХ ст., розрізняв освіту в широкому сенсі слова та її формальний різновид, тобто безпосереднє навчання й виховання в школі. Освіта для нього виступала процесом плекання, виховування та шліфування характеру – звідси поняття «істинної освіти», під якою Дьюї слушно мав на увазі все цінне, винесене й пережите з конкретних

ситуацій, зі спеціального організованого досвіду («діяльності»). Єдиним критерієм педагогічної цінності навчального предмету виступав його внесок у «становлення системи внутрішньої особистісної орієнтації». Таке розуміння освіти є надзвичайно важливим для проблематики нашого дослідження і передбачає «схоплення» явища в практичному просторі, а отже, орієнтує на тлумачення освіти в практико-прагматичному вимірі [85].

Вельми слушними, на наш погляд, є також судження Дж. Дьюї, що стосуються саме аспекту формування життєвих стратегій: «Демократичний критерій вимагає від нас розвитку здібностей до рівня, який дозволяє компетентно обирати та будувати кар'єру... У широкому смислі соціальна ефективність є нічим іншим, як соціалізацією свідомості, що опікується тим, аби зробити людський досвід більш здатним до передачі та зруйнувати бар'єри соціальної стратифікації» [85, с.115–116]. Відповідні ціннісні настанови залишаються актуальними для сучасної американської системи вищої освіти, що робить вельми актуальним звернення до такого академічного досвіду [228], як і до відповідної філософської спадщини [171, с.437–462, 487–515].

Одним з найактуальніших для нашого дослідження напрямків розвитку сучасних педагогічних розвідок є розробка та впровадження концепції особистісно орієнтованої освіти [214]. Її метою є не формування і навіть не «зовнішнє» виховання, а підтримка і розвиток людського потенціалу, тобто «людини в людині» – сприяння механізмам самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інших, необхідних для становлення самобутнього особистісного образу й діалогічного, безпечного способу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією. Проблема цінності освіти в загальному філософському та соціологічному аспектах спирається на теорію цінності (Г. Ріккерт, Р. Інглехарт, А. Маслоу та ін.). При цьому відмінності в інтерпретаціях визначення поняття «цінності» тісно пов'язані з особливостями розуміння природи цінності, з уявленням про моделі й механізми формування ієрархії цінностей у свідомості людей, що

зумовлено різними філософськими, ідеологічними, світоглядними позиціями дослідників [4, с.356; 194].

Особистісний (а також компетентнісний) підхід може застосовуватися в якості методологічного інструментарію дослідження при аналізі освіти як особистісної цінності, особистого надбання й капіталу особистості. Це зумовлює інтерес до відповідних освітніх парадигм [205].

Усі зазначені підходи та методологічні новації призводять до того, що життєвий шлях особистості починає виступати окремо взятим терміновим (часовим) сегментом стратегічного порядку, значимого для соціальних стратегій усіх можливих рівнів. Вільний розвиток людини може лише опосередковано бути пов'язаним зі спадковістю поколінь, з попереднім соціальним і політичним досвідом. Як підкреслює Е. Гідденс, індивід, щоб адекватно адаптуватися до соціально-політичних реалій, впоратися з ризиками, повинен більшою мірою, ніж раніше, опановувати демократичні свободи та процедури, включаючи їх до свого «Я» [70, с.95–100].

Методологічне значення для вивчення місця вищої освіти в життєвих стратегіях українського студентства має аналіз найважливішої суперечності між двома протилежними тенденціями: до збільшення вільного вибору своєї діяльності (її сфер, характеру, змісту) будь-якими її суб'єктами та до нових обмежень такого вибору, які повинні забезпечити збереження (усталеність) суспільної організації вищих рівнів.

Саме пошук оптимізації розв'язання даної суперечності В. П. Андрущенко слушно розглядає як найважливішу проблему сучасної філософії освіти [5, с.60–65]. Сутність справи полягає в тому, що хоча індивідуальні та близькі до них інтереси кожної особистості можуть у чомусь збігатися з загальнішими інтересами, все одно вони не можуть бути тотожними. Дійсно, з одного боку, існує тенденція до надання особистості чи групі людей максимально можливого творчого вибору. Але з іншого боку, такий вільний вибір завжди обмежується певними обов'язковими моральними й правовими вимогами. Простежується становлення соціумів більш загального

та складного рівня (рід, плем'я, народність, держава, нація, певні типи цивілізації, людство в цілому), що спричиняє і появу тих вимог («соціального замовлення»), які вносять нові обмеження у вільний вибір діяльності особистості та груп. Це зумовлює необхідність постійної рефлексії над сутністю, змістом, цілями освіти крізь призму уявлень про людину, що склалися за тих чи інших історично визначених філософських течій, напрямів і концепцій [7, с.204]. На наш погляд, така рефлексія має виступати основою будь-яких сучасних соціальних (особливо – освітніх) стратегій.

Принципово новим поглядом на освіту вирізняється синергетична парадигма, що розв'язує вищезгадані суперечності в дослідницькому полі нелінійної науки. Погляд на освіту як нелінійну динамічну самоорганізуючу систему логічно веде до того, що в сучасній науковій літературі освіта постає феноменом ризику. Ніхто не може передбачити навіть близькі наслідки кумулятивного використання технологізованого знання, яке здійснює експансію в усі сфери людського буття. Виправданою є увага, яка приділяється дослідниками розвитку молоді за умов ризику [101].

Очевидно, здобуття людиною освіти, та особливою мірою вищої освіти, мусить долати сприйняття реальності як «хаосу знань», перед яким людина губиться, ніяковіє і ладна впадати в паніку. Синергетика зосереджується на аспектах організації та самоорганізації, що передбачає важливу роль розумної стратегії організації навчального процесу, роль особистості, яка воліє зробити навчання творчим, використовуючи ідеї синергетики [131]. Відповідно, важливо вивчати й розуміти процеси самоорганізації, сталості, розпаду та відродження різноманітних структур – у тому числі стосовно соціуму, культури, освіти. Навчальний процес, як і освіта в цілому, має нелінійну природу, у ньому має бути досить багато спонтанного, непередбачуваного, як і годиться творчому пошуку, експерименту [120].

Дедалі більше позначає себе в сучасній вищій освіті тенденція «дрейфу» від «книжкового навчання» до парадигми освіти, де об'єктом освіти визначається освічена особистість, а не сукупність певних знань. Засобом

досягнення освіченості виступає мінлива сукупність предметів, ситуацій («кейсів»), подій, явищ, які завжди є змістовнішими за їхні репрезентації в лекціях чи книжках.

Інтегрований характер сучасної сфери освіти, її складність як суспільного феномену, розвиток, зумовлений не тільки зовнішніми чинниками, а й власним саморухом, спрямованим на забезпечення відповідності вимогам конкретної історичної доби, потребує якісно іншого підходу до проблем системного функціонування й розвитку освіти. Постає необхідність розробки нового наукового напрямку вивчення самої сфери освіти як відкритої синергетичної системи. Становлення нових підходів завжди є відповіддю на певний соціальний запит, незалежно від того, наскільки він усвідомлюється [6, с.3–7].

Принципи синергетичної освіти в цілому збігаються з принципом самоактуалізації гуманістичної педагогіки, коли синергетичний підхід до освіти й самої людини розуміється як цілісне явище, як «повернення до себе» [54]. Разом з тим, синергетична методологія розкриває велике та незаперечне значення загальнолюдських цінностей, що протистоять будь-яким флуктуаційним змінам руйнівного характеру. Ще один надважливий здобуток синергетики полягає в розкритті того, що властивість самоорганізації є атрибутивною для всіх складних відкритих систем. Останніми сторіччями здійснюється становлення дедалі складніше організованих систем вищих структурних рівнів [12, с.60–71].

Ресурси синергетики передбачають особливий рівень довіри й поваги до особи, впевненість в її спроможності й самодостатності. Така довіра ґрунтується на одній із засадничих функцій освіти – вихованні світоглядної (філософської) культури. Як відомо, уже змалку діти мають смак до одвічних філософських питань. Взагалі, кожна навчальна дисципліна має притаманний їй потенціал виходу на такі питання задля прищеплення смаку (принаймні, навичок) до самоаналізу, інтроспекції, рефлексії над засадами людського існування. Філософська серцевина освіти і виховання (з початкових її щаблів)

виражається в здатності формувати духовний фундамент особистості, а отже, її життєві цілі та принципи. У філософському вимірі освіта постає складною системою зав'язків людини та ідейного простору суспільства, синергетичною системою поліконтекстуальності осмисленого людського життя [137].

Формування власної – як і будь-якої іншої соціальної стратегії – передбачає пошук і виявлення докорінних цінностей, постановку актуальних і довготривалих цілей, аналіз ресурсів та ін. Діяльнісний підхід у дослідженнях сучасної освіти необхідний для стратегічної експлікації теоретико-методологічних і методичних положень й узагальнень у практиці, суб'єктно-орієнтованій організації та управлінні діяльністю учнів, студентів, магістрантів, аспірантів тощо. Великого значення набуває практика організаційно-діяльнісних ігор (школа Г. Щедровицького), методологічних семінарів та стратегічних форумів [141; 234].

На нашу думку, з цього випливає основне завдання філософії в контексті освітнього процесу – пошук механізмів орієнтації в хаотичному світі. Хаосом можна вважати хоча б надмірну кількість інформації, яку вже пересічна людина неспроможна освоїти та адекватно оцінити. Філософія освіти в основному теоретичному потенціалі спрямована на формування в особистості критичного мислення, яке, на наш погляд, є саме тим механізмом пізнання світу, що необхідний сучасній людині. На винятково важливу роль критичного мислення у вищій освіті вельми слушно вказує, зокрема, В. Савельєв [242]. Критичне мислення мало б стати одним із системоутворюючих засобів формування життєвих стратегій.

О. Хомерікі, розглядаючи освіту як соціальний інститут, вказує, що освіта відповідає за своєчасну й адекватну підготовку людей до повноцінного функціонування в суспільстві [289, с.178–183]. Осягненню суті та специфіки освіти як соціального інституту сприяє з'ясування її специфічних рис, до яких належать: соціально значущі функції навчання й виховання, підпорядковані суспільним потребам; форми закладів освіти, їх певна організація та становище в суспільстві; групи осіб, які професійно забезпечують

функціонування освіти, певний статус цих осіб у суспільстві; регулятори діяльності закладів освіти й суб'єктів освітянської діяльності (законодавчі й нормативні акти про освіту, кваліфікаційні характеристики, контрольні установи); спеціальні методи освітянської діяльності – навчання, виховання; свідомо поставлені цілі; планомірна, систематична реалізація процесу свідомої соціалізації; певний зміст освіти, наявність навчальних програм і планів; ефективність освітянської діяльності у формуванні багатьох психічних рис людини, розвитку її мислення; використання освіти як механізму запобігання соціально небажаним видам поведінки; зорієнтованість освітньої діяльності на майбутнє, залученість до формування передумов реалізації цього майбутнього [290, с. 186].

Цінним для розуміння сутності освіти є усвідомлення її як певної владної стратегії. Аналізу цієї іпостасі освіти сприяє інструментарій політичних наук, адже є усі підстави розглядати освіту як форму влади, як категорію, що генералізовано уособлює можливість впливу. Л. Харрісон виділяв особливості освіти в політичному просторі: освіта – це головний чинник громадянського й політичного життя та настанов, які його підтримують; освіта формує політичні інтереси, сприяє політичній участі і толерантності; освіта підтримує політичну відповідальність на місцевому й національному рівнях; системи освіти є відображенням цінностей суспільства, інструментом їх увічнення (вкорінення) [287, с.90–92].

Меритократичні концепції влади взагалі вважають обдарованість й освіченість критично важливими ознаками правлячої еліти. Це принципово враховувати у світлі того, що студенти мають усвідомлювати свою перспективну місію носіїв інтелектуальних і моральних чеснот у суспільстві – як годиться справжній еліті. Цілком слушно до системи найбільш впливових науково-освітніх інституцій застосовується поняття «інтелектуальна влада» [132, с.58–59]. Йдеться не тільки про рекрутування компетентних вихованців до правлячого класу, а й про загальне інтелектуальне підґрунтя національного

розвитку, створення сприятливих умов для розвитку і подальшої соціальної мобільності більш працьовитих та обдарованих осіб.

Влада є також різновидом самокерування, визначення людиною власних перспектив, як і перспектив локальної спільноти тощо. У цьому відношенні суттєвим є те, що освіта також кваліфікується як важливий чинник формування й функціонування соціального капіталу як критичного соціального ресурсу суспільства, зміцнення громадянськості, відносин довіри і взаємності між громадянами.

Загалом йдеться про цілу сукупність факторів, які визначають роль вищої школи в умовах «суспільства знань» – де одним з головних джерел знань виступає власне вища школа. Принциповою зміна ролі, ваги та функцій вищої освіти, експоненціальне зростання знання (перш за все – науково-технічного) та його швидке втілення в технології та різноманітні предмети споживання, що стає винятково важливим для збереження конкурентоспроможності країни.

Саме розвинена сучасна вища освіта виступає передумовою й основою наукомістких виробництв і, відповідно, участі країни в сучасному міжнародному розподілі праці. Вища освіта перетворюється на критично важливу складову глобального цивілізаційного розвитку, яка формує зміст і головні тренди останнього. Другим фактором є транспарентність освітнього простору [25, с.31–34]. Зникають колишні кордони – просторові, державні, ментальні. Виникають і прискорено розвиваються нові паттерни організації і логістики знань, які базуються на цифрових технологіях та перебувають у «хмарових» сховищах. Ще один чинник пов'язаний з тим, що в сучасному світі швидко формуються нові глобальні висококонкурентні ринки інтелектуального і кадрового потенціалу, загострюється проблема «відпливу умів» [24, с.37–46].

Проблемам вищої освіти останнім часом присвячуються ґрунтовні доповіді впливових міжнародних організацій, таких, як ООН та інші. ЮНЕСКО у своїй Декларації про вищу освіту для XXI століття підкреслювала, що одна з найважливіших функцій вищої освіти – допомагати розуміти,

інтерпретувати, зберігати, розширювати, розвивати і поширювати національні і регіональні, міжнародні та історичні культури в умовах культурного плюралізму та різноманітності, сприяти захисту і зміцнення суспільних цінностей, що складають основу демократичної громадянськості, здійснюючи критичний і неупереджений аналіз і роблячи таким чином внесок в обговорення стратегічних напрямків і в розширення перспектив гуманізму [325]. Національна система освіти потребує теоретико-методологічного обґрунтування основних напрямів свого становлення й розвитку. Багато проблем, що притаманні нашій державі, мають світовий характер. У документах ЮНЕСКО XXI століття оголошене століттям освіти, йдеться про кризу освіти в усьому світі та необхідність розробки її суттєво нової моделі. Основними напрямками реформування освітніх систем у світі є: загальнопланетарний глобалізм, гуманізація і демократизація освіти та екологізація змісту навчання; міждисциплінарна інтеграція в технології освіти; орієнтація на її безперервність та громадські функції [320].

Стратегічним завданням у ході реформи вищої освіти є поєднання європейської інтеграції і збереження національної ідентичності, поєднання кращих національних традицій з можливостями, які відкриває створення єдиного європейського освітнього простору, використання світового досвіду в розв'язанні проблем національної вищої школи. У Доповідях про розвиток людини ООН 2014–2016 рр. за показниками Індексу Людського Розвитку (ІЛР) Україна посідала відносно високі місця (83 серед 187 країн) – саме завдяки освітньому потенціалу країни, високому рівню освіченості громадян, доступу дітей до освіти тощо [326]. У цьому плані для подолання кризових явищ вплив провідних вишів та інтелектуальна підтримка реформ набувають винятково важливого значення – як і участь студентської молоді в цих процесах. На етапі загострення кризових явищ у соціумі завжди знаходяться особистості, здатні взяти на себе відповідальність за доленосні рішення. Їхні здібності, розум, професійність, рішучість сприяють подоланню складних періодів у країні [2, с.30–31].

Два основних тлумачення вищої освіти – це її розуміння як соціального інституту, що здійснює власні функції й має власні механізми, та як сукупності вищих навчальних закладів (або конкретизація певного вищого навчального закладу). Нова соціальна дійсність зумовлює концептуальний перегляд і зміну самого образу вищої освіти. Зрозуміло, що незмінною залишається місія вищої школи як соціального інституту, який здійснює професійну, соціалізуючу, комунікативну та інші функції. Натомість, особливого значення набуває пошук нових моделей і технологій, перегляд фундаментальних принципів формування освітніх програм. Це стосується головних сфер функціонування вищої освіти: розвитку науки, підготовки кадрів, науково-методичного забезпечення професійних практик. Звідси виникає методологічна актуальність понять «зустріч культур», «реконверсія капіталу» і «габітус» [314, р.310–320]. Концептуалізація сучасної вищої освіти виходить поза межі традиційних уявлень про неї як про інституціональну сукупність вищів у рамках якоїсь національної освітньої системи. Вища освіта дедалі більше тлумачиться в якості багатовимірної складної соціокультурної системи, яка ґрунтується на певних ціннісних засадах, певному нормативному корпусі (як законодавчому, так і корпоративному, що уособлює академічну традицію, освітній етос), управлінську і оцінювальну (аудиторську) практику.

В українському, і у будь-якому іншому сучасному, суспільстві покликанням та соціальними завданнями системи вищої освіти є належне відтворення інтелектуальної, творчої та управлінської еліти, забезпечення безперервності національної традиції, спадкоємності культури та спеціальних знань, підготовка швидкої адаптації молодого покоління до умов мінливого суспільства і до вимог практичної роботи в близькому майбутньому. Закон України «Про вищу освіту» пропонує помірковано-формальне визначення вищої освіти [220]. Але ж наочними є процеси девальвації вищої освіти. Не випадково МОН України пішов на створення спеціальної агенції, покликаної забезпечувати саме якість вищої освіти.

Якщо розглядати формуючу роль ВНЗ у системі життєвих стратегій молоді, то заслуговують на особливу увагу соціальні функції вищої школи. Для значної кількості молодих людей освіта виступає органічною частиною їх життєвих планів, уявлень про належний і гідний життєвий шлях. Зрозуміло, що зберігається і насичується новим змістом визнання того, що вища освіта – один з показників соціального статусу індивіда, один з факторів зміни та відтворення соціальної структури суспільства [272]. Вища школа сприймається як умова отримання необхідних знань і компетенцій для успішного існування у світі викликів і змін.

Незаперечним є той факт, що освіта як соціальний інститут в сучасних суспільствах є одним з основних каналів соціальної мобільності, відіграючи важливу роль у соціальній диференціації суспільства. Освітній рівень виступає як загальний критерій диференціації, так і визначає статусні розбіжності всередині страт та прошарків. У різні періоди існування суспільства освіта, у першу чергу вища освіта, здійснювала вказану соціальну функцію сприяння мобільності по-різному. Освіта з часів доби Просвітництва та індустріальної революції поступово ставала чинником, що сприяє просуванню соціальними сходами, а приблизно з середини 60-х років ХХ століття стає основним механізмом соціального тестування, відбору та належності індивідів до тих чи інших верств і груп. На систему освіти покладалися функції соціального контролю за процесами інтелектуального, морального, фізичного розвитку молодого покоління [160, с.25–29]. Ще в 1970-і роки в дослідженні, проведеному в 6 країнах світу під егідою Гарвардського проекту із соціальних та культурних аспектів розвитку, серед рис сучасної особистості були виділені такі, що пов'язані з життєвими стратегіями, вищою освітою і професійним розвитком: висока цінність формальної освіти і навчання; впевненість у тому, що людина здатна організувати своє життя так, щоб долати створювані ним перешкоди; планування майбутніх дій для досягнення передбачуваних цілей як у суспільному так і в особистому житті; орієнтація на сьогодення, на минуле та

на майбутнє, тайм-менеджмент та пунктуальність; почуття справедливості розподілу, віра в те, що винагорода не залежить від випадку, а відповідає майстерності і особистому внеску; повага до гідності інших, включаючи тих, хто має нижчий статус або менше влади [102, с.21].

Вища школа є ключовою інституцією на ринку освітніх послуг, де освіта може узагальнено виступати як товар, стосовно якого правомірно використовувати інструментарій маркетингу, аудиту, макроекономіки тощо. У межах нашого дослідження особливий інтерес становлять праці економістів, котрі досліджують мотивацію поведінки як «економічної людини» (*Homo economicus*), що керується тими чи іншими міркуваннями вигоди, користі та споживацькими інтересами, коли йдеться про ситуації вибору в умовах ринку та конкуренції.

Разом з тим треба зазначити, що невиправдано максимізовані економічні критерії (на кшталт «економічної доцільності» та «фінансової ефективності») стосовно освітньої справи стають істотною завадою на шляху належного сприйняття статусу та суспільної значущості освіти в контексті стратегічної модернізації країни та найбільш повного використання освітнього потенціалу. Абсолютизовані категорії прибутку та фінансової доцільності затьмарюють і деформують саму природу освітнього процесу, унеможливають забезпечення належної якості вищої освіти, виконання вищою школою культурних і соціальних функцій тощо.

Парадигма комодифікації та комерціалізації виходить з досить примітивної традиції зводити усю багатоманітність функцій освіти із «соціальним замовленням» та орієнтацією на запити ділового (економічного) сектору суспільства та існуючої номенклатури працівників бюджетної сфери. Виправданим є звернення до проблеми, яка полягає у пошуку відповіді на запитання, якою мірою економіка («економічний абсолютизм») руйнує інші соціальні інституції [169]. Цю тенденцію на матеріалі західних освітніх реалій аналізує Д. Брок [50], і значна кількість його висновків та передбачень цілком може бути використана для розуміння наших вітчизняних проблем.

Ринкові підходи є немовби «імперативом». Натомість, за умов кардинальних змін, революційних за своїм характером, темпом і змістом, про які йшлося раніше, внаслідок стрімкого ускладнення всіх форм суспільного життя такі підходи не можуть бути плідними й адекватними. Ринок далеко не завжди відповідає на поглиблені культурні та освітянські запити. Очевидно, що людина, аби адекватно орієнтуватися в світі й успішно діяти в ньому має бути добре і універсально освіченою – із орієнтацією на післязавтрашні потреби тих суспільних інституцій, яких сьогодні ще не існує і про які ринок навіть не підозрює. Можливо, такі фахівці і будуть їх (інституції) створювати і формулювати їхні запити.

Вища освіта функціонує в контексті соціуму і мусить відповідати суспільним очікуванням, чутливо відгукуватися на виклики модернізації, створювати умови справжньої конкуренції між вишами та всередині кожного з них. Становлення «економіки, що ґрунтується на знаннях» призвело до того, що бізнес, приватний сектор стає активним замовником і споживачем наукових розробок та відповідних кадрів, наполягає на необхідних йому наукових і навчальних програмах, дедалі більше претендує на участь в управлінні університетським життям.

Істотно змінилися цілі та завдання вищої школи в цілому: вона тепер формує не тільки майбутню соціальну еліту, але й численні верстви працівників розумової праці в різних сферах економіки, культури, управління [80]. Поряд із збереженням певного числа елітарних вишів розширюється мережа різноманітних вищих навчальних закладів, що виявляють тенденцію до того, щоб стати масовими. У самій вищій школі репрезентовані ринкові стосунки та механізми, конкуренція між традиційними і новими закладами вищої освіти (особливо тими, що існують у віртуальному просторі).

У системі вищої освіти виник та розвивається недержавний сектор, який попри усі проблеми робить більш різноманітним спектр вибору, здійснює подекуди продуктивний інноваційний пошук, підтримує певний рівень здорової конкуренції на ринку освітніх послуг тощо. Університети

відпрацьовують нові формати діяльності й сприймають свої проблеми і взагалі майбутнє в більш широкому контексті, шукаючи з представниками інших суспільних секторів шляхи й інструменти практичної взаємодії. Це вимагає впровадження системи дієвих індикаторів функціонування і вимірювання освітніх систем. Великого значення набуває й соціальний аудит якості надання освітніх послуг закладами вищої освіти [74; 165]. В. Бакіров наголошує, що сучасна вища освіта потребує комплексних досліджень, виокремлення її інституціонального виміру, ціннісно-нормативних структур, національних традицій і підходів, багатомірних зав'язків з державною політикою, громадянським суспільством, культурою та бізнесом [23, с.12–15].

Щоб виявити дієвість вищої освіти з позицій соціальних наук, потрібне різнобічне оцінювання цього інституту. Дуже важливо оцінити соціальне спрямування, мету, настанови й орієнтації як тих, хто вчиться, так і тих, хто вчить, а також тих, хто є споживачем продукції професійної освіти, хто отримує професійних фахівців, що претендують на відповідність потребам національної економіки. Цьому ж сприяє звернення дослідників до порівняльного аналізу соціальних процесів у системі вищої освіти на пострадянському просторі із західними країнами [97, с.66–70; 182].

Соціологічний аналіз освіти має поліфункціональний характер: досліджуються аспекти внутрішніх зав'язків елементів освіти із зовнішніми позаосвітніми елементами, цілі, до яких прагне освітня система, стратегії та ціннісні орієнтири учасників освітнього процесу. Варто зазначити, що виокремлення соціальних зав'язків в освітньому процесі сприяє сегментуванню соціальних груп за критеріями впливу, інтересів та життєвих цілей, що допомагає повніше розкрити питання життєвих стратегій.

Залучення інструментарію й даних соціології до поля філософії освіти дозволяє краще розкрити та зрозуміти причинно-наслідкову модель участі особистості в освітньому процесі, виявити формування та дію чинників вибору того чи іншого шляху й наслідки такого вибору. Для завдань нашого дослідження важливими є емпіричні дані, отримані за допомогою

соціологічних досліджень. Такі дослідження щодо проблем вищої школи активно почали проводитися в Україні ще від початку 1970-х рр. Наявні дані доповнені результатами авторського соціологічного дослідження.

Соціальні функції вищої школи розглядаються в широкому аспекті як категорія, що відображає зміст діяльності окремих елементів соціальної системи в цілому. Із узагальнення стратегічних векторів таких елементів вимальовується (реконструюється) загальний стратегічний вектор розвитку галузі та суспільства в цілому.

До провідних стратегічних векторів (і функцій) розвитку вищої освіти належить, перш за все, відтворення інтелекту суспільства, а також професійно-економічна, соціальна, соціально-політична функції, функція трансляції культури. Окремо слід підкреслити, що попри стрімкий розвиток техніки та технології, на підвищення складності знань та їх кількості, головною функцією освіти однак є людинотворча, що спирається на найважливішу умову існування суспільства – спадковість поколінь [16]. Відповідно, у контексті дослідження вищої освіти як чинника формування життєвих стратегій особливого значення набуває вивчення такої докорінно важливої функції вищої освіти, як культуротворча. Власне стратегічна культура – як і вміння із знанням справи створювати власну життєву стратегію – є елементом загальної культури.

Соціально-економічні функції вищої освіти, що пов'язані з формуванням і розвитком інтелектуального, науково-технічного та кадрового потенціалу суспільства, зазвичай розглядають як першочергові. Як це не парадоксально, але ідея, згідно з якою найвигідніше вкладення капіталу – це вкладення в людину (гасло «Invest in people!»), в її освіту та розвиток, чітко сформульована й отримала можливість реалізації в масовому масштабі не дуже давно. Стратегічний успіх суспільства визначається не тільки наявністю науково-технічної, гуманітарної та художньої еліти, а й досягненням високого освітнього рівня та інституційної професійної підготовки всього населення.

Отже, до числа найважливіших соціально-економічних функцій вищої школи належить сприяння виникненню та найповнішій реалізації проєктивного – спрямованого на майбутнє – інтелектуального й кадрового потенціалу суспільства, бо, як уже згадувалося, значення людського фактору, людського капіталу, зростає на межі століть багаторазово.

Аксіоматичним є твердження про те, що вища школа покликана готувати фахівців з випередженням потреб практики. Якщо випускник вишу не відповідає рівню, що вимагає практика, то він вочевидь не може бути носієм прогресу. Недалекоглядна економія на освіті та підготовці працівників, нібито в інтересах «практичної економіки», обертається труднощами у виробництві в першу чергу і в розвитку суспільства в цілому. Тим більше, що потреби сучасної економіки вимагають при підготовці спеціалістів з вищою освітою переносити акценти з кваліфікації на компетентність як інтегровану систему компетенцій. Саме ці якості повинні сформуватися у випускника ВНЗ.

У цьому контексті вища школа, з одного боку, намагається виживати і зберігати рівень якості освіти, що дає підстави вважати її саме вищою школою. Це – освіта на найвищому рівні складності; зв'язок з останніми досягненнями науки, зв'язок освіти з практикою, формування цілісного образу фахівця, відкритого до змін і готового не тільки до них адаптуватися, а й бути активним агентом, ініціатором цих змін [97, с.91–104]. На жаль, ці та інші критерії вищої освіти рідко виступають на авансцену громадських дебатів і мало враховуються молодими людьми при виборі професії. З іншого боку, вища школа повинна безперервно змінюватися, оновлюватися з урахуванням глобальних тенденцій і викликів. Ця здатність до гнучкості і сприйнятливості стає однією з ключових як в інституційному вимірі (для держав, громадських інститутів), так й у вимірі особистісному, тому значення має не тільки чітко визначений набір дисциплін і строгість навчального плану, як раніше.

Системі вищої освіти сьогодні необхідно забезпечити випускника, який зможе крім володіння суто професійними знаннями, навичками, уміннями орієнтуватися в буремному потоці інформації, буде здатним до спілкування,

вміти працювати в колективі і бути готовим до вирішення конфліктних ситуацій, до постійного оновлення та поповнення знань. Як зауважує Е. Тоффлер, «суспільство, в якому індивід змінює роботу, місце проживання, соціальні зв'язки, надає величезне значення ефективності освіти. Школа завтрашнього дня повинна давати не тільки інформацію, але і способи роботи з нею. Студенти повинні вчитися відкидати старі ідеї, знати, коли і як їх замінити. Вони повинні вчитися навчатися, відчуватися і перенавчатися. Безграмотною людиною завтрашнього дня буде не той, хто не уміє читати, а той, хто не навчився вчитися» [280].

В умовах поглиблення інтеграції наукового знання наявний жорсткий розподіл вищої освіти на гуманітарну, природничу і технічну починає втрачати сенс. Питання стоїть саме так: який внесок повинна і може зробити вища школа до розвитку культури й духовності, яка її культуротворча місія. Існують діаметрально протилежні позиції щодо гуманітаризації вищої освіти. У навчальні плани внесені курси філософії, соціології, політології, історії. Посилилася увага до формування екологічної свідомості майбутніх фахівців. Цілком слушно С. Клепко звертає увагу на необхідність тісного зв'язку філософії освіти із освітніми практиками [116]. За сучасних умов є надзвичайно важливим формувати і збагачувати емоційно-духовні якості особистості, розвивати у студентів здатність цілісно бачити світ, усвідомлювати значення актуальних соціальних проблем та міжособистісних відносин, виховувати почуття соціальної відповідальності. Йдеться про чітке усвідомлення того, що саме активна освічена особистість має виступати суб'єктом змін [100]. Це – особистість із вмінням формувати свої «запити філософських смислів» (за С. Кримським) [136], із знанням своїх можливостей та меж можливого [287] тощо. З цією метою широко моделюється «програвання» різних життєвих ситуацій і людських відносин у малих групах за допомогою соціометричних процедур.

Таким чином, стрімке і перманентне прискорення та оновлення стали провідними характеристиками сучасного життя індустріальних суспільств.

Науково-технічні революції зробили їх надзвичайно динамічними системами, стимулюючи радикальну зміну соціальних зав'язків і форм людських комунікацій. Ускладнення і інтенсифікація соціокультурної реальності, що супроводжуються ламанням традицій і норм, стрімке і всеохопне поширення продуктів масової культури обумовили загрозливі масштаби сучасної кризи особистості. Передбачити її у головних характеристиках важко навіть експертам. Важливою формою осмислення та раціоналізації (впорядкування) суспільного розвитку виступає створення та реалізація соціальних стратегій.

Фундаментом для вироблення стратегій будь-якого рівня виступає освіта. Визнаючи за вищою школою ключову роль у формуванні соціальних стратегій, у розвитку, збереження, трансляції культури і духовних цінностей, необхідно враховувати, що державна освітня політика може бути успішною тільки в тому випадку, якщо вона враховує світовий досвід і власну історичну спадщину, а також бере в якості ключового орієнтиру особистість із її власними життєвими планами та цінностями.

Відповідно, слід виходити з того, що жодна концепція освіти (в тому числі вищої) принципово не може бути «усталеною» або ж «завершеною». Вона (концепція і практика) мусить постійно житися реаліями світу, коригуватися життєвими потребами і образом близького і більш віддаленого майбутнього. В основі старої концепції та освітянської практики було покладено авторитарну модель, яка була спрямована не на формування самодіяльної активної особистості – носія критичного мислення, а на виховання людини, якою було б легко маніпулювати. Відповідно, колишня парадигма освіти віддавала очевидну перевагу колективному перед особистісним, керованому (згори) перед самодіяльним (самоврядним), доцільному перед моральним, прагматичному перед людським тощо. Це робило освіту важливою ланкою (багато в чому – серцевиною) радянських дисциплінарних практик, пригнічувало особистісний потенціал і гідність людини.

Система освіти стає індикатором і каталізатором розвитку суспільства, формуючи та трансформуючи в той же час ціннісні системи. Освіта сама виступає як загальноновизнана соціальна цінність. За сучасних умов цінність освіти усвідомлюється молоддю здебільшого як можливість подолання дисбалансу між високим престижем здобуття вищої освіти і складністю її реалізації після закінчення вишу. Як наслідок, при отриманні вищої освіти домінують переважно прагматичні ціннісні орієнтації.

Прогресивний розвиток системи освіти в сучасному українському суспільстві можливий лише в разі безпосередньої особистісної зацікавленості молоді, постійного залучення молодої людини до процесу пізнання. Сьогодні вища освіта ще не перетворилася на внутрішньо смисложиттєву потребу особистості молодої людини, процес здобуття освіти не отримав безперервного характеру.

І. Бех наголошує, що виховання є загальною формотворчою основою морально-духовного розвитку особистості і саме воно задає його суспільну якість. Можна цілком погодитися із тезою, що найголовнішим показником соціальної зрілості суспільства саме є духовний рівень особистості, який формується і закріплюється освітньою системою [33].

Отже, мета сучасної системи освіти – створити умови для розвитку і всебічного прояву вільної особистості, яка б була спроможною будувати своє життя (згідно власної життєвої стратегії), вміти самостійно робити вибір і проходити свій життєвий і професійний шлях, дбати про власний статус, засоби існування, про стан справ у суспільстві – від найближчого оточення і місцевої громади і до держави в цілому. Цій меті може відповідати тільки парадигма освіти, центрована на особистісних смислах, на такий зміст освіти, що бере до уваги стратегічні виклики сьогодення, враховує тенденції і риси майбутнього, які вже стають реальністю. Безумовно, це має бути активістська парадигма, що виходить з необхідності ранньої залученості молоді (особливо – студентства) до практики, до праці, до демократичних процесів, до усього, що утворює контекст громадянського суспільства. Нова парадигма вищої

освіти повинна гуртуватися не на окремих навчальних курсах та дисциплінах, а на аспектах їхньої системної інтеграції (в напрямках генералізованих компетенцій), не на кількісних вимірах інформації, а на втіленні нових динамічних технологій навчально-виховного процесу, які максимально сприяють зв'язку свідомості студента із реальністю, творчому і випереджаючому підходу до проблем, вихованню цілісного світосприйняття і стійкої системи цінностей.

Велике значення в цьому плані має сприяння інституцій освіти справі плекання національної самосвідомості, що сприятиме визначенню молоддю правильних життєвих орієнтирів. Поєднання історичної свідомості із самосвідомістю є необхідним для формування в молоді справжньої громадянської позиції в побудові демократичного суспільства, у розумінні і відстоюванні демократичних цінностей.

Тільки стратегічний інтегративний підхід дає шанс на вихід – коли завдання розвитку суспільства поєднуються із життєвими стратегіями людини. Стратегічне виховання, яке може надати вища освіта, передбачає відповідну орієнтацію на суб'єктів освітнього процесу, довіру до них та їхньої спроможності ставити і досягати своїх цілей. Спільні стратегії можуть виникати на основі пошуку спільних цінностей, і тільки це може принести успіх.

Духовна місія вищої освіти на межі XX–XXI ст. переживає не менш серйозні потрясіння і трансформації, ніж функції соціально-економічного і соціально-політичного спрямування. XX століття принесло великі динамічні зміни, які кардинально змінили світ. Сучасна освіта як базова соціокультурна інституція «суспільства знань» із новими межами та можливостями потребує глибокої соціально-філософської рефлексії в напрямку сприяння виробленню стратегічного мислення та його реалізації.

РОЗДІЛ 2

ЖИТТЄВІ ГОРИЗОНТИ УКРАЇНСЬКОГО СТУДЕНТСТВА: СТРАТЕГІЧНІ ВАРІАЦІЇ

2.1. Стратегієтворення як особистісний шлях студентства до суспільства знань

Студентство виступає перспективною верствою, яка динамічно акумулює інтелектуальний потенціал та навички дієвої громадянськості, щоб вже найближчим часом мати підстави на входження до політичної, інтелектуальної, освітянської і творчої еліти. Життєві стратегії молоді є невід'ємною складовою загального духовного ландшафту суспільства перш за все через освіченість та активну життєву позицію студентів. Разом з тим життєві установки студентства містять у собі характерні суперечності і кризові явища, властиві суспільству в цілому.

Загальновідомим фактом є те, що сучасний студент стає більш практичним, що проявляється в прагненні за допомогою освіти досягти успіху в житті, матеріального благополуччя та підвищити соціальний статус. Особливі сподівання покладаються на вищу освіту в ситуації кризи та соціальної невизначеності, притаманній сучасним реаліям.

Відповідно, особливого значення набуває вивчення базових стратегій, якими керуються сучасні студенти у своєму житті. Адже саме від змісту та спрямованості цих стратегій багато в чому залежить вже найближче майбутнє країни, доля освіти, науки, економіки і політики.

У межах соціальних наук категорії, що репрезентують концепт «стратегії життя», досліджувалися тією чи іншою мірою представниками різних напрямів. Перш за все, ідея свідомої орієнтації поведінки людини виражена в теоріях соціальної дії М. Вебера і Т. Парсонса.

У феноменології розробляються концепції суб'єктивності і інтерсуб'єктивності поведінки особистості (А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман),

стратегічної дії і взаємодії (І. Гофман). У символічному інтеракціонізмі (У. Томас, Дж. Мід) розглядається роль символів і значень в інтерпретації людьми життєвої ситуації, конструюванні ними дій. Інтегративний аналіз стратегічної поведінки людей здійснили П. Бурдьє, Ю. Габермас, Е. Гідденс, М. Арчер, П. Штомпка. У своїх теоріях вони осмислюють складний взаємозв'язок стратегій з соціальними і культурними умовами життєдіяльності людей.

Життєві стратегії – феномен не тільки соціального, але й морального характеру. Вони не зводяться до життєвої прагматики (наприклад, ким стати), але й мають містити в собі те чи інше вирішення питань вибору на кшталт того, яким бути, якими засобами цього досягти, які позиції обстоювати на шляху морального самовизначення.

У найбільш загальному вигляді стратегії життя належить до діяльності, яку прийнято визначати як смислопродукування [236], звідси – теоретико-методологічне значення концепції життєвих смислів, яку втілює у своїх працях В. Франкл [283]. Ми поділяємо переконання, згідно якого особистість конче потребує вибудовування власного життя згідно певних смислів, що усвідомлюються як цінність і надають усьому існуванню важливого сенсу. Відсутність таких смислів знецінює життя, ставить під сумнів будь-який зовнішній «успіх». Усе це зайвий раз свідчить про виняткову важливість філософської культури у вихованців вищої школи, формування в них інтересу до власного духовного світу, до надбань світової та вітчизняної культури. Тільки на такій основі може формуватися справжня відповідальність людини, фахівця та громадянина.

Низка дослідників, зокрема М. Ліпатова, першим кроком у дослідженні життєвих стратегій вважає введення поняття індивідуального шляху особистості німецького психолога Ш. Бюлер [157, с.57]. У найбільш загальному функціональному плані життєву стратегію особистості можна тлумачити як універсальну мотивуючу систему. Життєві цілі і орієнтири мають надихати людину на дії, на досягнення результатів, тих чи інших

проміжних пунктів. Отже, вкрай важливо дослідити мотиваційну сферу сучасних студентів, адже саме вона зумовлює специфіку навчального процесу, побудову планів, особливості і шляхи їх здійснення. Важливо з'ясувати, що саме спонукає студентів до навчальної діяльності, які саме потреби привели їх у стіни вишів. Не менш важливою є відповідь на запитання, якою мірою для студентства знання, освіченість є затребуваними самі по собі, як це впливає на якість їхньої навчальної діяльності. Якщо звернутися до порівняння, то ВНЗ є для студента осередком «суспільства знань», а життєва стратегія – індивідуальним шляхом до суспільства знань у майбутньому.

У соціальних науках тривалий час були поширені поняття «життєвий шлях», «життєві плани», що відображали більшою мірою ідеологічну настанову, а саме пріоритет суспільних інтересів по відношенню до індивідуальних. Акцент робився на вивченні соціальної складової життєвих планів молодих людей в умовах відносної соціальної стабільності, а реальний процес їхнього життя найчастіше випадав з поля зору дослідників [275].

К. Абульханова-Славська з позицій діяльнісного підходу в психології запропонувала аналіз категорії «життєва стратегія» з двох точок зору: у широкому сенсі, як здатність особистості з'єднувати індивідуальні особливості, можливості і домагання з вимогами соціального середовища, і, у вузькому сенсі, як спосіб рішення життєвих протиріч [1]. Принциповим у визначенні життєвої стратегії, на її думку, є співвідношення типу особистості зі способом життя, у зв'язку з чим вона виокремлює два критерії життєвих стратегій: внутрішній і зовнішній. До внутрішнього критерію належить ступінь активності особистості в побудові власного життя. Зовнішнім критерієм є об'єктивні вимоги соціальної реальності. Активність – основний параметр, який проходить через усі сфери життя особистості та виявляється як «здатність до оптимального балансу між бажаним і необхідним». Враховуючи це, усі життєві стратегії поділяють на два загальні типи: активні та пасивні [1, с.244–245]. Для психологічного аналізу життєвих стратегій М. Мдівані та

П. Кодесс виокремлюють дві провідні характеристики: зміст стратегій та ступінь їх усвідомлення [178].

Враховуючи складність самого феномену життєвих стратегій, у сучасній науці немає єдиного загальновизнаного визначення поняття «життєві стратегії», триває наукова дискусія [55, с.74–84]. Життєва стратегія трактується як сукупність планів і програм особистості, сформованих на основі її уявлень про минуле, сьогодення, майбутнє, про саму себе і відповідних потреб, життєвих цілей і прогнозів, як модель життя особистості, можливостей її побудування з урахуванням цілей, а також її співвідношення з суспільними цілями і можливостями її здійснення [138]. Т. Резник та Ю. Смірновим комплексно підійшли до дефініції життєвих стратегій, підкреслюючи динамізм останніх [230].

З функціональної точки зору особливого значення має регуляторна функція життєвої стратегії, на чому наголошує А. Созонтов. Він визначає життєві стратегії як більш-менш усвідомлений спосіб конструювання людиною власного життя відповідно до притаманної їй системи цінностей, сенсів і цілей [255, с.16]. Отже, цей автор слушно вважає основним чинником, ядром життєвої стратегії саме цінності особистості [255]. Ціннісні уявлення утворюють засадничі основи соціального світогляду людини, визначають вектор і зміст її соціальної активності. Саме тому цінності є одним з визначальних рушіїв та регулюючих факторів розвитку суспільства.

Цінності регулюють спрямованість, міру зусиль суб'єкта, визначають мотиви і цілі діяльності. А. Волочков і Є. Єрмоленко підкреслюють, що ціннісні орієнтації відображають особистісну значущість соціальних, культурних, моральних цінностей, зумовлюють ціннісне ставлення до дійсності [60, с.25–26]. Т. Резник та Ю. Резник віднесли ціннісні орієнтації до найважливіших у життєвих стратегіях [229, с.100–105]. В. Гриньова стверджує, що за сутністю освіта є «накопиченням знань через засвоєння духовних цінностей». Тип, рівень та якість отриманої освіти є інструментами формування інтелектуального потенціалу країни і ресурсом, який дає певні

гарантії конкретній особі [78]. С. Гончаренко визначає освіту як «духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей» [73, с.241].

Останнім часом ціннісна компонента здобуття вищої освіти незмінно підвищується. Як зазначав В. Франкл, «цінності ведуть і приваблюють людину <...> у людини завжди є свобода: свобода ділити вибір між прийняттям і відкиданням пропонованого, тобто між тим здійснити потенційний сенс або залишити його нереалізованим» [283]. Крім того, ціннісні орієнтації є найважливішим компонентом суб'єктної активності, що утворює і самого суб'єкта в ній.

Для аналізу життєвих стратегій студентів важливим критерієм є ієрархія цінностей [304, с.271–273], з яких виходять студенти в уявленнях про власне майбутнє. Типологія ціннісних орієнтацій передбачає виділення і врахування наступних груп цінностей: а) вітальних, пов'язаних з найпростішими або первинними ідеалами людини, значущими для збереження і продовження життя; до них відносяться, зокрема: цінність самого життя людини, здоров'я, благополуччя, відносини з родичами, освіту, кваліфікацію, правопорядок; б) інтеракціоністських, пов'язаних з потребами людей у спілкуванні та взаємодії (індивідуалізм чи колективізм, соціальний престиж, взаємодопомога, доброта, чесність, вірність, дружба, любов, впевненість у собі, чуйність, інтелект, зовнішня привабливість тощо); в) соціалізаційних, пов'язаних з потребами в засвоєнні норм поведінки, прийнятих у конкретній групі або соціумі (віра, патріотизм, інтернаціоналізм, відданість традиціям, впевненість у завтрашньому дні, соціальну справедливість, демократію, соціальну активність, свободу, рівність, законслухняність); г) універсальних, пов'язаних з потребами людини в осмисленні своїх дій (життя, добро, зло, моральні цінності).

Життєва стратегія завжди співвідноситься із якимись різновидами поширених у суспільстві ідеологій та відповідними комплексами найважливіших цінностей. Останні, зрозуміло, не є унікальними, але вони

неодмінно мають особистісне забарвлення, несуть на собі відбиток власного досвіду, власних переконань тощо.

Реалізація цих цінностей, їх досягнення та відстоювання втілює сенс життя людини, хоча б навіть вона цими категоріями («цінності», «сенс життя») і не оперувала ніколи. Відповідно до ієрархії життєвих цінностей вибудовуються й ключові життєві цілі – освітні, професійні, особистісні та ін. Система цінностей має вплив на соціальні інтереси й потреби, виступаючи одним з найважливіших стимулів соціальної дії, поведінки індивідів.

У системі цінностей індивідуалістичного типу серцевину життєвої стратегії становитимуть категорії самоствердження, самореалізації, виявлення і розвитку власного потенціалу, гедоністичні устремління, процес пізнання або творчості, переважають ідеали служіння, виконання обов'язків, продовження сімейної справи (професійної династії) тощо.

У реальному житті людина сповідує певний симбіоз цих орієнтацій, поєднуючи їх з різними іншими аксіологічними утвореннями. Відповідно, у ціннісній системі координат і вибудовується певний варіант життєвої стратегії, що представляє собою бачення найбільш загального вектору життєвої траєкторії, вибудованої відповідно до ціннісних орієнтирів.

О. Злобіна і В. Тихонович, у підсумку соціологічного аналізу життєвих стратегій в умовах суспільної кризи у вітчизняній історії кінця 1980–1990-х рр., доходять висновку про повторюваність поведінкової активності особистості, оскільки в ній поєднані як індивідуальні погляди, цінності, прагнення так і соціально закріплені норми і правила [99, с.10–32]. Дослідники реалізують аналіз життєвих стратегій у раціонально-змістових та емоційно-символічних планах, соціально-просторових та соціально-часових координатах [97]. Цінною є також робота О. Злобіної щодо вивчення поведінкових стратегій як чинника модернізації [99].

М. Кухта поряд з питанням сутності життєвих стратегій ставить питання про наявність життєвих стратегій у кожної людини та потребу їх побудови [146, с.7–10] та в підсумку аналізу чинників ефективності життєвих стратегій,

до яких відносить життєвий вибір, самовизначення, життєва перспектива, життєва компетентність та соціалізація особистості, дає наступне визначення: «Життєві стратегії є складними полісистемними утвореннями особистості, в основі котрих лежить потреба у віднаходженні людиною найбільш ефективних способів самоздійснення. Життєві стратегії спрямовані на тривалий час, що виявляється в побудові життєвої перспективи, виборі шляхів самовизначенні, особливостях самореалізації та життєвій компетентності людини» [144, с.76–77].

Специфіка підходу І. Кудінова визначається розглядом стратегій життя особистості як фактору розвитку суспільства. У цій якості він визначає життєві стратегії у вузькому сенсі як «поняття, що відображає процес виконання головного, довготривалого і стійкого життєвого завдання, характер якого залежить від індивідуальних характеристик (переваг) суб'єкта життя, ступеня невизначеності та нелінійності життєвого середовища (ситуації)», а в широкому – «як поняття, що відображає спосіб вирішення головного, довготривалого і стійкого завдання життя або його етапу, що надає діяльності суб'єкта певну спрямованість» [138, 139].

Таким чином, життєві стратегії в найбільш узагальненому вигляді треба тлумачити як динамічну систему перспективного орієнтування особистості в житті з можливістю внесення (здійснення) змін залежно від конкретного контексту і обставин.

Як спосіб раціонального ставлення до власних перспектив, життєва стратегія має на меті й передбачає переважно свідоме управління та проектування особистістю власного життя шляхом поетапного формування майбутнього. Інші форми раціоналізації (життєві плани, наміри, сценарії та ін.) входять до стратегії як ресурс та форми втілення (артикуляції) стратегії.

На наш погляд, життєві стратегії особистості можуть бути визначені в якості комплексного феномену найбільш узагальненого (універсального) масштабу, який включає в себе усі інші виміри і категорії, що характеризують життя людини в цілому і її поведінку.

Життєва стратегія – це спосіб організації людиною власного життя, здатність до приведення життєвих умов у відповідність з базовим комплексом цінностей й індивідуальною своєрідністю.

У межах нашого дослідження важливого значення набуває визнання того, що стратегія розвитку освітньої галузі, зокрема, вищої освіти, тісно пов'язана із стратегіями життєтворчості молоді, що робить ці далекосяжні уявлення взаємозалежними. Таке розуміння стратегієтворчості відповідає загальному тлумаченню соціальної сутності стратегії в її дотичності до будь-яких масштабів. Із допомогою стратегієтворчості людина стає спроможною виходити за межі самовідтворення в рамках ustalених алгоритмів – і творити власний життєвий проект. Відбувається те, що в межах діяльнісного підходу В. Швирьов визначає як подолання закритості і перехід до параметрів відкритості [299, с.108–113].

Життєві стратегії особистості є комплексним феноменом, який пов'язаний із категоріями, що характеризують поведінку і життя людини в цілому. Життєва стратегія виконує роль паттерну, або генерального плану, у рамках якого артикулюються та інтегруються в певне узгоджене ціле елементи: головні цілі людини, розуміння засобів (ресурсів) та часових вимірів щодо досягнення проміжних та докорінних цілей тощо.

Сутність життєвої стратегії полягає в тому, що вона являє собою комплекс уявлень (стратегія як концепт), процедуру їх узагальнення і артикуляції, тобто оформлення, обґрунтування (стратегія як процес, як стратегієтворення) і, нарешті, програму та реалізацію практичних дій (стратегія як модель поведінки та практичну дію), спрямованих на приведення у відповідність наявного стану речей – з належним, бажаним. Життєва стратегія – концепція життя, найбільш загальний дизайн людських вподобань, мотивів і прагнень (мрій у тому числі), поєднаний із діями, сценаріями активності.

У рамках нашого дослідження ми виходили з розуміння життєвої стратегії особистості як базової диспозиційної структури, в якій людина

вибудовує в часовій перспективі той чи інший бажаний життєвий «каркас» на основі певних ключових цінностей, співвідносячи вказане загальне бачення із власними здібностями, компетенціями, а також, що вкрай важливо, з можливостями вдосконалення останніх, придбання нових знань, отримання професії, освіти, зміни сімейного статусу, місця проживання тощо.

Точка відліку життєвої стратегії – суб'єкт, «Я», певне бачення себе, презентація себе. Життєва стратегія – проєктивне (перспективне) розгортання Я-концепції. У ході розвитку людини й втілення цілей життєвої стратегії поступово відбувається якісна трансформація наявного «Я», актуалізація потенційних якостей людини, вони стають дійсністю та опорою в досягненні цілей наступного рівня, тобто діє вже інше, оновлене, більш «прогресивне» «Я». Розширенням потенціалу є, безумовно, і активізація зав'язків із іншими людьми, з навколишнім світом, самопізнання тощо.

У літературі зустрічається розуміння життєвої стратегії як «своєрідної соціальної, культурної та психологічної проєкції індивіда на своє майбутнє» [88, с.326–330]. На наш погляд, поняття «проєкція» не виправдано звужує сутність саме стратегієтворення, адже це поняття передбачає наявність у якості об'єкта проєкції чогось усталеного і вже готового, тоді як стратегія виходить саме з того, що вона скерована на становлення, розгортання, розвиток особистості. В якості ж елемента стратегієтворення, зрозуміло, використовуються засоби співставлення наявного себе – із бажаним. Але таке співставлення було б невірно вважати саме «проєкцією».

Безумовно, саме адекватність власного образу «Я» і буде визначати якість і масштаб всієї життєвої стратегії, ступінь її відповідності життєвим реаліям, здібностям особистості, соціальному контексту тощо. Я-концепція – це особистісна санкція на постановку і подальшу корекцію найважливіших життєвих цілей, цінностей, це – і установка на засвоєння та використання тих чи інших найважливіших стратегічних життєвих ресурсів. У певному сенсі – це освоєння стратегічних ресурсів у рамках певних стратегій може виступати

важливою метою, а в інших – проміжним ступенем (наприклад, створення сім'ї, отримання освіти, отримання військового звання, тощо).

Головним ресурсом досягнення цілей життєвої стратегії є власний потенціал людини, її освіта, характер і здібності. Найбільш значущі властивості і риси, які визначають перспективну успішність чи неуспішність стратегії, зазвичай узагальнено визначають в якості творчого потенціалу особистості. У ході розвитку і втілення цілей життєвої стратегії поступово відбувається розкриття (актуалізація) потенційних якостей і енергії особистості, вони стають дійсністю та опорою в досягненні цілей наступного рівня. Розширенням потенціалу є, безумовно, і активізація зв'язків із іншими людьми, з навколишнім світом, самопізнання тощо. Елементами стратегії виступають етапи, коли людина інвестує у власну перспективу, розвиває себе, отримує освіту, набуває компетенції і досвід тощо. Є підстави розуміти життєву стратегію саме як стратегію отримання й розгортання власного потенціалу, збагачення та розкриття особистості.

Загальний процес формування й артикулювання стратегії ми пропонуємо визначити як стратегієтворення. Системно це поняття в соціальних науках не обґрунтоване, хоча поодинокі випадки його вживання мали місце. У найбільш загальному вигляді стратегієтворення може бути представлено як стратегічний процес, у ході якого людина формує бачення своїх стратегічних життєвих горизонтів, оцінює своє наявне становище, свій потенціал, який може бути мобілізований на досягнення цілей та, нарешті, певним чином визначає хронологічні параметри реалізації стратегії.

Людина, здійснюючи власний стратегічний процес, вибудовує на ту чи іншу віддалену перспективу яку, на наш погляд, коректно визначити як стратегічний життєвий горизонт – як визначення образу життєвої перспективи, певної базової метафори, яка містить у собі і смислове навантаження – наочний, певною мірою візуалізований образ цілі чи низки цілей, і певне втілення бажаної перспективи у форми, яким властива принципова нечіткість, невизначеність, неповнота, відкритість, варіативність.

Як і властиве горизонту, його образи і цілі не є здебільшого дуже чіткими – це принципово важливо для розуміння саме специфіки життєвої стратегії. Скажімо, може йтися про загальний характер освіти чи спеціальності, чи про характер роботи, якою людина хотіла б займатися, чи про спосіб життя, який людина хотіла б вести. Мірою реалізації людина підтверджує чи коригує свою стратегію, вектори руху, деінде відмовляючись від старих і ставлячи нові цілі більш високого, віддаленого порядку.

Безумовно, у більшості випадків може йтися про те, що таку узгоджену й продуману життєву стратегію в цілісному і усвідомленому вигляді виробляє далеко не кожен. Переважно її необхідно виявляти й реконструювати за допомогою тих чи інших методів дослідження [16, с.7–16]. Однак у цілій низці життєвих ситуацій, коли людина знаходиться в стані вибору (професії, покликання, супутника життя), мова йде саме про ситуацію осмислення (переосмислення) життєвої стратегії: формування власних життєвих цінностей, за необхідності відмови від них, розгляду прийнятого рішення в контексті образу власного Я і бажаного майбутнього.

У порівнянні з загальним розумінням життєвої стратегії іншим виглядає місце і роль життєвого сценарію. Стратегія уникає надлишкової деталізації і покрокового розпорядку дій. Це – концепція життя, фундаментальна мотиваційна підсистема особистості. Сценарій же може розроблятися стосовно досягнення тих чи інших пунктів, позначених у стратегії. Сценарій, як і «життєві плани» – елемент стратегії. Стратегія виступає загальним родовим поняттям по відношенню до всіх інших форм перспективної організації власного життя на свідомій, аналітичній, раціональній основі. Зрозуміло, «свідомість» тут зовсім не тотожна реалістичності, виваженості або адекватності. Тим більше, що життєва стратегія завжди містить (окрім прагматики) у собі дещо необґрунтоване, нереалістичне чи утопічне, без чого, як відомо людина в реальному житті не може обійтися. Так само невід’ємним елементом життєвої стратегії є також фактор віри людини у своє майбутнє, у себе і свої сили. Без цього, власне, створення стратегії взагалі втрачало б сенс.

Вірно створена та подана стратегія дозволяє упорядковувати і розподіляти завжди певною мірою обмежені ресурси (людини, організації, території, країни) максимально ефективним і єдино вірним способом на основі внутрішньої компетентності, передбачення змін у зовнішньому середовищі й урахування несприятливих факторів. Як відомо, ділова стратегія містить перш за все бажані цілі або завдання. Саме вони визначають, які результати та коли мають бути досягнуті, але практично нічого не кажуть про те, як саме будуть отримані планові результати [133, с.23].

У стратегіях життєтворення «як саме» – це використання життєвого досвіду, це – знання, компетенції, освіта в цілому. Цінність «стратегічної мапи» власного життя, як і цінність стратегічного мислення, впливає із принципової здатності об'єктивно та наочно уявляти сутність себе і своє життя в якості об'єкту планування і рефлексії, так само і в рівні соціального, емоційного інтелекту – у здатності фокусувати мислення на соціальному контексті, на намірах і діях людей, на відносинах довіри, співпраці та ін. Стратегічні мапи, нехай і у фрагментованому, несистемному вигляді, допомагають людям здійснити «картографування» власної стратегії, таким чином даючи поштовх для початку процесу «балансування» між міркуванням та дією, що, у свою чергу, слугує рушійною силою для генерації нових, інших альтернатив та можливостей [1, с.354–355].

Початок стратегічного процесу – особистість в її теперішньому часі, певне актуальне «Я». Основні установки і вектори стратегії – рух у бік бажаного, належного, у сторону мрії, ідеалу. Тут ми зайвий раз можемо уподібнити життєву стратегію особистості ідеологічному фракталу – у структурному відношенні життєва стратегія являє собою певне особистісне втілення ідеології. Як відомо, будь-яка ідеологія формує і артикулює певний ідеал, бажаний стан речей. І так само, як і ідеологія, життєва стратегія пропонує концепцію безпосередньої практичної дії, спрямованої на досягнення мети (стратегічного горизонту). В основу життєвої стратегії завжди покладено певний комплекс найважливіших цінностей, які

сповідуються особистістю, хоча вони не обов'язково піддаються рефлексії та вербалізації. Відповідно до ієрархії життєвих цінностей вибудовуються і ключові життєві цілі – освітні, професійні, особистісні та ін. За своїм складом життєва стратегія так само, як і ідеологія містить у собі певну оцінку дійсності (самооцінка, Я-концепція, оцінка соціальної дійсності), образ бажаного стану (ідеал, мрія, цілі) та певне уявлення про те, як цього бажаного стану досягти.

У найбільш загальному вигляді процес формування власного образу майбутнього чи формування власної проєкції особистості в майбутньому, можна розділити на кілька етапів: формування певної мети, що ґрунтується на об'єктивних потребах особистості, оцінка власного потенціалу та необхідності його розвитку, конкретизація цілей і постановка завдань, визначення часових параметрів реалізації близьких та віддалених цілей, корегування цілей та темпів руху до них мірою досягнення того чи іншого проміжного рубежу (горизонту).

Отже, життя людини можна представити у вигляді постійного процесу постановки і досягнення самих різних цілей; створення життєвих програм особистості, які ґрунтуючись на завданнях, потребах та інтересах, відображають розвиток самої особистості як суспільної істоти; життєва програма отримує подальшу конкретизацію в життєвих планах особистості; сукупність життєвих планів і програм особистості отримує подальше оформлення та систематизацію в межах стратегії життя; певна стратегія життя являє собою модель життя особистості [1, с.11].

Якщо казати про стратегієтворення як систематичну і свідому схильність планувати своє життя на відносно далеку перспективу, то воно є притаманним українським студентам. Щодо далекосяжності планів на майбутнє опитування виявило, що студенти здебільш схильні планувати своє життя наперед – 32% опитаних студентів відповіли, що планують своє життя на кілька років вперед. 32,5% респондентів мають плани на кілька місяців наперед, 19,3% не планують своє життя. Ще для 16,2% виявилось важко відповісти на таке запитання (додаток И, табл.И.1). Про це ж свідчить низка

соціологічних досліджень, проведених вітчизняними фахівцями. Вивчення життєвих стратегій студентів Національного авіаційного університету здійснила І. Прокопчук. Програма опитування містила аналіз світоглядних орієнтирів студентської молоді, уявлень студентів про свої можливості самореалізації, зокрема професійної, та професійне майбутнє; вивчення структури життєвих планів і проблем студентської молоді [225, с.21–24]. Є. Подольська та Н. Шевченко звернулися до проблеми ролі вищої освіти в кар'єрному зростанні молоді на матеріалах опитувань серед студентів провідних вищих навчальних закладів Харкова. За їх даними, провідними в конструюванні стратегії кар'єри в уявленнях молоді є три чинники: професіоналізм, вибір професії та перспективне мислення [215, с.170]. М. Соколов використовує соціально-мережевий інструментарій для аналізу процесу вибору спеціальності молодими людьми [257]. Г. Бузова на основі дослідження вперше описала дискримінаційний характер соціокоду особи з інвалідністю як структурного компонента формування її життєвих стратегій та обґрунтувала професійно-орієнтовану життєву стратегію студентської молоді з функціональними обмеженнями здоров'я [53].

У найбільш загальному, філософському розумінні, до побудови життєвої стратегії можна підходити як до мистецтва жити, як до життєтворчості як такої, як до форми вкорінення певних смислів і цінностей у реальному світі. Е. Грабарова, розглядаючи найбільш загальні різновиди «вміння жити» з позицій ціннісних життєвих орієнтацій, виокремлює три різновиди цього вміння: 1) мінорне ставлення до життя як до безглузлого та болісного існування; 2) мажорне ставлення до життя як до джерела задоволення; 3) мажорне ставлення до життя як способу осмисленої самореалізації та служіння вищим цілям [76, с.497].

Безперечно, використання такого підходу щодо освітніх орієнтацій та їхньої ролі в життєвих стратегіях не буде плідним через занадто велику міру невизначеності самих понять «мажорність» та «мінорність». Можна припустити, що для багатьох молодих людей необхідність навчання може

сприйматися як вимушена життєва необхідність, так само як для багатьох – як мажорна можливість пережити радість пізнання, розвинути свої здібності та ін. Разом з тим наявність усвідомленої необхідності отримання вищої освіти безперечно свідчить про осмисленість цілепокладання молодій людині, її відносну готовність до навчальної діяльності та якийсь рівень виробленості «вміння жити» та «мистецтва жити». Таке мистецтво жити має глибокі корені в людській історії та інтелектуальній, духовній традиції [264].

У світі всебічної спеціалізації та експансії «швидкісної» культури та «плинного» часу відсутність «мистецтва жити» (так, як його мислили, скажімо, Сенека та Монтень) проявляють себе в поширенні різноманітних психічних розладів, стресових синдромів, на кшталт синдрому хронічної втоми, депресій, самогубств, поширення наркоманії та алкоголізму тощо. Причому ці тривожні симптоми стосуються, перш за все, найбільш розвинених країн, де «життєвий успіх» вимагає постійного перенапруження, цілодобового занурення в справу, що дуже часто веде до нервового й соматичного виснаження та «вигорання». Не випадково стають дедалі більш затребуваними різноманітні тренінги особистісного зростання та саморегуляції, послуги психологів, психоаналітиків та психіатрів, консалтинг-фірм зі стрес-менеджменту. Характерний приклад – динамічний міжнародний проект «Life Strategies» [322]. Загальні відчуття психологічного розладу, самотності та покинутості є одним з чинників поширення так званих «нових релігійних рухів» та культів, різноманітних практик психічної регуляції, медитації тощо.

Однією з форм виходу з кризи духовних цінностей є поширення феномену дауншифтингу (від англ. downshift – спуск донизу), коли людина, що досягла життєвого успіху, починає відчувати, що цей успіх є фікцією і зовсім не приносить відчуття щастя чи либонь задоволення. Навпаки, ритм життя заради збереження досягнутих позицій перетворюється на гонитву, а сама людина – на засіб. Дауншифтинг пропонує радикальне рішення в дусі соціального ескапізму, тобто рішучої відмови від колишньої системи цінностей, відмови від свого способу життя та пов'язаних з ним посад,

прибутків, кола знайомств тощо. Дауншифтер нерідко змінює й місце життя, переселяється, наприклад, до сільської місцевості, починає вести господарство, читати книжки, подорожувати тощо. Такі прояви радикального розриву з парадигмою «життєвого успіху» свідчать про необхідність осмислення кризи життєвих цінностей, пов'язаних виключно з параметрами досягнення виграшу, перемоги, завоювання «місця під сонцем». Це також є показником того, що загальна філософська культура молодих людей є вочевидь недостатньою для того, щоб формувати оптимальні життєві стратегії, які не потребували б докорінного корегування в подальшому.

Поряд з елементами ментально-духовними, зазначеними вище (їх важливість – визначальна) життєва стратегія може бути розглянута і як різновид ділової стратегії – особливо якщо головні цілі життя репрезентовані уявленнями про кар'єрне зростання. У цьому випадку життєву стратегію можна метафорично представити у вигляді особистісного маркетингу. Справді, маркетингова стратегія орієнтована на чітке, осмислене й системне освоєння ринку (у даному випадку – простору життя, ринку зайнятості тощо), усвідомлення унікальності та конкурентних переваг «товару», у даному випадку – самого себе з усіма плюсами і мінусами), можливих способів і ресурсів просування «товару» і завоювання престижних позицій на «ринку» (тут може йти мова в принципі про будь-які стратегічні цілі життєвої стратегії особистості).

Життєва стратегія особистості – інтегративний рівень програмування особистісного розвитку. Усі інші форми організації життя підпорядковані і визначаються стратегічними цілями і цінностями. Стратегія виступає загальним родовим поняттям по відношенню до всіх інших форм перспективної організації власного життя на свідомій (аналітичній, раціональній) основі. Людина вибудовує стратегічний життєвий горизонт як певну ієрархію бажаних цілей (станів, статусів). Реалізація стратегії відбувається як рух до стратегічного горизонту. Цей рух передбачає більшу деталізацію життєвих завдань – у вигляді сценаріїв, проектів, планів. Для

досягнення цілей людина, відповідно, розкриває і розвиває власні можливості, глибше розуміє себе, свої достоїнства і недоліки.

Різні типи мотивацій, що репрезентовані в життєвих стратегіях, певною мірою дозволяють прогнозувати перспективи розвитку постіндустріальної культури в українському суспільстві. Йдеться про носіїв системи цінностей постматеріального порядку, де творчість, знання і можливості самовираження принципово домінують над статусними позиціями, фінансовими вигодами і рутинною роботою. Вітчизняна система вищої освіти, яка переживає тривалу кризу, наскільки можна бачити, не завжди здатна відповісти інтелектуальним запитам і очікуванням постіндустріального покоління, а, отже, і формуванню адекватних життєвих стратегій особистості.

Розвиток стратегічної освіти та стратегічного мислення в системі вищої освіти може поступово змінити ситуацію. Набуття освіченості є для молоді істотно важливою складовою самоствердження, умовою формування гідної життєвої перспективи взагалі. Життєва стратегія людини (як і суспільства) завжди включає в себе елемент мрії, образ бажаного майбутнього, ідеального себе. Як включає і такий важливий мотивуючий компонент, як віра – віра в себе, у власні сили, у свою здатність реалізувати себе, віра в близьких, друзів, свій народ, країну.

2.2. Студентство як суб'єкт життєвого стратегієтворення

За умов суспільних трансформацій помітного значення набуває позиція молоді генерції – тих, хто формуватиме майбутнє і тих, кому належить майбутнє. Особливо це стосується студентів, їхньої налаштованості на здобуття належної освіти та отримання досвіду задля пошуку гідних відповідей на виклики сьогодення. Життєві наміри і стратегії студентства як важливої соціальної групи дозволяють формувати більш обґрунтовані національні стратегії модернізації і розвитку освіти, а також і всього суспільства.

Українське студентство ще з часів здобування незалежності перебуває на авансцені соціально-політичної історії. Багато лідерів студентських рухів 1980–1990-х років стали знаними діячами в політиці, бізнесі та культурному житті України. На етапах великих соціально-політичних трансформацій завжди відбуваються глибокі зміни у свідомості, в уявленнях і очікуваннях людей. Вони можуть носити характер справжніх духовних революцій. Протягом десятиліття у 1985–1995 рр. зміни такого масштабу відбувалися в українському соціумі. В. Марус справедливо оцінив процеси, що відбувалися тоді в молодіжному середовищі України, як революцію домагань та життєвих стратегій [164].

Аналіз усіх суперечностей і новацій у системі вищої школи не є предметом нашого дослідження. Торкнемося тільки деяких сторінок новітньої історії України з метою підкреслення тієї обставини, що в низці випадків кількість тих, кого офіційно вважають студентами, могла визначатися суто офіційними рішеннями про зміну категорії навчального закладу (коли учень автоматично ставав студентом чи навпаки).

Проголошення незалежності України, її інтеграція до європейського освітнього простору та активна розбудова громадянського суспільства зумовили перетворення у сфері вищої освіти, які тривають й зараз. Загальні основи її були визначені Конституцією України, законами України «Про освіту» та «Про вищу освіту» [128; 220; 223].

Перший етап перетворень був пов'язаний із переведенням функціонуючих раніше закладів середньої спеціальної освіти до мережі вищих навчальних закладів, – таким чином, загальна кількість студентів у країні істотно статистично зросла [11]. У 1990–1991 навч. р. мережа вищих навчальних закладів України нараховувала 891 ВНЗ, з них абсолютна більшість – 742 заклади I-II рівня акредитації, де навчалось 757 тис. студентів, приблизно така сама кількість – 881 тис. осіб – навчалась у 149 вишах III-IV рівня акредитації. До середини 1990-х рр. зростала кількість студентів і закладів усіх рівнів акредитації. Надалі група вишів I-II рівня акредитації та

їхніх студентів починає з прискоренням скорочуватися, а III-IV рівня – зростати, унаслідок чого докорінно змінюються всі пропорції. Така тенденція трималася до 2007–2008 навч. р., коли кількість студентів у закладах I-II рівня склала 441,3 тис. осіб, а III-IV рівня – у 5,4 рази більше (2 млн. 372 тис. осіб) [58]. Тоді ж кількість зарахованих студентів почала майже дорівнюватися кількості випускників шкіл, тобто вища освіта в Україні певною мірою перетворилася на продовження школи [57, с.135–139].

У подальший період кількість ВНЗ I-II рівня повільно зменшувалася, склад вищих навчальних закладів III-IV стабілізувався, а ось кількість студентів скоротилася в обох групах, на 2013–2014 навч. р. відповідні показники були такими: 478 закладів (329, тис. осіб), 325 закладів (1 млн. 723 тис. осіб) [58]. Попри високі кількісні показники охоплення молоді вищою освітою, її якість, спектр професій, за якими здійснюється підготовка, вочевидь, не відповідали сучасним вимогам суспільства та, зокрема, економічного сектора [34]. Вітчизняна система не є гнучкою, її динамічні характеристики та врахування потреб суспільства не можуть давати адекватні відповіді на виклики часу та, відповідно, не можуть задовольняти освітні потреби громадян.

Реформа вищої освіти України розгорталась у двох площинах: національної стратегії соціально-економічного розвитку та співпраці та інтеграції в європейський і світовий освітній простір. Україна приєдналась до Болонського процесу в травні 2005 року. Цим вона взяла на себе зобов'язання, які визначили напрям і контури реформи вищої освіти. Але за час, що минув, у нашій країні не вшухли дискусії навколо такого рішення. Серед студентства України є прибічники перетворень, але й є ті, хто скоріше негативно ставиться до ідеї євроінтеграції освіти. У квітні 2007 року Україна стала урядовим членом, одним з 18 країн-учасниць Болонського процесу, Європейського реєстру із забезпечення якості [325].

Вища освіта України стала більш відкритою для імплементації багатоманітного світового досвіду. Завдання збереження та збільшення

інтелектуального і кадрового потенціалу примушує активно використовувати дистанційне навчання із залученням арсеналу Інтернету. Не тільки студенти, але й кожний бажаючий може без особливих труднощів отримувати онлайн-доступ до лекцій або цілих курсів провідних вишів світу. За цих умов консервативно налаштованим вишам України – як і окремим викладачам – неможливо робити вигляд ніби нічого не відбувається. Студентам є із чим порівнювати загальний рівень викладання у власному виші і робити відповідні висновки.

2014–2016 рр. характеризуються різкими змінами вектору руху країни до внутрішніх змін. Сучасні процеси знаменують глибинні та серйозні процеси в життєвих настановах і стратегіях молоді. В умовах, коли відбувається кардинальна зміна усталених цінностей і соціальних норм, саме активність еліти певною мірою може компенсувати неспроможність діяльності суспільних інститутів, їхню системну кризу. К. Беллей, К. Кабалін і В. Ореллана на прикладі «Революції пінгвіна» 2006 р. та «Чилійської Зими» 2011 р. доводять, як участь у подібних рухах змінює життєву траєкторію та перетворює студентів на важливих політичних акторів у освітніх, а також більш широких соціально-політичних питаннях [313, р.331–335]. Як показали події 2014–2016 рр. в історії України, участь у виступах слід доповнювати виробленням програм стратегічного розвитку й створенням інститутів громадянського суспільства для їх втілення.

Вставши на військові рейки, українське суспільство робить переорієнтацію власних цінностей, потреб та бажань. В Україні на початок 2015–2016 навч. р. внаслідок дії багатьох політичних, соціально-економічних, демографічних чинників, нараховувалося 1 млн. 375 тис. студентів у 288 ВНЗ III-IV рівня акредитації та 230 тис. осіб – у 371 ВНЗ I-II рівня акредитації (без урахування тимчасово окупованих АР Крим та окремих районів Донецької та Луганської областей) [58]. Безумовно, як суспільство в цілому, так і освітня галузь, зокрема, знаходяться на етапі довготривалої та складної транзиції, переходу до нових параметрів і умов існування. Дестабілізуюче на розвиток

вищої освіти впливали, і продовжують впливати, такі процеси, як економічна та соціальна нестабільність у суспільстві, проблеми фінансування освіти; падіння престижу вищої освіти та педагогічної і наукової праці; відсутність механізму коригування потреб у фахівцях з вищою освітою та їх підготовкою; недосконалість координації взаємодії вищих навчальних закладів усіх рівнів акредитації та підприємств, їх дослідної бази, що сприяло б покращенню якості навчального процесу, а отже й опануванню практичних навичок майбутніми спеціалістами [7].

В усі часи збереження і передача знань були умовою існування суспільства, запорукою його адаптації до мінливих і несприятливих умов, селекції та осмислення досвіду та корисних інновацій. На певних етапах ускладнення і розвиненості суспільства виокремлюється і набуває інституціональної форми функція освіти. У найбільш загальному розумінні її соціальною місією завжди була культурна традиція, тобто збереження і передача новим поколінням усього значущого досвіду, накопиченого попередніми поколіннями. Занепад освіти переривав традицію, призводив до незворотної деградації суспільств та їхнього зникнення як носіїв унікальних культурних рис. Натомість народи, що зберігали свою культурну, мовну та релігійну своєрідність, змогли пережити усі негаразди та поневіряння і забезпечити собі гідні умови існування.

У цьому відношенні освіта була і є умовою виживання націй і народів, осердям їхньої ідентичності. Повага до знання та його носіїв викарбувана у свідомості всіх народів і є свідченням загальнолюдського вшанування культури, народної мудрості, досвіду освоєння та перетворення світу, його відображення в пам'ятках творчості, матеріальних витворах тощо. Разом із тим знання і доступ до нього нерідко обмежувалися, були оповиті сакральними заборонами. Традиція нерідко носила сакралізований і герметичний характер, а тлумачення тих чи інших канонів було функцією обраних – тих, чиїм покликанням було зберігати і передавати далі знання, історичну пам'ять, соціальний досвід і мудрість.

Повага до людей, що були носіями знань, була умовою виживання суспільства та запорукою його майбутнього. Згодом потреби суспільного життя роблять попит на знання масованим. «Масовизоване» знання спрощується, освіта зі справи елітарної стає буденною, занепадає якість і рівень знань.

Експансія знання змінює світ, як змінює кожен по-справжньому освічену людину. Освічені люди завжди впливають на суспільство, на людей що навколо – навіть одним фактом свого існування, не кажучи вже про активну життєву позицію та лідерські функції.

Студентство є без перебільшення агентом майбутнього у світі сучасного. Абсолютна більшість студентів, що навчаються сьогодні в українських вишах, народилися і виховувалися в незалежній Українській державі, в умовах швидкого становлення глобальної інформаційної цивілізації – і не мислять себе без Інтернету, послуг Wi-Fi та Skype, мобільного телефону тощо. Студенти, як і молодь у цілому, уособлює потяг до нового, небаченого, унікального, що поєднує в собі і зміст, і корисність, і розвагу, і спілкування із іншими.

Через функціонування тієї чи іншої моделі вищої освіти, студентство постає як показник соціально-культурного типу, що склався в суспільстві. На відповідний аспект вказував ще Е. Дюркгейм у своїй класичній праці з соціології освіти [86]. Студентство, за класифікацією П. Сорокіна, безперечно може бути віднесено до важливих соціальних груп, повторюваних у часі і просторі, що надає сильний причинно-смісловий вплив на величезну безліч індивідів, на інші соціальні групи і на соціокультурний світ у цілому [260].

Вивчення студентства як специфічної соціально-демографічної групи, що знаходиться на стадії життєвого вибору, коли закладаються передумови подальшого життєвого успіху й конкурентоспроможності в різних сферах діяльності, є невід'ємною і надзвичайно важливою складовою дослідження освітньої сфери як такої. Грунтовний аналіз впливу вищої освіти України на визначення молоді на цивілізаційному рівні відзначає монографію колективу

авторів під керівництвом М. Михальченка [189, с.206–238]. Вплив трансформаційних змін у вищій школі на мотивації студентської молоді України простежив А. Яковенко [307].

О. Рудакова виділяє низку специфічних характеристик студентської молоді як об'єкта дослідження. У системі суспільного відтворення студентство є найчисленнішою та найзначнішою за роллю соціальною групою. Головна функція студентства – поповнення кваліфікованих фахівців та інтелігенції. Ця соціальна група є перехідною, в її межах здійснюється особистісне й соціальне становлення, вона формується з представників різних верств приблизно однакового віку та освітнього рівня. З точки зору особистісних рис студентів вирізняє прагнення до всього нового, а через відсутність досвіду – схильність до максималізму, перебільшення значення власної думки [237].

В. Білогур в якості провідної ознаки виділяє структуру світоглядних орієнтацій сучасної студентської молоді [36, с.75–78; 37], В. Скрипник – соціально-психологічні особливості на етапі першого курсу, тобто зміни соціального статусу [253, с.111–116]. Н. Осмачко виявляє вплив трансформаційних процесів кінця ХХ – початку ХХІ ст. на студентську молодь [207]. Історико-соціологічний аспект виділяє Е. Позднякова-Кирбят'єва [216, с.215–225]. В. Большов з'ясовує, як вища освіта сприяє самореалізації і самоактуалізації особистості молодої людини в умовах «суспільства ризику» та вказує на тенденцію зростання прагматичних ціннісних установок щодо вищої освіти [45]. В. Рябченко, провівши аналіз дефініцій, відзначає серйозні розбіжності й плутанину у використанні ключових понять, зокрема, таких, як освіта, навчання, виховання й соціалізація [238, с. 46–55].

В. Скотний обґрунтовує важливість чіткого визначення ієрархії цінностей, що відображають структуру кінцевої мети і статусні відносини внутрішнього життя вишу. Пріоритетними стають пошук індивідом свого місця в житті, соціальній та професійно-рольовій структурі суспільства, професіоналізація, тобто підготовка до повноцінного включення в

професійно-рольові відносини, спеціалізація як оволодіння окремими технологіями, прийомами планування й управління [252, с.29–40]. М. Яковенко, досліджуючи розвиток інноваційної активності студентства в умовах оновлення вищої школи, визначає студентство як специфічну соціально-демографічну групу, що володіє великим інтелектуальним потенціалом, який уможлиблює сприйняття, продукування і впровадження нового в життєдіяльність суспільства. Адже студентська молодь завжди привертала увагу дослідників внаслідок безпосередньої залежності розвитку суспільства від її інтелектуальних і моральних якостей [308].

У законі «Про вищу освіту» зазначено, що навчально-виховний процес забезпечує можливість інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного розвитку особи. У процесі розвитку в людини формується світогляд, що визначається як інтеграція досвіду, знань і самосвідомості в ціннісну картину світу, яка зумовлює життєву орієнтацію людини [220].

Домінантою соціокультурної орієнтації сучасного студентства, як зазначає А. Мельниченко та І. Пиголенко, є орієнтація на отримання якісної і престижної освіти як засобу для подальшого успіху в економічній, політичній і громадській діяльності, фактору підвищення власної конкурентоспроможності в системі ринкових і демократичних відносин, кар'єрного росту, підвищення добробуту, утвердження свого статусу та соціального престижу [181, с.31–44.].

У рамках зазначених підходів дослідники схильні підкреслювати значущість якогось одного чинника у визначенні студентства як соціальної групи. Так, при визначенні студентства як соціально-демографічної групи автори загострюють увагу на процесі становлення особистості, особливості студента перш за все як представника молодого покоління з порівняно меншою увагою до його специфічних відмінностей. До особливостей, що відрізняють студентів від інших груп, зокрема, відносять: характер праці студентства, його роль у громадській організації праці; підготовку до виконання функцій інтелігенції; часткову участь в опосередкованій

продуктивній праці у формі навчання, роль якої в розвинутому суспільстві зростає.

Як складова частина молоді, студентство є специфічною соціальною групою, що характеризується особливостями способу життя, праці, поведінки, психології та власною системою цінностей. Соціально важливі прагнення та завдання пов'язані із основною діяльністю – набуттям знань, підготовкою до майбутньої професійної діяльності в обраній сфері. Важливою рисою студентства є також напружений пошук сенсу життя, прагнення до нових ідей і прогресивних перетворень [270, с.376]. Життєві стратегії студентства є віддзеркаленням настанов та цінностей найбільш освіченої частини української молоді і водночас містять у собі характерні суперечності і кризові явища, властиві усій українській молоді, українському народу в цілому [193].

Студентство – це великий інтелектуальний і управлінський потенціал культурно-духовної, державно-адміністративної, економіко-матеріальної сфери суспільства. Як соціальна група, студентство репрезентоване досить нестійкою структурою та функціями і виступає своєрідною «фокус-групою» майбутнього соціуму в цілому. Для студентства є характерним певне маргінальне перебування «на кордоні» (*ad marginem*), яке робить його найбільш динамічною частиною суспільства, яка чутливо реагує на будь-які зміни в його структурі, швидко вловлює нові тенденції в культурі.

На макрорівні освіта вибудовує фундамент, опору, створює потенціал розвитку всього суспільства, тому традиційно основним завданням вишів є підготовка висококваліфікованого фахівця. На мікрорівні освіта формує успішну стратегію життєдіяльності особистості, тому основною метою студента згідно з його основними соціальними функціями є засвоєння навичок та накопичення професійних знань, необхідних у творчій інтелектуальній діяльності. У процесі досягнення цілей члени суспільства можуть використовувати знання, навички й уміння для реалізації своїх планів і прагнень. Чим ефективнішою є освіта, тим цей процес реалізовуватиметься

успішніше. Вплив освіти на життєвий успіх ефективніший за умови високого престижу освіти у суспільстві [165, с.138–140].

Для сучасної України, на перехідному етапі розвитку суспільства надзвичайно важливим є вивчення й прогнозування процесів соціальної стратифікації та мобільності, факторів, які їх визначають, а одним із найбільш продуктивних шляхів успішної зміни статусу індивіда є освіта. В умовах переходу до ринкових відносин роль освіти як фактору соціальної диференціації та соціальної мобільності змінюється. Сама по собі вона вже не відіграє колишньої визначальної ролі та не має такого самого впливу на соціальні переміщення. Отримання хорошої освіти стає важчим та дорожчим, можливості для успішної майбутньої професійної діяльності та соціального положення пов'язані з якістю освіти, з престижем навчального закладу. Цей факт добре усвідомлюється молодими людьми у формуванні життєвих стратегій.

Доступність шляхів соціального руху, процес мобільності реалізується в різних формах і залежить від мотивації студентів, їх стартових можливостей та структури самого суспільства. Із збільшенням у суспільстві кількості людей, які здобули вищу освіту, збільшується кількість досяжних статусів, яка зумовлюється активізацією функції освіти як чинника соціальних переміщень. Освіта в усьому світі є головним каналом висхідних соціальних зрушень, які мотивують виникнення складних видів праці, великих прибутків і престижу, завдяки їм класова структура суспільства стає більш відкритою, соціальне життя – більш егалітарним [87, с.200–215].

Життєвий світ студентської молоді є гетерогенним. Він поділений на багато фрагментів, а тому є нестабільним, нестійким, піддається швидкоплинним змінам. Наявність фрагментарності соціального буття студентства, пошук ним свого місця в житті, участь у різних соціальних практиках характеризують постійно зростаючий соціокультурний потенціал молоді. Включеність до освітніх, професійних, політичних, культурно-дозвільних і субкультурних практик на принципах «суб'єктивної» взаємодії

усе ж таки забезпечує формування відносно цілісної ідентичності студентства. Швидке сприйняття, а також усвідомлення покладених суспільством обов'язків, визначає сутність структури і динаміки ціннісних орієнтацій студентства.

М. Мід підкреслює два напрями трансмісії культури: не тільки інформаційний потік від батьків до дітей, але й навпаки. Молоді люди, а тим більш студенти, що вільно орієнтуються в потоках інформації, здатні моделювати ситуації і більш адекватно сприймати сучасну ситуацію, ніж старше покоління [185].

На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості. Наочними рисами цього процесу є процес отримання і формальне завершення освіти, трудова активність (нерідко – поєднання роботи і навчання), громадська активність, набуття виборчих прав, усвідомлення відповідальності перед законом, можливість створити родину і виховувати дітей.

Соціальна зрілість передбачає певний рівень соціальної відповідальності і здатність молодій людині оволодіти необхідною для суспільств сукупністю соціальних ролей (компетенцій). Вступ до вищого навчального закладу зазвичай означає різку зміну соціального середовища, а також способу життя, що вимагає більше вимогливості, відповідальності, динамічності та стресової напруженості. Такі зміни мають наслідком і значні перебудови у свідомості, взагалі у особистості представників студентської молоді. У той самий час триває процес самовизначення та самоідентифікації, розвитку та становлення особистісних, моральних якостей, а також починає формуватися нове, більш чітке уявлення майбутньої професії та змінюватися ставлення до майбутньої діяльності.

Важливою рисою студентства є належність до інтелектуального прошарку суспільства. Студент, хоча б на рівні усталених суспільних стереотипів, є носієм інтелігентності в її розумінні як освіченості, так і уособлення певних моральних чеснот. Інтелігентність розуміється сьогодні як

людяність за доби домінування цінностей капіталу та інформації, коли інтелект наочно починає поступатися можливостям комп'ютерних програм (яскравий приклад – неспроможність найсильніших гросмейстерів світу чинити спротив шаховим програмам). При цьому залишаються актуальними усі чесноти інтелектуалів, про які свого часу міркував Р. Арон [14].

За сучасних умов для освіченої людини особливого значення має самовизначення в системі координат «альтруїзм/егоїзм» та «гуманізм/агресивність». Життєвим кредо інтелігента ХХІ ст. має стати вислів: «Я щиро вірю, що мої друзі і я зможемо досягти всього, чого бажаємо, і, що важливо, залишитися людьми і не забути про моральний закон, який всередині кожного з нас» [317, р.120].

В умовах реального життя студентство, зрозуміло, не є взірцевим прикладом інтелігентності. Навіть здобуваючи значно більшу освіченість, студенти нерідко схильні до не виправдано різких і безапеляційних суджень, імпульсивних дій, – як і взагалі перебільшувати власне значення, абсолютизувати саме власну точку зору, тяжіти до нетерплячості і максималізму.

Студенти більш незалежні у своїх діях, ніж, наприклад, школярі, але їх ще навряд чи можна назвати самостійними, повною мірою відповідальними, індивідами. Таким чином, структурне визначення студентства базується на одному найважливішому критерії, який пов'язаний з проміжним положенням студентства: з одного боку, студентство є об'єктом соціальної опіки держави і суспільства, з іншого – здатне брати безпосередню участь у суспільній практиці [168].

Студентство, що розглядається як певна частина суспільства, має для останнього специфічну і незаперечну цінність. По-перше, воно вже пройшло щаблі відбору в сфері освіти завдяки своїм певним здібностям, ціннісним орієнтаціям і установкам (освітнім, кар'єрним та ін.). Найбільш активні представники студентства ще до закінчення вишів починають пробувати себе у громадському житті, пробувати свої сили в бізнес-проектах, міжнародних

освітніх програмах, у політичному житті тощо. Це означає, що студентство часто не налаштоване на пасивне очікування, а спроможне брати активну участь у змінах, ініціювати їх.

Студентська молодь, демонструючи високі домагання в різних сферах життєдіяльності, є досить високомотивованим людським ресурсом, що поповнює середні та вищі верстви соціальної структури суспільства завдяки легітимним каналам соціального сходження. Креативні студенти ладні пропонувати нові канали такого сходження та навіть створювати їх. Студентство, засвоюючи професійні знання і розвиваючи соціокультурну рефлексію, претендуватиме в перспективі на статус експертів, у той час як роль експертизи в сучасних «суспільствах ризику» стає ключовою. Безперечно, молодь дедалі більше розуміє, що роль формальних ознак (свідоцтв, дипломів) дедалі зменшуватиметься, а статус компетизму (спроможності діяти із знанням справи на високому рівні) і різних проявів компетентності – збільшуватиметься.

На думку Л. Сокурянської, українське суспільство, переживаючи докорінний злам соціокультурних стереотипів, не може запропонувати молодій людині будь-які сталі загальноприйняті ідентифікаційні стратегії і практики. Відсутність таких стратегій, з одного боку, істотно ускладнює процеси соціальної ідентифікації молоді, а з другого – допомагає їй уникнути тієї кризи ідентичності, що переживає старше покоління. Це означає, що руйнування попередніх інституційних структур, ідентифікаційних практик, ціннісно-нормативна невизначеність відіграють не тільки негативну роль у процесі самоідентифікації молоді, стійкості її життєвого світу, але і створюють основу для виникнення нових ідеалів, цінностей, формуючи несистематизовано велику кількість нових образів сприйняття оточуючої дійсності і, відповідно, нових ідентичностей. Дослідниця робить обґрунтований висновок, що зворотнім боком розпаду старої інституційної структури є активне конструювання молоддю нових соціальних і

індивідуальних зразків і змістів, що призводить до трансформації простору її ідентичностей [258].

Для студентської молоді характерне критичне, часом нігілістичне ставлення до накопиченого соціально-історичного досвіду. Прагнучі до нового, молоді люди воліють перетворити чи докорінно переосмислити усталену навколишню дійсність, яку, втім, можуть розуміти досить поверхнево. Разом з тим вони схильні до максималізму, перебільшення власних знань і можливостей. Мірою дорослішання вказана суперечливість поступово зводиться нанівець і майже зникає.

Специфіка становища та соціальна роль студентства полягає в освітній діяльності, отриманні знань та навичок (компетенцій), підготовці до висококваліфікованої праці, обслуговування соціальних потреб та інтересів у відповідних галузях теоретичної і практичної діяльності, в оновленні всього суспільства в цілому. У цілому це група, що складається з молоді приблизно однакового базового (середня школа) рівня освіти та віку, що відрізняється спільними (подібними) формами організації життєдіяльності, загальною націленістю на отримання необхідних професійних знань та відповідного соціального статусу.

Показовим є такий аспект, як загальне ставлення студентів до навчання як основної своєї діяльності. Стосовно загальної освітньої мотивації студентів можна зазначити, що спостерігається тенденція падіння якості навчання (порівняно із середньою школою), принаймні на перших курсах. Успішність навчання у ВНЗ значно відрізняється від рівня навчання респондентів у школі, він виявився принципово нижчим. В університеті тільки 4,6% (порівняно з 14,2% у школі) опитаних навчаються виключно на відмінні оцінки, добрий рівень має 39,7% респондентів (51,9% у школі). У школі на «добре» та «задовільно» навчалися 7,8%, а у ВНЗ вже 18,2%. Переважно «задовільно» у школі отримували 2%, а у виші – уже 5,6% (додаток Б, табл.Б.2). У переліку важливих особистісних якостей самодисципліна посідає вельми скромне місце

(12,1%, згадана ж вище рішучість вважається вп'ятеро важливішою) (додаток К, табл.К.2).

Загальна несприятлива атмосфера меркантильності та утилітарності істотно деформує мотиваційну сферу молоді, породжуючи в її середовищі небажання навчатися, добросовісно працювати, веде до втрати справжніх культурних і моральних цінностей. Відповідні ціннісні дослідження молодіжного середовища в цілому підтверджують такі констатації [14; 47].

Серед недоліків ціннісних засад сучасної молоді також можна назвати низький рівень розвиненості моральних якостей, інфантильність, а передусім – безвідповідальність, несамотійність, несформованість системи усталених життєво-ціннісних орієнтирів [190; 191; 212].

Освіта ідентифікує і випробує кожного як особу, її здібності до виконання різноманітних соціальних ролей, життєвий світ як можливість самореалізації. На відміну від інших соціальних інститутів, освіта, формуючи соціально значущі ракурси ідентичності, водночас інтегрує їх в особисту ідентичність. Тільки на цій основі може плідно формуватися і реалізовуватися життєва стратегія.

Для оцінювання структури цінностей важливими є також морально-психологічний стан людей, що включає показники морального, психологічного і психічного стану. В якості показників морального здоров'я Н. Паніна у своєму дослідженні молоді України розглядала: деморалізованість, пов'язану з характеристикою стабільності ціннісно-нормативної системи суспільства; ізоляціоністські установки, що дозволяють судити про спрямованість ціннісних орієнтацій; цинізм (орієнтації на гуманістичні цінності) [211, с.10–26]. Характеристикою психологічного здоров'я може слугувати задоволеність власним життям, що в цілому інтегрує оцінки респондентами свого минулого, теперішнього та майбутнього життя. Показником нормального стану також виступає рівень тривожності, що, у свою чергу, надає можливість судити про психофізіологічну основу морально-психологічного стану.

Ці риси є закономірним віддзеркаленням і уособленням тих суперечливих соціально-економічних, політичних та ментальних зрушень, що відбувалися в українському соціумі від другої половини 1980-х рр. до сьогодення. Величезне значення мають і кардинальні зміни у світоглядних засадах суспільства взагалі [190], розпад багатьох традиційних цінностей, руйнація ідеологічного диктату і монополізму комуністичної ідеології із її настановами і ідолами, що спричинило і аномію, і розпач, і відчай представників старшого покоління, що не могло не вплинути на загальний клімат і духовну ситуацію в країні та, відповідно, на поведінку та життєві стратегії молоді, частиною якої є студенти. У суспільстві, що переживає перманентну кризу, активізуються і постійно живляться в масовій свідомості (у тому числі у молоді) міркування і установки, спрямовані на виживання, самозбереження, на переважання матеріально-грошових аспектів життя – і має місце відтиснення на узбіччя моральних аспектів, недооцінка духовних підвалин життя, стосунків вищого порядку, які насправді і забезпечували завжди виживання і моральне здоров'я народу.

Якщо казати про соціально-економічний стан більшості студентів, то переважна кількість опитаних студентів належить до сімей зі стабільним середнім рівнем добробуту. На серйозні матеріальні проблеми вказало близько 11% респондентів, на скрутне становище (грошей не вистачає навіть на найнеобхідніше) – лише 1,9% (додаток Ж, табл.Ж.3). Зрозуміло, що в деяких випадках студенти бувають схильними приховувати матеріальні проблеми, але в цілому є підстави вважати, що серйозних матеріальних проблем студенти не відчують. До речі, заслуговує на увагу проблематика настроїв соціального утриманства серед студентства, яку досліджує О. Палагнюк [210].

Опосередковано про матеріальний стан та рівень життя студентів свідчать відповіді на питання щодо поєднання навчання з роботою. Постійно працює помітна меншість студентів – лише 13,3%, час від часу – 34%, а більшість (52,6%) взагалі не працює і, таким чином, можуть цілком присвятити себе навчальному процесу (додаток Л, табл.Л.1).

Загалом 37% з тих, хто працює паралельно з навчанням, вимушені це робити через скрутне матеріальне становище (необхідність забезпечити себе засобами до існування, допомагати батькам, забезпечувати власну родину, платити за житло, за навчання). Зрозуміло, що в цьому випадку студентів у першу чергу буде цікавити оплата, а не зміст праці. Так само й у ситуації, коли основним мотивом виступає прагнення певної фінансової незалежності: мотив бажання мати власні гроші вказали 36% респондентів. Лише в 15% з працюючих студентів мотиви пов'язані з майбутньою професією та кар'єрою. 12% респондентів працює задля власної самореалізації (додаток Л, табл.Л.2). Попри те, що навчання є досить складним видом діяльності, що вимагає часу, концентрації зусиль, те, що робота дуже чи частково заважає навчанню визнали лише 46,6% респондентів, з тих, хто поєднує навчання з роботою, а 53,4% зазначили, що це зовсім не заважає їх навчанню у ВНЗ (додаток Л, табл.Л.3).

Натомість практична робота – якщо казати про набуття необхідних знань і навичок – має винятково важливе значення в розуміння сучасної якісної освіти. Надзвичайне значення в набутті життєвого та професійного досвіду (в усіх вимірах компетенцій), а також для зміцнення усвідомлених мотивацій щодо майбутньої спеціальності має саме практичний досвід роботи, поєднання навчання з продуктивною працею, – навіть якщо профіль останньої не має безпосереднього зв'язку із спеціальністю за дипломом, тим більше коли 23,4% опитаних працюють за спеціальністю, яка частково чи повністю відповідає тій, за якою респонденти навчаються (додаток Л, табл.Л.4).

Саме така зайнятість створює особистісний стратегічний доробок навичок спілкування, використання набутих знань, надає змогу випробувати себе в різних напрямках і різних сегментах ринку праці. Незалежно від того, якою мірою успішним буде первинний досвід практичної роботи, він має виняткове значення з точки зору формування почуття власної відповідальності, плекання по-справжньому осмисленої і реальної автономії [327]. Молода людина на практиці пізнає ціну зароблених грошей, складність

– і водночас важливість – спілкування з колегами по роботі, починає розуміти цінність соціальних стосунків, різних вимірів свободи (зокрема, академічної, економічної). Усе це впливає на якість вироблення життєвої стратегії, яка стає таким чином і елементом духовного багатства особистості.

У зв'язку із зазначеним вище особливого значення набуває співробітництво і партнерство навчальних закладів із інституціями, які займаються фундаментальними дослідженнями та безпосередньо виробничими організаціями. Як свідчить досвід, участь студентів та аспірантів у постановці та вирішенні важливих питань сьогодення може бути вельми плідною. Форми такої практики можуть – і повинні бути – більш гнучкими і багатоманітними. Зрозуміло, і власне практика повинна починатися з перших курсів вишів. Саме практика може підтвердити або ж спростувати зроблений вибір на користь вишу, факультету або конкретної спеціальності.

Забезпечувати випускника комплексом кваліфікації та компетентності викладачі повинні за умов, коли відбулася кардинальна трансформація основної викладацької функції: тепер, на початку XXI століття викладач перестав бути головним джерелом інформації і навіть вирішальним її інтерпретатором. Він сьогодні – своєрідний провідник. І це при тому, що учні змінюються і є більш чутливими до змін, ніж вчителі. Запастися знаннями і, використовуючи методичні новації, спокійно транслювати їх, поповнюючи лише час від часу, вже неможливо. Таким чином, зміна вимог до підготовки спеціалістів вищої кваліфікації автоматично тягне за собою зміну моделі викладача вишу, а, отже, тягне за собою і проблему кадрового викладацького корпусу, який змушений не просто підвищувати кваліфікацію, а докорінним чином трансформуватися.

Проведене автором дослідження дозволяє стверджувати, що попри кризові явища та загальну невизначеність, вища школа забезпечує належну академічну атмосферу й можливості для навчання. Про це, зокрема, свідчать відповіді на питання про те, чи обрали б студенти за нагоди ту ж саму спеціальність чи той самий виш, в якому навчаються зараз. Той самий виш

знову обрали б майже 70% студентів (тоді як категорично «ні» – тільки 11%). Цілком задоволені рівнем викладання у виші 32,8% опитаних, переважно задоволені – 51,7%, тоді як скоріше незадоволених – 12,7%, а цілком незадоволених – тільки 2,8% (додаток Д). Така відданість власному вишу та його корпоративним цінностям є важливим надбанням, яке треба зберігати й всіляко зміцнювати в умовах зростаючої деінтелектуалізації та занепаду духовних цінностей.

Значний вплив на свідомість і поведінку молоді, як можна побачити, справляє система управління навчальним закладом та традиції академічного самоврядування. Д. Дзвінчук розглядає освіту в широкому історико-філософському контексті, акцентуючи увагу на провідних тенденціях розвитку та управління [83]. Дотримання норм і принципів демократії, справедливе розв'язання принципових питань, що стосуються інтересів різних груп молоді, стає важливим досвідом для студентів, справжнім орієнтиром на майбутнє. Науковці підкреслюють, що традиційні цінності українського народу, базові цінності, визначені в концепції державної політики України та пріоритетні національні інтереси повинні знайти своє дієве відображення в змісті освіти та її пріоритетах.

Отже, студентство можна визначити як самостійну соціально-демографічну групу, оскільки воно має всі ознаки соціально-демографічної групи: вік, виконання специфічної ролі в системі суспільного розподілу праці; підготовка до виконання соціальних і професійних функцій. Воно формується з різних соціальних верств суспільства і характеризується особливими умовами і способом життя, праці і побуту, особливою громадською поведінкою і психологією, перехідністю соціального статусу, підпорядкованістю, несамостійністю (або ж – обмеженою самостійністю) та, як наслідок, чутливістю до суспільних трансформацій.

Студентство є більш чутливим, освіченим і оперативним за інші верстви молодіжної частини суспільства, воно жваво відгукується на нові тенденції в моді, літературі, кіно, музиці. Його представники зазвичай приймають жваву і

безпосередню участь у соціально-політичних подіях, а нерідко і ініціюють їх. Це свідчить про небайдужість і небажання студентської молоді залишатися осторонь проблем країни. Усі зміни у вищій освіті віддзеркалюються на стані і настроях студентів, впливають на їхні уявлення про майбутнє, на ставлення до навчання і до вищої освіти в цілому. Студентство переживає процес соціалізації, у рамках якого відбувається особистісне та соціальне становлення. Соціалізація як процес опанування і відтворення індивідом соціального досвіду свідчить про нормальне безболісне входження людини в суспільне життя. Цінності соціалізації добре усвідомлюються молоддю, і відповідні комунікативні можливості, що їх надає вища школа, відповідно поцінують ся студентами. Студенти, як правило, визнають, що важливими для них є не стільки знання та професіональні навички, а «коло спілкування», «можливість бути добре сприйнятими в суспільстві».

Разом з тим ця група є потенційною елітою суспільства, яка активно поводить себе на ринку праці та перебуває на порозі входження до кола інтелігенції. Це робить студентство «агентом» майбутнього в контексті сучасності й важливим чинником суспільних змін. Попри різноманітні кризові прояви і негаразди, а також несприятливі демографічні тенденції, є підстави вважати, що студентство і надалі залишатиметься вельми численною та впливовою соціальною групою.

Розглядаючи студентство як особливу соціальну групу, слід підкреслити, що студентство – це значна частина молоді, що представляє собою «майбутнє в сьогодні», воно є провідником нових перспективних цінностей, тобто визначає, якою буде вже найближча перспектива. Разом з тим елементи цього бажаного майбутнього молодь намагається вносити до життя вже сьогодні, трансформуючи соціальні відносини, вносячи до усталених форм життя нові вартості, нові цінності, нові особистісні риси тощо.

2.3. Зміст і типологія життєвих стратегій українського студентства

Сучасна вища освіта передбачає відкритість майбутньому, її подальший розвиток повинен подолати замкненість освітнього простору й надати освітньому процесу більш творчого характеру, що відповідав би реаліям сучасного суспільства та стрімкому розвитку соціального простору. Ефективність освіти багато в чому залежить від того, яку мету мають учасники цього процесу, насамперед студенти. Є очевидним факт складного переплетіння особистісних, соціальних та професійних мотивацій та орієнтацій у свідомості та настроях студентства.

Аналіз життєвих стратегій сучасного українського студентства здійснюється в контексті різноманітних змін, що відбуваються в сучасному суспільстві, таких як глобалізація економіки і культури, збільшення сегмента інтелектуальної економіки; прискорення соціальної динаміки, явищ соціальної мобільності, процесу міграції тощо. Відповідно, система освіти в Україні переживає перманентну кризу, у ній відбуваються різноманітні, не завжди обґрунтовані, трансформації тощо. У такому контексті відбувається складна взаємодія особистої життєвої стратегії з домінуючими в суспільстві стереотипами щодо вищої школи та її можливостей.

Особливого значення набувають засадничі основи формування особистісної стратегії в умовах невизначеності і постійних змін. Аналіз джерел дозволяє констатувати, що в основі уявлень абітурієнтів (і, відповідно, студентів) представлений досить чітко окреслений комплекс установок, що поєднують у собі прагнення набути знання, розширити кругозір, отримати професію – з більш-менш чітко вираженим бажанням отримати формальне свідоцтво про вищу освіту, необхідність якого носить як би загально визнаний «вимушений» характер (що віддзеркалює певну девальвацію як формальних ознак освіти, так і знання як такого). Важливим аспектом дослідження життєвих стратегій студентства є з'ясування того, наскільки складним і усвідомленим є вибір молодими людьми вишу і спеціальності, наскільки такий

вибір базувався на адекватному образі вищої школи, виразному уявленні про вимоги вищої освіти і труднощі (можливості) навчання. Усе це разом з уявленнями про майбутнє працевлаштування (самостійному або за допомогою рідних і близьких) дає можливість судити про рівень відповідальності і зрілості (або інфантильності) респондентів, їх готовності вчитися і самостійно піклуватися про себе.

На визначення місця вищої освіти в стратегіях студентів безпосередній вплив має той навчальний заклад, де вони отримують фах. Переважна більшість студентів виносить судження про вищу освіту як таку переважно з власного досвіду та повсякденного кола свого спілкування (якщо йдеться про спілкування із студентами інших вишів). Від науково-освітнього рівня кожного конкретного вишу, його репутаційного статусу, місця розташування, позиції в рейтингу вишів країни залежить якість підготовки, соціалізаційний потенціал, можливості працевлаштування конкретного студента – зрозуміло, залежно від його наполегливості, сумлінності, творчих здібностей.

Вибір освіти (вишу, спеціальності) лише частково зумовлюється інтересом до самого тільки фаху. На молодь не меншою мірою можуть впливати уявлення про майбутнє соціальне становище. Абітурієнти здебільшого мало поінформовані про зміст майбутньої професії, але вони усвідомлюють те, які вона забезпечує привілеї та добробут. У період ринкових трансформацій помітно збільшилась кількість бажаючих здобути економічну, фінансову, юридичну освіту, що дає можливість стати в майбутньому лідером, матеріально забезпеченою людиною, посісти високу соціальну позицію, на що звертає увагу, зокрема, А. Мефодьєва, досліджуючи перспективи студентів на ринку праці [183, с.151]. Найбільш престижними нині є підприємницька і менеджерська діяльність, банківська і правнича справа, бухгалтерський облік і аудит тощо, натомість значно знизився престиж діяльності інженера, лікаря, учителя, науковця. Рейтинг професій, що мають найбільший престиж серед молоді такий: юрист, економіст, менеджер, працівник банку, державний службовець та підприємець [67, с.238–239]. Виробничі професії, що

потребують лише середньої спеціальної освіти, не користуються повагою у молоді [273].

У процесі формування життєвих стратегій молоді люди, як правило, розглядають вищу освіту в якості обов'язкової і необхідної умови для досягнення життєвого успіху. Освіта цілком справедливо сприймається як важливий засіб формування особистості, виявлення та розвитку здібностей, вибудовування власної життєвої стратегії та одночасно як необхідний спосіб гнучко й адекватно відповідати складності й багатовимірності сучасного світу. Особливо яскраво цей феномен простежується у сфері вищої освіти. Молодь вибудовує модель свого життя, інкорпорує до неї той чи інший образ вищої освіти з відповідними компетенціями й статусами, пов'язуючи саме з вищою школою свої життєві очікування і мрії.

Низка досліджень наочно показує значення вищої освіти в життєвих настановах сучасної молоді [195; 212; 224; 226]. Здобуваючи освіту, людина певною мірою врівноважує набутими знаннями та компетенціями плин непередбачуваних змін, що ставлять під сумнів будь-яку усталеність. Не є випадковою тенденція руху до ледь не загальної вищої освіти в найбільш розвинених країнах світу, де вступ до університету розглядається батьками як безальтернативний шлях для дитини в майбутньому. Вивчення в рамках філософії освіти уявлень українських студентів про вищу освіту дозволяє більш чітко усвідомити, які саме сторони і елементи освіти приваблюють молодих людей, які чинники зумовлюють вибір професії та вишу, наскільки реалістичними (або, навпаки, далекими від життя) є погляди студентів на професійну кар'єру тощо. Не менш важливим є й те, що подібне дослідження дозволяє створити більш багатоплановий і реалістичний портрет самої студентської молоді, зрозуміти ступінь її соціальної та академічної зрілості, адекватності життєвим реаліям тощо.

Емпіричним шляхом доведено, що життєві стратегії молодих людей визначаються початково нерівними стартовими соціально-економічними можливостями. Рівень матеріального добробуту, культурний рівень батьків,

місце народження та мешкання. Ці фактори позначаються на поведінці, зумовлюють ціннісні засади, характер і можливості реалізації життєвих стратегій молодих людей. Як наслідок, формуються орієнтації, які значною мірою відтворюють соціально-статусні позиції батьків. В якості пріоритетних моделей життєвих стратегій виступають: професійно-орієнтована, пов'язана з досягненням життєвого успіху і спрямована на прагматичне використання вищої освіти та статусно-престижна, у рамках якої артикулюється культурно-символічна цінність вищої освіти.

Багато студентів, як було зазначено, уже на самому початку навчання замислюються про свої перспективи і розуміють, що, скоріше за все, їх не задовольнить одна освіта, отримана за однією спеціальністю. Дані досліджень показують, що студенти усвідомлюють необхідність мультипрофільної освіти, тому що більш широкі можливості працевлаштування людині наразі надають два ВНЗ або, як мінімум, дві спеціальності.

Основою мотивації студентів, що приходять до того чи іншого ВНЗ це, у в першу чергу, соціалізація, гарантоване отримання певного соціального статусу та лише потім, можливо, реалізація своїх здібностей в певній професії, отримання кваліфікації, яка була б конкурентоспроможною на ринку праці.

Очевидно, що соціальна функція вищої освіти у свідомості сучасної молоді сьогодні превалює над предметно-професійною. Вища освіта в цілому почала розумітися значною частиною молоді як щось необхідне для комплексної соціальної самореалізації [32, с.5–9].

Як показало проведене нами дослідження, найбільш поширеним серед студентів мотивом отримання вищої освіти є бажання стати висококваліфікованим фахівцем в обраній сфері – так вважають 45,2% опитаних. Друга за частотою є відповідь про прагнення забезпечити собі стабільне матеріальне становище в майбутньому (35,4%). Значна кількість опитаних вважає, що диплом про вищу освіту в будь-якому разі знадобиться в житті (29,7%). Найменше студенти керувалися бажанням успадкувати професію батьків (1,9%) та сподіваннями зустріти майбутнього супутника

життя (1,3%). Хоча 5% респондентів взагалі вирішили поступити до ВНЗ саме через наполягання батьків. 4,3% бажали продовжити роки учнівства (не шукати роботу, відтермінувати службу в армії тощо). Важливість соціального статусу, можливості посісти більш престижне місце в суспільстві шляхом отримання вищої освіти визнає помітна кількість опитаних – 16,9%. Вважають, що вища освіта надасть можливість стати культурною, високоосвіченою людиною 12,7%. Ще 7,5% гадають, що вища освіта забезпечить їм цікаве спілкування зараз і в майбутньому (додаток Б, табл.Б.1) [92].

На питання щодо мотивів вибору спеціальності переважна більшість опитаних студентів відповіла, що обрана спеціальність відповідає їхнім інтересам і здібностям (63,8%) або ж забезпечує отримання гідної матеріальної винагороди (24,1%). 11,9% респондентів відверто зізналися, що на дану спеціальність було легше поступити, 10% – вказали, що обрали спеціальність випадково. Лише 6,8% опитаних відповіли, що під час вибору спеціальності вирішальним було слово батьків (додаток В, табл.В.1).

Студенти демонструють досить високу мотивацію до автономного існування, вірячи в затребуваність своїх знань та здібностей. Вельми показовими є відповіді студентів на запитання про те, що вони вважають найбільш важливим для досягнення життєвого успіху. На першому місці з великим відривом виявилися інтелект і здібності (72,8%), далі йдуть професійні і ділові якості (47,0%), ділова хватка та прагматизм (36,8%), щасливий випадок (21,5%) та ін. (загальна цифра в низці запитань перевищує 100% через те, що студенти могли обирати кілька варіантів відповіді) (додаток К, табл.К.1).

Якщо поставити питання дещо інакше («Які якості необхідні людині сьогодні для життєвого успіху?»), то картина виглядає багато в чому інакше, що свідчить про те, що деякі смисложиттєві цінності та питання не дуже чітко відрефлексовані, а також про те, що чимало респондентів відповідає «як годиться» (додаток К, табл.К.2). Студенти визнають, що за сучасних умов досягти успіху допомагає вміння скористатися «будь-якими засобами»

(32,8%), що, утім, не свідчить про те, що самі вони схильні вдаватися до негідних засобів для досягнення мети. Показово, що наявність стартового капіталу вважають важливою 18,9% респондентів, але є й такі, що віддають належне суто... зовнішності (3,7%). Добре усвідомлюється важливість розвинених особистісних якостей – рішучості, готовності до ризику (про ці якості як фактор успіху за сучасних умов згадують 60,1% студентів), впевненості в собі (40,5%), освіченості, професіоналізму (37,8%), відповідальності (37,7%), лідерських якостей як таких (33,7%), творчого підходу до справи (31,3%), працьовитості (30,2%) тощо. До речі, вказавши на пріоритетність значення інтелекту і здібностей для життєвого успіху, серед респондентів, необхідних для успіху сьогодні студенти в той же час невисоко оцінюють значення критичного складу розуму (на його важливість вказали лише 5,9% опитаних). До речі, незважаючи на переважаючі в цілому прагматичні настанови студентства важливість прагматизму та розсудливості вважають необхідною для успіху лише 6,8% (додаток К, табл.К.1, табл.К.2).

Студенти не перебільшують значення формальної освіти, більш-менш реалістично уявляючи себе на ринку професій і знань. На важливість освіченості і професіоналізму як важливого чинника успіху вказали 37,8% учасників опитування. Втім, для істотної частини студентів властива невисока освітня мотивація. Показовою є ситуація із ставленням до вивчення іноземної мови. 53,8% студентів вивчають її виключно як навчальний предмет. 31,8% респондентів вивчають мову додатково самотужки, лише 14,4% – навчаються на мовних курсах чи з викладачем (додаток Б, табл.Б3).

Н. Сорокіна вивчала зміни в освіті та динаміку життєвих стратегій студентів на початку 2000-х років. Вона з'ясувала, що в процесі навчання відбувається переорієнтація цінностей, що позначається на життєвих стратегіях студентів [261, с.55–60]. Т. Старостіна приблизно в той самий час констатувала, що багато студентів протягом навчання зберігає впевненість у тому, що диплом університету майже автоматично забезпечує його власникам

сприятливу позицію на ринку праці [263, с.121–127]. Динаміка у відповідях була показовою, але опитування охоплювали лише один факультет.

По закінченні вишу вагома частина студентів має намір присвятити себе практичній роботі за спеціальністю (29,7%), власному бізнесу (26,3%), викладацькій та науково-дослідній роботі (19,4%), адміністративно-управлінській праці (10,9%), політичній та громадській діяльності (7,9%). Тільки 7,6% студентів зізналися, що їм байдуже, чим займатися, їх цікавлять лише високий рівень оплати праці. 2,8% респондентів указали, що мають намір присвятити себе сім'ї і взагалі не працювати за спеціальністю. Близько 11,6% студентів не мають чітких планів щодо майбутньої діяльності, що можна вважати цілком нормальним станом (додаток Е, табл.Е.2).

Критеріально важливим є те, на кого студенти розраховують у пошуку роботи в майбутньому. Більшість опитаних впевнені, що знайдуть місце роботи, яке буде їх задовольняти з деяким труднощами (60,6%). 16,7% гадають, що знайдуть задовільне місце роботи досить легко. При цьому щодо працевлаштування більшість майбутніх випускників у першу чергу розраховують тільки на себе – 59,2%. Більш ніж третина опитаних (42,5%) розраховує на допомогу батьків та інших родичів у пошуку роботи, вищого навчального закладу – 18,5%, служб зайнятості – 15,1%. 28,8% респондентів сподівається на підтримку друзів та знайомих у розв'язанні питання працевлаштування після закінчення ВНЗ (додаток Ж, табл.Ж.2) [89].

Цікавими є уявлення студентів про характер здійсненого вибору, а саме – наскільки достатніми є отримані у виші знання та вміння. 45,6% студентів вважає, що професійний вибір робиться в житті лише один раз, але в подальшому треба підвищувати кваліфікацію та вдосконалюватися. 32,6% – дивляться на ситуацію принципово інакше – вони вважають, що вибір професії є наслідком обставин, перш за все – соціально-економічних, і вони готові в майбутньому змінити професію. Тільки 9,9% студентів вважає, що отриманих у виші знань їм у цілому «вистачить» (додаток Е, табл.Е.1).

Дослідження дозволяє аргументовано стверджувати, що навчання та, власне, перебування в самих стінах вишу впливає на особистість студента та його уявлення про життя й життєві установки. У цілому можна вважати, що вища школа виступає важливим корегуючим чинником (коректором) щодо життєвих стратегій студентської молоді, надаючи їм реалістичності. Студенти починають серйозніше ставитися до планування свого життя, більше розраховуючи на власні сили, знання й освіту.

Відчутно на старших курсах зменшується кількість студентів, які цілком впевнені, що їхня майбутня професія користуватиметься попитом і що їм вдасться легко знайти роботу (на першому курсі вважали, що їм скоріш за все не вдасться знайти роботу 5,9%, на четвертому – вже 13,5%). Студенти помітно менше розраховують на допомогу вишу в працевлаштуванні (якщо на першому курсі на таку допомогу розраховують 25%, то на четвертому – тільки 11%). Відповідно, збільшується відсоток тих, хто в цьому плані покладається винятково на себе (з 55% до 63%) (додаток Ж, табл.Ж.2).

Очевидним є те, що навчання у вищій школі надає студентам більш реалістичного уявлення про реалії дорослого життя, позбавляє необґрунтованого оптимізму і переоцінки власних можливостей. Наближення до порогу самостійного життя примушує більш відповідально ставитися до навчального процесу. Опитування свідчить про відносне покращення навчальних успіхів студентів старших курсів (порівняно із першими курсами помітно зростає кількість відмінників – з 3% до 6,4%, тих, хто навчається на «добре» та «відмінно» – з 35% до 45% тощо, більш активно вивчається іноземна мова (додаток Б, табл.Б.2, табл.Б.3). Показово, що збільшується приблизно вдвічі (приблизно з 4,5% до 10%) частка студентів, які вважають, що їхня професія не користується наразі попитом, але є такий попит обов'язково зростатиме в майбутньому (додаток В, табл.В.2) [92].

Незавершеність дискусії про зміст поняття життєвих стратегій, спричиняє багатоманітність підходів до їх типології. Зарубіжні та вітчизняні філософи запропонували цілу низку таких типологій. Вони можуть бути

складовою загальної авторської теорії, як, наприклад, групи життєвих ідентифікацій (автономна, підконтрольна, безособова) у теорії самоідентифікації [325] або носити прикладний характер, визначатися специфікою дослідницьких та практичних завдань авторів.

І. Кудінов пояснює численність класифікацій відсутністю об'єктивного підходу до визначення типів життєвих стратегій, їх побудовою на 1–2 критеріях. Ним пропонується загальна типологія життєвих стратегій відповідно до наступних критеріїв: вікова специфіка особистості; генеральна лінія життя; гендерні відмінності; масштаб та напрям розвитку суб'єкта життя; специфіка вирішення життєвих завдань [140]. Погоджуючись у цілому з підходами автора, разом з тим зауважимо, що розробка загальної типології не виключає інші підходи до вивчення окремих соціальних груп. Сам Кудінов слушно наголошує на перспективності подальших розвідок напряму аналізу специфіки життєвих стратегій таких груп суспільства, діяльність яких істотним чином впливає на суспільний розвиток, зокрема, молоді [140, с.15].

З точки зору досліджуваної проблеми особливий інтерес складають запропоновані фахівцями класифікації життєвих стратегій студентства.

Н. Сорокіна пропонує виділити п'ять провідних типів життєвих стратегій студентів на основі освітніх мотивів (прагматичних, статусно-престижних, соціокультурних чи професійних): «успіх у житті»; «стати високоосвіченою, культурною людиною»; «бажання бути матеріально забезпеченим»; «мати професію»; «досягти певного соціального статусу» [261]. К. Бондаренко залежно від характеру й міри раціональності стратегій пропонує наступну типологію життєвих стратегій молоді, визначаючи їх через посередництво певних особистісних типів: «прагматик», «професіонал», «пливе за течією», «утриманець», «гравець». У виділених типах життєвих стратегій, як вказує автор, раціональне начало домінує в стратегіях «прагматика», «професіонала» і «утриманця»; ціннісно-раціональні засади домінують у стратегіях «гравця» і «пливе за течією» [37].

А. Волокітіна на основі концепції Р. Мертона аналізує життєві стратегії молоді в умовах професійного вибору. Серед них автор виділяє домінанти, які визначаються за провідними векторами (конформістські, інноваційні, домінанти ритуалізму (або імітаційні), бунтарські, а також домінанти ретреатізму з установкою на відчуження та ескапізм) [59, с.216–220]. І. Шепеленко на підставі цих показників було запропоновано три типи життєвих стратегій, характерних для студентської молоді: стратегія досягнення, адаптаційна та ізоляційна стратегії [300, с.46–49].

Т. Резник та Ю. Резник дають наступну характеристику ціннісному компоненту кожного з основних, на їхню думку, типів стратегій. Для стратегій життєвого благополуччя характерним є прагнення отримати значущій для особистості набір життєвих благ. Для стратегій життєвого успіху – досягнення майстерності, високого професіоналізму та компетентності в обраній сфері діяльності, коли критеріями успіху виступають організованість і самодисципліна, діловитість. Для стратегій життєвої самореалізації – прагнення до особистісної автономії і творчого стану; схильність до постійного пошуку альтернатив і поглибленого самоаналізу; вибіркове ставлення до оточуючих; плюралізм життєвої позиції [229, с.100–105].

Інший підхід демонструють дослідники типологічних моделей життєвих стратегій молоді, в основу яких покладено характер впливу інституційних умов життєдіяльності: при формуванні життєвих стратегій віддається пріоритет зовнішнім соціоструктурним і економічним умовам: тип поселення, соціальна і етнічна приналежність, регіон проживання. Л. Сокурнянська, у співавторстві з О. Дейнеко, А. Будник на конкретному соціологічному матеріалі дослідили особливості соціально-професійних орієнтацій студентів пострадянських мегаполісів, окремо виділивши проблему мотивів бажання виїхати за кордон. Дослідниці з'ясували, що серед цілей виїзду з метою навчання не стоять на меті освітні практики, переважають інші мотиви (або утилітарні, або гедоністичні) [259, с.693–694].

Яскраво вираженими є стратегії, пов'язані з низьким рівнем життя (стратегія виживання, адаптивний тип самовизначення, патерналістська стратегія). Так, за кризових обставин соціально-економічні та соціокультурні проблеми в сукупності призводять до формування стратегії виживання в якості домінуючої життєвої стратегії сільської молоді. Гострі соціальні проблеми визначають звужено-деструктивний тип соціального відтворення, суб'єктом якого виступає молодь малих провінційних міст, що призводить до абсолютного домінування адаптивного типу життєвого самовизначення або породжує прагнення міграційного характеру. Студентство регіонів, що схильні до традиційної нормативної системи і мають низький рівень соціоекономічного розвитку, схильне реалізовувати патерналістську життєву стратегію [99; 274].

Якщо виходити зі ступеня нормативності соціальних настанов та поведінки молоді, то принцип типологізації буде відображати, якою мірою зміст життєвих стратегій молоді відповідає або суперечить поширеним у суспільстві нормативним цінностям і настановам. Приклад такого підходу «ідеальні типи» життєвих стратегій молоді, які розглядає Ю. Леонов: 1) стратегії, орієнтовані на досягнення успіху в рамках соціальних норм (молоді професіонали, молоді бюрократи, золота молодь); 2) «розмиті» стратегії (виживають, що пливають за течією, гравці); 3) протестні стратегії (герої-ліворадикали, герої-бандити, щасливі герої кримінальних структур) [154, с.31–43]. О. Сидоренко аналізує освіту як чинник формування стратегії життєвого успіху [249, с.75–81].

Емпіричний матеріал, отриманий під час проведеного дослідження і проаналізований вище, дозволяє запропонувати класифікацію життєвих стратегій студентів залежно від місця, яке посідає в них вища освіта. Основними критеріями виділення типів життєвих стратегій є: мотивація отримання студентами вищої освіти, обґрунтування вибору спеціальності, успішність навчання, плани на майбутнє та майбутню діяльність, ціннісні орієнтації обізнаність у ситуації на ринку праці, ступінь автономності у

прийнятті життєвих рішень (вибір навчального закладу, опора на власні сили в навчанні та пошуку роботи та ін.) тощо. На підставі комплексу зазначених показників виокремлено три основні типи життєвих стратегій, характерних для студентської молоді: кар'єрно-прагматичний, універсально-освітній і адаптивно-конформістський. Тернарна модель зумовлена розподілом і загальним співвідношенням наданих відповідей.

Представники першого і найбільш поширеного – кар'єрно-прагматичного – типу стратегії – характеризуються наступними якостями. Вони прагнуть стати висококваліфікованими фахівцями в обраній галузі. Їм притаманна досить помітна ступінь загальної організованості. Вони є уособленням типу свідомості, який зазвичай визначається як «практичний здоровий глузд» [52]. Студенти цього типу здебільшого добре навчаються, достатньо впевнені в собі стосовно майбутнього пошуку роботи, вважають, що знайдуть роботу легко або із деякими труднощами. Вони планують завдяки здобутій вищій освіті підвищити соціальний статус, мати більш престижне становище в суспільстві. Відповідно, вони дбають про забезпечення стабільного матеріального стану в майбутньому. Представники цього типу за даними опитування утворюють найбільш численну групу, до якої належать приблизно 60% респондентів.

Представники другого – універсально-освітнього – типу стратегії сприймають освіту як цінність саму по собі. Вони дотримуються переконання, що вища освіта надає можливість стати культурною, високоосвіченою людиною, що за будь-яких обставин допоможе знайти гідне місце в професії та загалом у житті. Відповідно, такі студенти відрізняються стійкою мотивацією до навчальної діяльності. Якщо узагальнити цю мотивацію у вербальній формі, то це буде міркування, що диплом про вищу освіту «все одно знадобитися в житті» – причому мається на увазі не диплом як формальне підтвердження отриманої освіти, а сама освіта як така. Стосовно схильності формувати та формулювати власні життєві плани, то представники цієї групи характеризуються меншою схильністю будувати далекосяжні плани на кілька

років (чи місяців) наперед. Це, очевидно, пояснюється загальною орієнтацією на здобуття певних особистісних якостей, а не подолання статусних сходинок. Здебільшого представники цього типу обирають спеціальність, що відповідає їх інтересам та здібностям. У цілому до цього типу можуть бути віднесені приблизно 25% учасників опитування.

Представники третього – адаптивно-конформістського – типу стратегії вважають, що вища освіта приваблює їх перш за все тим, що вона забезпечує «цікаве спілкування» за сьогодення та в майбутньому. Є підстави вважати, що представники саме цього типу стратегії прагнуть подовжити роки учнівства як «безпроблемного» життя, тобто не дуже схильні шукати роботу (чи поєднувати навчання із роботою), наявне намагання відтермінувати призов до збройних сил на строкову службу тощо.

Для представників цього типу властивим є те, що вони не переймаються відомостями про майбутню професію, у той же час найменше поінформовані про її затребуваність на ринку праці тощо. Вони мають зазвичай невизначені плани щодо майбутнього та найбільшою мірою (у порівнянні із першими двома типами) слідують бажанням батьків. Студенти такого типу мають загалом посередні освітні мотивації та, відповідно, дещо нижчу успішність навчання. До представників цього типу можуть загалом бути віднесені приблизно 15% учасників опитування.

Отже, у студентів з життєвими стратегіями кар'єрно-прагматичного типу вища освіта виступає переважно інструментальним засобом – «технологією» здобуття в майбутньому професії та матеріального добробуту і престижного статусу. Зрозуміло, не можна заперечувати у цих студентів розуміння і визнання за освітою великої самостійної цінності, але для них такі міркування відступають на другий план. Найбільше такі студенти планують у майбутній професійній діяльності присвятити себе практичній діяльності за спеціальністю, власному бізнесу, адміністративно-управлінській діяльності. Вони здебільшого добре навчаються, достатньо впевнені в собі стосовно майбутнього пошуку роботи, вважають, що достатньо обізнані із ситуацією на

ринку праці і впевнені у своїх силах щодо майбутнього працевлаштування. Представники саме цього типу стратегії найчастіше поєднують навчання з роботою. Серед них найпомітніша частка опитаних студентів, які сконцентровані на стабільному матеріальному становищі в майбутньому шляхом отримання вищої освіти.

Представники універсально-освітнього типу вбачають у здобутті вищої освіти складову підвищення власного загальнокультурного рівня та ерудованості. Це досить послідовно виражена стратегія особистісного зростання і вдосконалення. Натомість було б неправильним вважати, що таким студентам цілком не властивий життєвий прагматизм та інструменталізм у сприйнятті тієї ж вищої освіти. Адже різнобічне особистісне вдосконалення є за сьогоднішніх умов цілком прагматичною інвестицією у власне майбутнє. Так само й представники універсально-освітнього типу окрім бажання займатися практичною діяльністю часто виявляють бажання займатися власним бізнесом.

Студенти, що репрезентують універсально-освітні стратегії, теж схильні планувати життя на кілька років чи кілька місяців наперед. Здебільшого представники цього типу схильні обирати спеціальність, що відповідає їх інтересам та здібностям. Щодо міграційних настроїв студентів даної групи, то для них типовими є наміри здобувати освіту за кордоном ніж бажання поїхати заробляти чи взагалі змінити країну проживання.

Студенти, що мають адаптивно-конформістські стратегії, цінують у вищій освіті перш за все міжособистісну та міжгрупову взаємодію. Вони мають загалом посередні освітні мотивації та, відповідно, дещо нижчу успішність навчання. Також серед них дещо менший відсоток тих, хто має плани на далеке майбутнє. За наявності головним чином зовнішніх мотивів навчальна діяльність у студентів даної групи здійснюється переважно формально, для них здебільшого відсутній творчий підхід, самостійна постановка цілей. Вони виявляють меншу зацікавленість у навчанні у закордонних вишах, ніж стосовно можливості тимчасового працевлаштування

закордоном чи еміграції. Але було б помилковим вважати, що життєва стратегія цих студентів позбавлена амбіцій, а самі ці студенти приречені на жевріння. Жвава комунікація та зосередженість на стосунках багато в чому відповідає сучасним тенденціям комунікаційного середовища, де людина дуже швидко отримує життєво необхідні відомості, вловлює потреби і попит і вміє вирішувати проблеми через підключення широкого кола спілкування.

Звертає увагу, що склад виділених нами трьох типів упродовж навчання у ВНЗ не залишається незмінним: від першого до четвертого курсу відчутно (на 10 відсоткових пунктів) зменшується кількість студентів, що розраховують з отриманням диплому покращити свій матеріальний стан та підвищити соціальний статус, приблизно на стільки ж, відповідно, збільшується кількість студентів, які орієнтовані на універсальні цінності освіти й також на 5 відсоткових пунктів збільшується відсоток студентів, які готові виконувати будь-яку роботу, «аби добре платили». Якщо на першому курсі 27,9% вважали, що вибір професії визначається соціально-економічною ситуацією, і виявляли готовність змінити (у майбутньому) професію, то на четвертому курсах таких стало вже 37,9% (додаток Е, табл.Е.1).

Таким чином, слід вважати життєві стратегії важливим способом організації життя людини, формування її цілей на основі базових цінностей, оцінювання власного потенціалу тощо. Життєва стратегія виступає найвищою формою раціоналізації людиною свого існування, усі інші форми і засоби зазвичай використовуються для стратегієтворення.

За своєю формою стратегія відрізняється певною нечіткістю – вона окреслює найбільш важливі смисложиттєві орієнтири, вибудовує стратегічний горизонт, рух до якого виступає шляхом реалізації стратегії. Принциповою ознакою стратегії є не тільки наявність когнітивних чи ціннісних елементів, а саме скерованість на дію, активність, на втілення стратегії.

Підсумовуючи розгляд життєвих стратегій студентів, слід зазначити, що багато критеріально важливих характеристик сучасного студентства, зокрема інструментальний прагматизм, відчутний індивідуалізм (з елементами

соціального егоїзму та інфантилізму), моральний релятивізм у досягненні і відстоюванні особистих цінностей і цілей, соціальна пасивність (притаманна певній частині студентства), політичний абсентеїзм, не виправдано завищені амбіції на ринку праці (разом із занепадом трудової етики та девальвацією звичних чеснот відповідальності та професіоналізму), не можуть тлумачитися як якесь тимчасове відхилення.

Людина в житті завжди керується певною провідною стратегією, – питання полягає в тому, наскільки ця стратегія є усвідомлюваною та відрефлексованою. Навіть у разі, якщо людина відмовляється від усіляких «мудрувань» і пливе за течією, це теж є слідування стратегії.

Осердя стратегії та її вихідний пункт – певна Я-концепція особистості, оцінка нею (людиною) свого становища, потенціалу, реальності перспектив. Перспективне розгортання Я-концепції складає зміст стратегієтворення. Сутність же стратегії в тому, що вона репрезентує комплекс уявлень і програму дій, що ставлять на меті привести наявне становище особистості у відповідність з належним, бажаним.

Специфіка становища студентства полягає в його проміжному, перехідному стані. Студент перебуває на стратегічному роздоріжжі життя, переставши бути учнем і дитиною (хоча й зберігаючи певні риси інфантильності), але й не ставши ще повною мірою зрілим, дорослим і відповідальним – якщо вести розмову про більшість. Ситуація перебування на роздоріжжі спричинена необхідністю робити вибір. Загальна непевність такого становища накладає відбиток на ментальний світ студентства, визначаючи нетривкість його переконань і орієнтацій, відсутність життєвого досвіду, невисоку критичність до себе тощо. У той же час це – найбільш освічена частина нашого суспільства, майбутня інтелектуальна, політична та творча еліта. Отримані результати свідчать про відчутну і стійку прагматизацію освітніх (відповідно, й життєвих) орієнтацій студентів. Хоча й цінності навчання і саморозвитку наявні достатньою мірою.

Студенти демонструють схильність до самостійних рішень, впевненість у перспективах свого фаху та взагалі у власних здібностях. Можна вважати, що їхня самооцінка себе і формальної освіти є досить реалістичною. На перших курсах спостерігається певна тенденція падіння якості навчання (порівняно із середньою школою), що може пояснюватися зменшенням зовнішнього контролю (з боку батьків, класних керівників тощо). Студенти молодших курсів, очевидно, недостатньо уявляють собі специфіку вищої школи та засад її функціонування.

У цілому необхідність вибудовувати стратегічні орієнтири та ініціювати власний стратегічний процес є особливо актуальною, коли йдеться про життєве роздоріжжя, коли з особливою гостротою та невідворотністю постає нагальність того чи іншого вибору. До ситуацій подібного стратегічного вибору належить і вибір профілю навчального закладу, характеру майбутньої діяльності, професії. Цей вибір формується під впливом багатьох чинників, як явних, очевидних, так і латентних, непрямих, не завжди чітко усвідомлюваних. Тут можуть мати значення і сімейні традиції, і віяння часу (моди), і поради друзів, і міркування престижу. Але попри всю складність вибору й різноманіття можливостей вища освіта як така виступає в життєтворенні молодшої генерації важливим елементом належного життєвого шляху, необхідною сходинкою до пізнання і вдосконалення себе умовою особистого успіху та гідного суспільного служіння.

Що стосується змісту життєвих стратегій українських студентів, можна зробити висновок, що на формування і актуалізацію життєвих стратегій студентів впливає низка чинників. Вища освіта посідає чільне місце серед факторів самореалізації студентів, і домінуюче ставлення як до освіти взагалі, так і до рідного вишу є виразно позитивним. У змінах ціннісних уявлень студентства присутня тенденція посилення матеріалістичних і прагматичних орієнтацій. Студенти орієнтовані на високо оплачувані професії, прагнуть до матеріального благополуччя і високого заробітку.

На основі матеріалу загальноукраїнського дослідження життєвих стратегій студентів запропоновано їх класифікацію залежно від місця вищої освіти. На основі комплексу показників (мотивація отримання студентами вищої освіти, обґрунтування вибору спеціальності, успішність навчання, плани на майбутнє та майбутню діяльність, ціннісні орієнтації тощо) була запропонована тернарна модель, яка включає основні типи життєвих стратегій: кар'єрно-прагматичний, універсально-освітній і адаптивно-конформістський.

РОЗДІЛ 3

ОСВІТНІ КОМПЕТЕНТНІСНІ СТРАТЕГІЇ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО

3.1. Інтелектуалізація світу: нові цінності й виклики

У сьогоднішньому світі знання та освіта стають серцевиною розвитку та конкурентоспроможності народів і держав. Інтелект у вигляді винаходів та технологій визначає динаміку суспільного розвитку, спричиняє швидкість поширення інновацій, новин, інформації взагалі. Відповідно, це формує нову якість самої соціальної реальності, нові форми взаємозалежності людей, адже резонанс від позитивних чи негативних подій одразу впливає на світ в усіх його куточках. Нові винаходи, ІТ-технології у вигляді гаджетів чи програм поширюються ледь не миттєво. Так само як фінансові катастрофи та дефолти окремих країн одразу впливають на усі національні економіки.

Знання водночас надає світові нові небачені можливості та робить його набагато вразливішим внаслідок зростаючої залежності від енергії, комп'ютерів, інформації, ЗМІ тощо. Саме ці обставини роблять сьогодні освіту критично важливим чинником як всебічного розвитку людських суспільств, що надають можливість втілення найсміливіших планів та задумів, так і розвитку людського потенціалу, розквіту і самоствердження людської особистості всупереч усім негативним і руйнівним тенденціям сучасності.

Такі особливості сучасного етапу цивілізаційного розвитку людства, як глобалізація, інтеграційні процеси, інформатизація суспільства і всіх його інститутів, змінюють статус освіти для держави й кожної людини, формують нові вимоги до освітньої сфери та рівня освіченості людини, впливають на характер і закономірності розвитку сфери освіти, підвищують значимість інтелекту, творчості та якісної освіти.

Проблеми сучасної вищої освіти необхідно аналізувати не тільки в контексті інституційних трансформацій, але й у зв'язку з новою когнітивною

ситуацією, що виникає в «суспільстві знань». Рівень створення, розповсюдження та споживання знань стає найважливішою характеристикою сучасних суспільств, критерієм рівня їх розвитку та належності до передових країн. Знання – категорія не менша за обсягом, ніж інформація, але якісно інша, набагато більш значуща. Не кожна інформація і не завжди є знанням. Фігурально кажучи, вміння виділити з потоку інформації саме те, що є знанням і знехтувати іншим, можна назвати критерієм розрізнення цих понять. Саме знання в їх творчому модусі стають джерелом високої продуктивності, інновацій та конкурентних переваг. Управління знаннями в якості функції і виду управлінської діяльності охоплює: практику надання додаткової цінності наявній інформації шляхом виявлення, відбору, синтезу, узагальнення, збереження й розповсюдження знань; надання знанням споживацького характеру таким чином, щоб вони удавали собою необхідну й доступну для користувача інформацію; створення інтерактивного навчального середовища, де люди постійно обмінюються інформацією та використовують всі умови для опанування новими знаннями [186, с.76–77].

Усі суспільства так чи інакше були побудовані на знаннях. Але тільки за умов сьогодення всі параметри знання стають ресурсом життя (адаптації, виживання, перспективи) як для окремої людини, так і для спільноти, підприємства, країни, людства і цілому. Знання можуть виступати в найрізноманітніших іпостасях: понять, концепцій, теорій, практичних навичок, технологій.

Коли йдеться про «суспільство знань», недостатньо просто оперувати цим абстрактним поняттям, необхідно деталізувати, яким саме знанням має володіти і навчати вища школа в нових умовах, якого знання чекають від неї суспільство й спеціалісти з вищою освітою. Уже попередній аналіз показує: сучасна вища школа повинна працювати в основних прагматиках знання.

Базовою є традиційна університетська прагматика просвітницького знання, тобто уявлення про глибинні закономірності зовнішнього і внутрішнього світу людини, знання, яке наповнене гуманітарними цінностями

й дозволяє спеціалісту не просто володіти фаховими вміннями, але й при цьому розуміти своє широке соціальне та культурне оточення, бути здатним до громадянської, просвітницької і культурної діяльності.

Але «суспільство знань» стрімко породжує необхідність оперативного надання утилітарного знання, обслуговування короткотермінових спеціалізованих потреб мінливих ринків праці. Це змушує вищу школу опановувати достатньо нову й незвичну для неї утилітарну прагматику, що породжує відповідний навчальний дискурс, зміст, форми, методи навчання, відповідну інституціональну структуру та інфраструктуру, відповідну культуру передачі та засвоєння знання тощо. Саме на цю прагматику орієнтовані нетрадиційні провайдери вищої освіти, про які йшлося вище. Вона забезпечує підготовку працівника для конкретних соціально-професійних ролей, ментальність яких обмежена поточною професійною діяльністю.

Перед традиційними університетами постає складна дилема: як оперативно та гнучко задовольняти мінливий і динамічний ринок праці, випускати професіоналів у конкретних галузях виробничих й інших практик і як у той самий час працювати на довготерміновий особистісний розвиток студентів, їх підготовку до життя в мінливих, нестійких, невизначених ситуаціях постіндустріальної економіки і постмодерної культури. Б. Кларк наводить аналізує досвід провідних університетів США, Європи, Латинської Америки, Австралії, які починають серйозно посилювати практичний компонент навчальних програм, засвоювати форми й методи прискореної підготовки, поширювати свою навчальну активність на дорослих, брати участь у різноманітних програмах *lifelong learning* [316].

Проте є серйозні сумніви, що традиційні університети можуть успішно конкурувати з новими провайдерами освіти в забезпеченні короткотермінових потреб ринку праці [177], вони часто саме консервують традиційні форми розподілу праці, соціально нерівності [319, р.452–453]. Ринок праці змінюється набагато швидше, ніж університети перебудовують навчальний процес [174]. Крім того, університети перебувають на більшому віддаленні від

реальної практики виробництва та інших сфер суспільного життя. Нові провайдери освіти мають набагато більші можливості оперативного маневрування термінами навчання й навчальними програмами, вони інтегровані в реальні професійні практики, мають можливість здійснювати навчання безпосередньо на робочих місцях, на найсучаснішому обладнанні.

Філософське осмислення вищої освіти має зосередитися також і на цій проблемі, разом з вищими навчальними закладами шукати ефективні моделі опанування утилітарною прагматикою знання в навчальному процесі. І нарешті, «суспільство знань» надзвичайно сильно актуалізує дослідницьку прагматику знання. Лише ті країни виживатимуть у жорсткій конкуренції на глобальних ринках, які вироблятимуть більші обсяги наукового знання, яке конвертується в нові високі технології. І більш конкурентоспроможними будуть ті країни, вища школа яких випускатиме достатню кількість фахівців, здатних оперувати науковим знанням, здатних його виробляти й творчо застосовувати. Якщо наукове знання – перша передумова конкурентоспроможності країни, то країна потребує достатньої кількості продуктивних науковців. Є два джерела поповнення корпусу науковців: запрошення з інших країн і підготовка у вищій школі. Мабуть, найважливіша та найвідповідальніша функція вищої школи в країнах, що претендують на гідне місце в «суспільстві знань», – підготовка кадрів для наукових досліджень. Далеко не всі вищі навчальні заклади спроможні вирішувати це завдання. Це спроможні робити тільки ті університети, котрі мають серйозні наукові школи, ведуть наукові дослідження на світовому рівні. Тому побоювання щодо швидкої та неминучої загибелі університетів є, на наш погляд, необґрунтованими.

Людство ще не винайшло кращої інституції для підготовки науковців, ніж класичні університети. Вони мають принципову перевагу, що забезпечує ексклюзивну можливість реалізації креативної моделі навчання. Крім навчання, такі університети проводять дослідження, а університетські професори є не тільки викладачами, але й науковцями, які здійснюють творчий

науковий пошук відповідно майже до всіх критеріїв креативної поведінки: діяльність в унікальних когнітивних і практичних ситуаціях, відсутність готових рішень та методик, відхилення від епістемологічних норм, цінність «божевільних ідей» тощо. Такого інституціолізованого досвіду систематичної креативної поведінки не мають нові провайдери навчання й узагалі навчальні заклади, що не займаються наукою. Таким чином, «суспільство знань» не просто повертає нас до гумбольдтівської ідеї поєднання наукових досліджень і викладання, але змушує йти далі – будувати навчальний процес за канонами наукового дослідження [34]. Для успішного виконання цієї місії університетам необхідно провести ретельний критичний аудит своїх навчальних практик, чітко й відверто визначити принципові недоліки та намітити шляхи й напрямки трансформування навчального процесу відповідно до нових проблем, обставин і можливостей.

Стратегічний напрям перебудови традиційної університетської парадигми – це відпрацювання викладацьких моделей, які навчають студентів самостійно здобувати необхідні знання, розвивають їх вищі креативні якості та здібності. Зрозуміло, що це потребує пильної уваги соціологів й пошуку відповідних методик дослідження цих складних процесів. Важливим викликом для університетів, навчальний процес яких традиційно був орієнтований на локальні та національні проблеми, стає необхідність враховувати особливості й тенденції глобального простору майбутньої професійної і соціальної активності випускників. Інтернаціоналізація освітнього процесу потребує вирішення низки проблем, серед яких на одному з перших місць як власне сама інтернаціоналізація програм, насичення їх сучасними трендами та новаціями, врахування специфіки інших країн і регіонів, проблематики глобального розподілу праці та ін. Незважаючи на масовізацію та комерціалізацію вищої освіти, не можна погодитись із моделлю сприйняття студентів як тільки споживачів на ринку освітніх послуг.

Система освіти потребує вивчення та врахування особистісних настанов, різноманітних освітніх потреб та інтересів студентської молоді, її уявлень про

перспективи працевлаштування, а також про створення належної атмосфери для розвитку здібностей, участі в наукових гуртках тощо. Таким чином, виші мають вибудувувати свої стратегії конкурентоспроможності відповідно до життєвих потреб і стратегій студентства, наближати навчальні програми до його побажань і потреб, за необхідності шукати розумні компроміси між побажаннями та можливостями навчального закладу.

Якість підготовки спеціалістів визначає «якість» суспільства, його здатність реагувати на виклики часу. Критерій знецінення знань орієнтує освітню систему на зміни.

Виділимо ще декілька критеріїв сучасного стану освітнього процесу у вищій школі. Відчутною є тенденція зменшення значення гуманітарних наук для суспільних потреб, тоді як таке знання є винятково важливим фундаментом становлення особистості і громадянина [204]. Особливою мірою це стосується історичних наук, на що слушно вказує І. Немчинов [200], а також почуття історичного часу, якому присвячено класичні праці Р. Козеллека [122; 123]. Важливим є засвоєння новітнього економічного дискурсу, що стає метафорою сучасного знання взагалі, як доводить Е. Герасимова [68].

Отже, невинуватена тенденція зневажання гуманітарним знанням викликана комерціалізацією освіти, її вузькокорпоративним характером. Сучасне суспільство, в якому домінує техніко-раціоналістична свідомість, віддаляється від питань, що пов'язані з внутрішнім світом людини та культурними зв'язками в соціумі. Творчість, щодо цього мислилася в контексті мистецтва і філософії, дедалі більше набуває комерційно-інструментального значення. Ще більш відчутною є тенденція знецінення наявності формальної вищої освіти як фактору працевлаштування. За останнім переписом населення України, станом на 2001 р. на 1000 осіб постійного населення України у віці 10 років і старше 274 мали повну або неповну вищу освіту, при чому в порівнянні з попереднім переписом 1989 р. цей показник зріс на 114,2% [221]. Така велика кількість українців з вищою освітою призвела до того, що серед роботодавців фактор наявності вищої освіти

перестав мати домінуюче значення. Знецінення диплому перетворює вищу освіту в Україні на формальність, роботодавці вимагають від робітника наявність вищої освіти, хоча не вважають її самою достатнім критерієм. Певні підстави мають під собою міркування про «фальсифікацію» вищої освіти, про вихід на ринок освітніх послуг цілої низки псевдовишів, які продукують псевдофахівців і пропонують фальшиві дипломи будь-якого гатунку [239].

Вища освіта є не просто сферою набуття людиною професійних знань, умінь та навичок, але насамперед середовищем формування інтелігентних здібностей особистості, які в будь-якій сфері наукової чи прикладної діяльності проявляються насамперед у готовності до творчості, перетворення з метою вдосконалення, гуманізації тієї чи іншої сфери людської діяльності. Тобто, результатом вищої освіти є не просто отримання професійних якостей, а становлення професійно-діяльнісних основ культури життєтворчості особистості, які проявляються в готовності й здатності до інноваційної діяльності, до удосконалення технологій виробництва, до світоглядно-ціннісної гуманізації будь-якої сфери соціального функціонування. Вища освіта, спрямована на формування особистості-професіонала, займає в житті людини період особливо активного особистісного становлення і ідентифікації, що веде до надзвичайної актуалізації розвитку в її структурі виховних, світоглядно-формуючих, творчо-розвивальних форм діяльності [40].

Сучасним критерієм освітнього процесу у вищій школі є забезпечення і зростання рівня складності навчального процесу, що є одним з найважливіших принципів вищої школи як такої. Відповідно, навчання повинно бути не лише сумою знань, бо вони застарівають, а засвоєнням наукової методології, самостійним здобуттям необхідних даних (вмінь, навичок тощо) у нових мінливих умовах. Вища освіта готує тих людей, які можуть у майбутньому не тільки пристосовуватися до середовища, але й бути їх ініціаторами, агентами трансформації змін, допомагати іншим громадянам переживати різноманітні трансформації [100]. На відповідні риси таких агентів майбутнього (як «агентів змін») свого часу вказував А. Маслоу [175]. Вища освіта повинна

орієнтувати людину на розвиток особистості, здібностей людини [125]. Вона покликана всебічно розвивати людину, не лише робити «вузьких» фахівців, а й забезпечувати міждисциплінарні знання; готувати фахівця із гнучким і відкритим інтелектом. Саме така освіта забезпечує розвиток соціальних інститутів, що складають серцевину існування суспільства.

Варто зазначити, що наприкінці ХХ ст. у світовому науковому середовищі постала проблема «кризи вищої освіти», що характеризувалася, зокрема, наступними моментами. Перш за все, виникла потреба в підготовці фахівців нової формації, але для цього не було ані наукової, ані методичної бази. По-друге, тривалий час підготовка фахівців відбувалася всупереч їхньому духовному й культурному розвитку (виник термін «технократичне мислення», для якого були чужими поняття «моральність», «гуманність», «гідність»). По-третє, тоталітарне управління освітою, уніфікація вимог пригнічували ініціативу, творчість, відповідальність викладачів вищої школи.

Відбувається ускладнення та диверсифікація соціальних знань, функцій та інституцій, а також їхнє інтенсивне взаємопроникнення. Найбільш прибутковим і затребуваним стає інтелектуальний продукт, а стандартизована праця наочно (хоча й повільно) поступається місцем креативній зайнятості в усіх формах і різновидах. Фокусування на категорії «інтелектуальний продукт» потребує належного освітньо-філософського осмислення. Адже для освітянської галузі таким продуктом є не просто освітні технології чи програми, а перш за все – інтелект учня, студента, випускника, його особистість. У нетрях різноманітних бюрократичних нововведень та експериментів є небезпека взагалі загубити найцінніше – обдарованих людей, у руках яких завтра опиниться країна.

Значення інтелекту як стратегічного ресурсу його розвитку, як слушно вказує В. Андрущенко, владно диктує потребу прискореного й універсального розвитку особистості, що здійснюється, насамперед засобами освіти, культури і виховання. Розвиток освіти постає як умова і засіб входження держави до когорти розвинених держав світу. Від якості освіти вже сьогодні багато в чому

залежить місце країни і народу в міжнародному поділі праці. Ще більш вагомою ця залежність виявиться в майбутньому. Світ постає перед проблемою нового стратифікаційного поділу. Першість і авторитет у ньому будуть мати інтелектуально потужні країни і народи, інші будуть змушені змиритись зі статусом людського і природо-ресурсного «придатку», тобто постачальником дешевої сировини і дешевої робочої сили [9, с.461–462].

Для нашого дослідження особливо важливою є гуманістична функція освіти, яка реалізує себе у формуванні творчої індивідуальності, розвиненні здібностей спеціаліста. Адже творчість і унікальність виступають основним критерієм цінності (працівника, продукту, послуги). Виникає спеціалізована галузь пошуку персоналу нового ґатунку – специфічне «полювання за головами» (head hunting), коли вже перестає мати колишнє значення формальна освіта, зазначена в дипломі, і на перше місце виступає конкретна конфігурація вмінь і компетенцій, що потрібна для державних інституцій, корпорацій, місцевої спільноти чи самого носія знань (інтелекту).

Людський вимір будь-якої серйозної інституції стає чинником не менш значущим, ніж інші фактори функціонування. Відповідні фахівці із людських стосунків (HR) стають ключовими фахівцями, покликаними створювати належні оптимальні умови для інтелектуального клімату і всебічної продуктивності персоналу в цілому та для унікальних працівників, зокрема.

Йдеться, відповідно, також і про перехід від економіки/освіти, орієнтованої на масове (стандартизоване) споживання, до економіки/освіти, що робить ставку на споживання індивідуалізоване. Сучасна економіка надає дедалі більше товарів і послуг на замовлення, індивідуалізованих, під конкретного споживача, тобто дедалі рухається від «економіки масштабів» (economics of scale) до «економіки номенклатури» (economics of scope).

Це зрушення великою мірою позначає себе і на сфері освіти, де споживачі виховних та освітніх послуг – діти (починаючи з дошкільних закладів освіти і закінчуючи середньою школою) та студенти – намагаються отримувати освіту (виховання, освітні послуги в цілому) у відповідності із

особливостями свого характеру, здібностями, нахилами, станом здоров'я тощо. Показовим і перспективним кроком була ініціатива МОН України про започаткування проекту шкільних хабів (School HUBs) на початку 2016 р. в кількох точках Києва. У просторі цих хабів школярі різних шкіл (втім, як і вчителі) отримали змогу апробувати нові технології спілкування, взаємодії, навчання тощо. Безперечно, ця ініціатива є прикладом для наслідування усіх без винятку вишів столиці та університетів із статусом національних.

В умовах нових ринкових відносин і трансформації суспільства вже нікого не дивує сама постановка питання про можливість для студента чи вільного слухача самостійно формувати конфігурацію своїх вмінь та знань, визначаючи дизайн своєї професії, яка, цілком можливо, зовсім не згадується в офіційних переліках професій. Виникає низка навчальних закладів, які пропонують навчання за такими спеціальностями – без будь-якої акредитації, пропонуючи виходи на нові практичні навички та аспекти. Іноді йдеться взагалі про напрямки принципово інноваційного характеру (наприклад, навчання за спеціальністю «психонетика» Університеті Ефективного Розвитку (Київ)). Система освіти не може більше виконувати сервісну функцію, сприяючи розвитку тільки утилітаристських, тільки прагматичних знань.

У формуванні своїх життєвих стратегій студенти зазвичай поєднують ці основні складові освітнього процесу, проте це поєднання завжди передбачає переважання того чи іншого компонента. Ми виходимо із визнання того, що серцевиною освіти, попри стрімкий розвиток техніки та технології, ускладнення інформації і знань та їх кількості, має бути життєтворчість і людинотворення, а саме виховання розвинених особистісних якостей [40]. Адже тільки самодостатня, розумна і впевнена в собі людина може бути носієм справжньої професійної і громадянської компетентності, втілювати отримані знання і вміння на практиці.

Провідним трендом стає перехід на інноваційний шлях соціально-економічного розвитку коли абсолютною умовою (імперативом)

нормального розвитку і самого існування соціуму, економічного зростання виступає всебічна інтелектуалізація.

В умовах сучасного світу інтелект як спроможність адекватно сприймати світ і успішно діяти в ньому із необхідністю зумовлює необхідність розвивати стратегічне мислення. Воно базується на відповідній обізнаності в основоположних питаннях стратегії як особливого рівня мислення та діяльності [1; 108; 143; 158; 163; 166; 187]. Таке мислення може бути плідно використане як у побудові власних життєвих стратегій, так і на терені професійної діяльності будь-якого характеру. Цей інструментальний спосіб тлумачення інтелекту не викликає заперечень. Тому надалі, коли ми вживатимемо поняття «стратегічне мислення» ми будемо мати на увазі інтелект, який спрямовано на вироблення прийнятних і ефективних стратегій вирішення проблем (особистісних, соціальних, професійних). Власне інтелект як генералізоване поняття людського розуму ми розуміємо як передумову стратегієтворення і стратегічного мислення будь-якого рівня.

Звісно, інструментальна функція інтелекту є надзвичайно важливою. Еволюційно інтелект і виникав як адаптаційний феномен, як засіб самозбереження людини і соціуму. У той же час у рамках філософії освіти важливо зберігати розуміння інтелекту як самоцінності, як спроможності пізнавати світ, як жагу пізнання і самопізнання, пошуку істини.

Слід зауважити, що проголошення значущості інтелекту та знань взагалі не має переростати в зневагу до інших духовних цінностей. Справедливим є твердження, що зараз освіта в Україні стає переважно знаннєорієнтованою. Але часто при цьому не враховується, що знання, хоч і є важливим чинником людського прогресу, але не єдиним. Знанням як цінності реальну конкуренцію можуть скласти цінності, що визначають орієнтацію людської діяльності [133, с.315–335]. Йдеться, очевидно, про непорушні моральні цінності, повагу до людини, її гідності та невідчужуваних прав.

Взагалі «інтелект» як термін позначає вищу пізнавальну здатність мислення, яка принципово відрізняється творчим, активним характером від

пасивно чуттєвих форм пізнання. Призначення інтелекту – створювати порядок із хаосу через приведення у відповідність до індивідуальних потреб об'єктивних параметрів реальності. Саме виникнення європейської культурної традиції пов'язане із розрізненням хаосу та Космосу, Космосу та логосу, аполлонівського та діонісійського начал. Розвиток філософії на теренах Європи завжди характеризувався виразною раціоналістичною орієнтацією (при усій різновекторності та багаторівневості розуміння природи інтелекту, що відповідає, зрештою, принциповій неоднозначності та суперечливості людського ества) [301, с.244–245]. Інтелект об'єднує в собі спроможність мислити, а також проявляти і використовувати різноманітні розумові функції, що перетворюють враження в знання або ж критично переглядають та аналізують наявне знання [282, с.180].

За усієї різноманітності підходів до сутності освіти, до визначення принципів і завдань вищої освіти спільним є визнання інтелекту як основи і головної мети освітньої діяльності. Мається на увазі виховання гранично вираженої можливості опановувати складність світу в усіх його проявах – надзвичайно важливим цьому плані є відтворення усієї повноти сучасної наукової картини світу [56], краси і складності людських стосунків, багатовимірності людської природи тощо. Мислителі і науковці різних часів пропонували різні форми визначення сутності людини та її розуму, як і відповідні підходи до трактування буття людини у світі та буттєвого статусу інтелекту. Для нас є актуальним усе, що формувало сучасну людину як таку, усе, що стало, за Ю.Габермасом, основою і змістом філософського та політичного проекту Модерну [64]. Тією мірою, якою розширювалися можливості і методи науки, а також інших форм пізнання світу (наприклад, мистецтво), поглиблювалися й уявлення про інтелект та його можливості.

«Сьогодні абсурд поглиблюється, інтелект – занепадає», – таку сумну констатацію висловив В. Андрущенко в монографії «Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть», яка вийшла друком

у 2006 р. [10]. Але ж за ці роки тенденції не змінилися. Далі вчений вказував, що саме інтелект є могутнім джерелом суспільного зростання. Однак інтелект потребує не тільки відтворення, що саме по собі є складним завданням, але й нарощування. У нормальному, організованому суспільстві підтримка інтелекту має бути найголовнішим пріоритетом державної політики. На часі – впровадження інноваційної моделі суспільного розвитку, підбудованого на перевагах високих технологій. Без потужного й активного інтелекту будь-які спроби українських реформ залишаться мертвими. Модель «розвитку на випередження» може і повинен зрушити інтелект, а не пересічний чиновник-виконавець. Однак сфера інтелекту залишається «зачарованою» принцесою, яка спить. Розбудити інтелект, творчість, активність всіх і кожного, впровадити низку потужних соціальних програм на підтримку творчої особистості, освіти і культури – високе покликання й історична місія нашого покоління. У цьому перш за все полягає обов'язок політичної та освітянської еліти – і їх висока відповідальність [10, с.454].

Для виконання цих складних, але невідкладних завдань у нашої країни є значний потенціал. Українська нація завжди була інтелектуально сильною, помітною у світовому просторі й конкурентоспроможною. Попри те, що роки бездержав'я розпорошували її кращих представників по усьому світові, українці постійно відтворювали свій інтелект, пестували, пишалися, шанували його як найдорожчий скарб, щедро дарували його світові [4, с.5–12]. Можна цілком погодитись із С. Клепком, який зазначає, що необхідність в Україні стрімкої інтелектуалізації суспільного життя, подолання розходження між знаннями та ефективно корисними діями її громадян обумовлюють розробку філософії освіти, спроможної забезпечити вищу – випереджаючу – швидкість здобуття знань та їхнього використання порівняно із швидкістю суспільних змін [116, с.2–3]. Філософія освіти мусить бути скерованою на пошук засобів і технологій життєдіяльності, що забезпечували б ефективність виробничих, знакових і владних аспектів і сфер буття. Надзвичайно важливо, аби філософія

освіти була саме філософією стрімкої інтелектуалізації суспільства та його економіки [118; 119].

Не можна не відзначити, що системні зміни висувають нагальні вимоги до формування нових мотивацій та зміни способу мислення. Життя в стабільному середовищі здебільшого живить негативні установки та мотивації щодо змін, що забезпечує підтримку status quo – сформованого гомеостазу (досягнутого порядку). Перехід до середовища, в якому зміни стають нормою життя, змушує опановувати навички позитивної мотивації, що ініціює зміни в суспільстві. В умовах інноваційної трансформації освіти важливим є посилення позитивної мотивації в навчальному процесі, оскільки саме вона спонукає до розвитку самостійного мислення і самоосвіти, що, у свою чергу, впливає і на загальне бачення життєвих перспектив і риси життєвої стратегії [8, с.5–12]. Перехід від умов стабільності та збереження поточного стану в економіці й суспільстві до управління трансформаціями вимагає також вироблення в майбутніх фахівців вміння застосовувати позитивну мотивацію у своїй діяльності. Це завдання є надзвичайно складним в умовах різкого збільшення інформації. Адже надлишок інформації сприймається людиною як хаос, а це, у свою чергу, викликає стрес і розпач, подекуди панічні прояви.

Слід звернути увагу ще на одну особливість, яку потрібно враховувати при формуванні системи освіти майбутнього. На відміну від стабільного суспільства із лінійним вектором процесів, у суспільстві постійних якісних змін ця лінійність неможлива. Лінійне мислення оперує простими залежностями, на кшталт «чим більше (менше), тим краще», і спрямоване радше на адаптацію до умов зовнішнього середовища, до вимоги збереження наявного стану соціально-економічних і техногенних систем. Нелінійне мислення орієнтоване на управління ходом якісних трансформацій (біфуркацій). Тому головним у ньому стає як протидія негативним змінам, так і вміння отримувати максимум користі з ситуацій, що виникають у ході змін. Навичкам нелінійного мислення можна і треба вчити майбутніх фахівців.

Однією з основних ознак інтелекту і в той самий час умов успішної самореалізації індивідуума і розвитку суспільства в цілому є вміння розрізняти межі і передумови стійкості і змінності різних систем, і в першу чергу – соціально-економічних. Своєчасна зміна цільових установок, ресурсної основи і мотивації відповідно до процесів, що відбуваються, фокусування на підтримці стійкості або ж трансформації є необхідною умовою досягнення успіху в сучасному суспільстві [134, с.34–48]. Це вміння, як на наш погляд, є одним з елементів стратегічного мислення, яке має бути покладене в основу виховання фахівця будь-якого профілю. Адже вміння своєчасно змінити орієнтацію з status quo на динаміку і зміни – це імператив сучасного динамічного і висококонкурентного світу. У цій самій площині аналізу засадничих основ стратегічного мислення знаходиться спроможність відрізняти сутнісне, головне в загальному плинні великих масивів інформації. Не випадково серед важливих спеціалізацій уже сьогодні є вміння екстрагувати найважливіші тенденції у великих масивах даних (Big Data). Це вміння, очевидно, має саме інтелектуальну природу навіть у випадку, якщо ми визнаємо велику роль інтуїції в такому екстрагуванні. Для стратегічного мислення важливим є також питання про те, як будуть співвідноситися між собою елементи організованості та продумані стратегічні плани із випадковостями, спонтанними подіями та катастрофами, які неодмінно виникають за умов зростаючої складності, великих швидкостей та ризиків.

Дехто з філософів вважає, що якраз «колаж», а не цілісність сприйняття стане визначальним. Утім, саме це і відбувається в різних сферах життя, від етики до роботи. Відомий соціолог З. Бауман назвав одну зі своїх книг «Життя у фрагментах», що не є цілком оригінальним [312]. Виявляється, виникнення інформаційного суспільства вже призвело до цілої низки непередбачених наслідків, найважливіші з яких можна стисло позначити як фрагментацію, «дроблення» часу на короткі інтервали і, як наслідок, втрату логічної обумовленості (між ними). Результатом таких тенденцій може бути все, починаючи від стресу і «хвороби амбіцій» (діагноз з 1980-х рр., який свідчить

про втому від усіх процесів, зайнятися якими людина не встигає) і закінчуючи фундаменталізмом (відхід від незбагненої складності світу) або загальним паралічем ініціативності. Політика, позбавлена здатності до прогнозування – це інший симптом, можливо, найменш обнадійливий з усіх [305, с.168].

Професор соціології Каліфорнійського університету, дослідник нових технологій М. Кастельс вважає, що новий світ зародився приблизно в кінці 1960-х – середині 1970-х рр. В історичному збігу трьох незалежних процесів: революції інформаційних технологій; кризи як капіталізму, так і етатизму, з їх подальшою реструктуризацією; розквіту культурних соціальних рухів, таких, як лібертаріанізм, боротьба за права людини, фемінізм, захист навколишнього середовища тощо. Взаємодія між цими процесами і спровоковані ними реакції створили нову домінуючу соціальну структуру – мережеве суспільство; нову економіку – інформаційну глобальну і нову культуру – культуру реальної віртуальності. Утім, на думку цього мислителя інформаційне суспільство; у своїх історично різноманітних проявах ще тільки складається на наших очах [110; 111]. З огляду на це особливого значення набуває інформаційна педагогіка, дослідженню якої присвячена вагома робота О. Кивлюк [115].

Однією з евристично і практично цінних категорій сучасної філософії освіти є категорія компетенції. Вона уособлює як мету освітньої діяльності (сформувані компетентного фахівця), так і пропонує певний якісний критерій для оцінки як успішності навчання, так і адекватності методів і засобів навчання (успішним і адекватним є навчання, яке створює умови для виховання різних необхідних компетенцій).

Розуміння (тлумачення) базових компетенцій носить історичний характер і задається умовами доби, затребуваністю тих чи інших особистісних та професійних рис [309, с.141–144]. Переважно суспільство артикулює потребу в ключових компетенціях, але завжди великою була і роль здібностей індивідів, що впроваджували різноманітні винаходи, новації, відрізнялися енергією та ін. Зміст компетенцій є різним для різних часів і суспільств і

великою мірою визначається рівнем соціально-економічного і культурного розвитку, ціннісними вподобаннями, культурним оточенням і контактами.

За сучасних умов саме компетентісний підхід привертає дедалі більшу увагу як теоретиків освіти, так і практиків усіх ланок (включаючи початкову і середню освіту) [218]. Новий підхід до підготовки фахівців, спроможних діяти творчо і активно, поєднувати різні кваліфікації і типи інтелекту, стає до порядку денного. У найбільш граничному своєму вигляді цей підхід знаходить своє вираженні в пропозиціях взагалі відмовитися від моделі підготовки «спеціалістів» (як орієнтованих на вузький сегмент знань і навичок) – і перейти до підготовки «компетистів» (як таких, що відрізняються інновативною гнучкістю та володіють універсальними компетентностями). Додамо до цього, що й філософія Болонського процесу також враховує компетентісний підхід, принаймні в оцінці якості результатів освіти, у загальних стандартах освіти тощо. Важливого значення набуває в зв'язку з цим критичний аналіз як вітчизняного досвіду розвитку вищої освіти, так і належна оцінка і імплементація досвіду закордонного.

У сучасній українській науці відповідною проблематикою займалася низка відомих вчених, зокрема таких, як В. Андрущенко, В. Бакіров, В. Вашкевич, І. Зязюн, С. Клепко, В. Кремень, М. Култаєва, В. Кушерець, В. Лутай, М. Михальченко, С. Пазинич, Л. Панченко, М. Попович, І. Радіонова, Н. Скотна та ін. Істотне значення мають праці зарубіжних авторів, присвячені дослідженню різних аспектів освіти. Серед них Ф. Бомар, Р. Будон, П. Бурдьє, Дж. Беллентайн, Г. Гарднер, П. Карстаньє, Дж. Коулмен, Ф. Г. Кумбс, К. Мангайм, У. Сьюелл, Т. Парсонс, Д. Фитерман, П. Фрейре.

Зазначимо, що потребують певного розрізнення такі важливі поняття, як компетентність та компетенція. За усталеним своїм значенням компетентність є певною сукупністю знань і практичних навичок, що надають змогу успішно підходити до проблем і успішно вирішувати їх. У цілому компетентність є інтегративною критеріальною характеристикою якості підготовки фахівця чи практичної спроможності діяти в якихось справах (громадянська

компетентність). Компетенцією ж вважають сферу діяльності (скажімо, коли йдеться про межі компетенції), в якій фахівець має проявити свої знання чи навички (чи компетентність). Єдності в тлумаченні поняття компетентності серед українських вчених немає [71, с.224–233]. У будь-якому разі компетентність є дещо якіснішим рівнем кваліфікації, ніж тільки «професійна придатність» [243].

Найбільшого поширення набуло визначення компетентності як «сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію. І. Родигіна підкреслює головну особливість компетентності як педагогічного явища, а саме, «компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції (хоча, звісно, ґрунтується на останніх), а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану – взагалі будь-якій людині» [233, с. 32–33].

Ю. Татур дає таке означення компетентності: «Компетентність спеціаліста з вищою освітою – це проявлені ним на практиці прагнення і здатності (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи її соціальну значущість і особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного удосконалення» [271, с. 9].

Не менш плідним, як на наш погляд, є тлумачення компетенції як практичної актуалізації компетентності, компетентності в дії. А. Маркова розглядає компетентність як індивідуальну характеристику ступеня відповідності вимогам професії; як здатність й вміння людини виконувати певні трудові функції [170]. О. Овчарук пропонує під компетентністю людини розуміти спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Існує точка зору, згідно якої термін «компетенція» використовується там, де йдеться про навчання і виховання (що

є, на наш погляд, невірним. – авт.), а «компетентність» є комплексною характеристикою особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку [204]. Наголошує на соціальних і соціально-психологічних аспектах поняття життєвої компетентності В. Циба та зазначає, що осмислення свого призначення, своєї долі, життєвих цілей, смислу життя і організація життєвого шляху визначає зміст життєвої компетентності [293, с.87–93]. У цьому концепті відображається оптимізація життєвого шляху, тобто обґрунтування раціональних способів досягнення мети [41; 262].

Зазначимо, що поняття життєвої компетентності, яке вживає цей автор, є, на наш погляд, вдалим і евристично цінним. На наш погляд, саме сукупність визначальних (ключових) компетентностей складає життєву компетентність, на основі якої виникає потреба і можливість створювати і реалізовувати життєву стратегію. До такого розуміння наближається одне з тлумачень генералізуючого поняття «життєзнавство», на яке доречно звертає увагу С. Клепко. Він вказує на це поняття як на одну з категорій нової філософії освіти в низці праць І. Єрмакова та в практичних спробах педагогів різних шкіл щодо моделювання технології життєзнавства в системі компетентнісно спрямованої освіти. Відповідно, життєзнавство розглядається як «філософія освіти, спрямована на виховання конкурентоздатної, компетентної, соціально мобільної особистості, яка вміє приймати рішення і нести за них відповідальність», що базується на ідеях педагогіки і психології життєтворчості [117, с.37–55].

Зрозуміле в такому тлумаченні життєзнавство інтерпретується як стрижень актуалізації і кардинального переосмислення змісту навчання в середній школі на компетентнісних, контекстних засадах, важливою домінантою подолання знаннецентризму, споглядальності й освоєння нового погляду на знання як інструмент розв'язання життєвих проблем, інструмент життєвої і соціальної практики. Життєзнавство пропонується збагачувати ідеями стійкого розвитку і передбачається при цьому використати багатогранний досвід впровадження життєзнавства в закордонних школах:

цільові програми [121, с.5–27; 63]. Заслуговує на увагу та подальшу ґрунтовну розробку наступна теза С. Клепка: «Життєзнавство як концепція розвитку школи заграє новими фарбами, коли звернемося до побудов філософії життя. Якщо максимально спрощувати, то філософія життя – це не вчення про життя, але певний спосіб філософствування, який прагне зрозуміти життя з нього самого, а не з якихось абстрактних метафізичних начал» [117].

З цієї точки зору не підлягає сумніву, що філософські курси, що викладаються у вищій школі, тільки виграли б, якщо б містили аспекти практичної філософії життя, предметніше зверталися до життєтворіння й засад формування власних життєвих стратегій. Особливо це стосується студентів педагогічних спеціальностей, де рефлексія над засадами й сенсами життєтворчості має, безумовно, виняткове значення [65, с.129–131].

В існуючих визначеннях компетентності підкреслюються наступні сутнісні її характеристики: ефективне використання здібностей, що дозволяє плідно здійснювати професійну діяльність згідно вимогам робочого місця; володіння знаннями, уміннями і здібностями, необхідними для роботи за фахом при одночасній автономності і гнучкості в частині рішення професійних проблем; розвинена співпраця з колегами та професійним міжособистісним середовищем; інтегроване поєднання знань, здібностей і установок, оптимальних для виконання трудової діяльності в сучасному виробничому середовищі; здатність робити що-небудь добре, ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки; швидкою, гнучкою і адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища. Характеризуючи сутнісні ознаки компетентності людини, варто пам'ятати, що вони постійно змінюються (із зміною світу, із зміною вимог до «успішного дорослого»); мають діяльнісний характер узагальнених умінь у поєднанні з предметними уміннями і знаннями в конкретних галузях (ситуаціях); виявляються в умінні здійснювати вибір, виходячи з адекватної оцінки себе в конкретній ситуації; пов'язані з мотивацією на безперервну самоосвітню діяльність [72, с.23–30]. Означення

компетенції та компетентності різними авторами відбивають сутнісні характеристики цих понять. За думкою В. Шадрікова, «відмінності спостерігаються в розумінні компетентності як актуальної якості особистості або прихованих психологічних новоутворень; предметної наповнюваності компетенцій як системних новоутворень, якостей особи» [298, с.30].

Немає необхідності критично аналізувати вказані риси і якості. Є цілком зрозумілим, що на очах створюються обставини й умови, за яких багато з вказаних критеріїв уже вимагають перегляду. Скажімо, згадування такого критерію, як «згідно вимог робочого місця» навряд чи має сенс в умовах експансії мережевих технологій, культури «без місця» (placeless culture). Працівник, що працює віддалено, сам формує вимоги щодо свого місця та умов ефективної роботи. Аналогічно й самозайняті працівники (представники малого та середнього бізнесу, фрілансери тощо) можуть створювати продукт у зручний для себе спосіб і час, пропонуючи його надалі потенційним замовникам. Навіть усталені раніше вимоги щодо режимів і графіків роботи, способів винагороди працівників та налагодженні відносин дисципліни і відповідальності зазнають істотної, якісної трансформації. Це означає, що стандартизована праця і традиційний менеджмент доби тейлоризму та фордизму поступово вичерпують себе і поступаються місцем гнучким технологіям управління, де велику роль відіграють механізми кооперації, залучення, співробітництва тощо.

Компетентнісний підхід до навчання студентів, звичайно, змінює сучасні освітні цілі. Освіта в нашій країні до останнього часу розглядалася в якості суспільно-необхідного соціального блага. Це вигідно відрізняло успадкований від радянських часів підхід до неї від західного підходу, в якому гіпертрофовано переважають комодіфікація, комерціалізація та запити ринку. Вища освіта України історично ґрунтувалася на універсальності навчального плану, на фундаментальності знань і підготовці фахівців широкого профілю. Це можна віднести до переваг вітчизняної моделі. Але з плином часу відбуваються зміни, що унеможливають старі підходи. Різко скорочуються

бюджетні асигнування на освіту, відбувається занепад матеріально-технічної бази, бібліотечного фонду, адміністрація вишів змушена скорочувати штат викладачів. Одночасно останніми роками і в Україні помітно змінився підхід у цілому до освіти та до вищої освіти – за багатьма параметрами освіта намагається наблизитись до західних зразків. Ринкова доба владно вимагає «практично-орієнтованих» кадрів. Відповідно, й пріоритети зміщуються на користь вузьких фахівців, практично підготовлених до потреб сьогодення, здатних до швидкої адаптації до професійної діяльності, що володіють умінням креативно мислити. Цими імперативами, власне, і обумовлюються міркування введення компетентнісного підходу до національної системи освіти. Саме тому компетентнісний підхід стає базисом підготовки фахівців. Такий образ адекватної освітньої підготовки має бути провідним у життєвих стратегіях українського студентства. Разом з тим у значній кількості студентів (певною мірою про це свідчать і результати проведеного нами опитування студентів) фактично відсутній як образ належної освіти і розуміння специфіки вищої школи як такої, так і більш-менш усвідомлюваний та адекватний образ власної життєвої компетентності, вбудованої до життєвої стратегії.

Однією з найвищих форм знання виступає стратегія, яка поєднує елементи когнітивні, знаннєві, емоційні – з практичною дією, з можливостями втілення, реалізації. Відповідно, для того, щоб отримати освіту, оволодіти знаннями, треба мати відносно адекватне розуміння того, чим самим є знання і за якими критеріями можна оцінювати його цінність, вважати його успішно засвоєним тощо. У літературі, особливо наукознавчій, переважають саме кількісні критерії, що не є дивним, адже вимірювати кількість набагато легше, ніж якість; відповідні варіанти щодо виміру і інтерпретацій знання поширені в науковому й академічному середовищі і досить відомі: кількість вироблених одиниць того чи іншого типу знання – відкриттів, винаходів, нововведень, авторських свідоцтв, ліцензій, опублікованих статей, авторських аркушів, кілобайт, книг, дослідних зразків, звітів, виступів на конференціях тощо; кількість посилань на публікації (індекс цитування); кількість використаних

практично нововведень, раціоналізаторських пропозицій, патентів тощо; кількість відгуків у засобах масової інформації на створені знання.

Подібні способи виміру знань (наукометрії), звісно, не є досконалими. Як бачимо, тут присутні і показники, що стосуються до власне «виробництва знань», незалежно від того, чи використав їх хтось (чи «спожив» практично), і показники, що радше можуть свідчити про вироблення «зайвого», надмірного знання та його екстенсивного розповсюдження. У практичному «суспільстві знань» виникає потреба розгляду (введення) показника, який водночас свідчив би і відносно продуктивності інституцій науки і освіти, і водночас свідчив би щодо підвищення якості населення. Таким (багато в чому умовним) показником – «одиницею» функціонування знання – може бути визнана кількість людей, які використали (замовили, спожили та ін.) якусь уніфіковану, конкретизовану одиницю (unit) знань, отже, як і у сфері економіки послуг, ідеологія мусить орієнтуватися на споживачів знання – на тих, хто його потребує, купляє, має до нього доступ, жадає його тощо.

Тут виникає класичне для філософії освіти питання, а саме – що вважати «одиницею знання», яку споживають, і що значить власне «споживання знання». Загально визнаної уніфікованої «одиниці знання» ще не існує, хоча процес уніфікації та стандартизації триває. Реєстрація та збереження знань (за визначенням) відбувається в певних одиницях, як правило, досить природних: статті, книги, авторські аркуші, кілобайти, програми, теорії, винаходи, патенти, відкриття, доповіді тощо. На даному рівні розгляду проблеми таким розумінням одиниці знання можна задовольнитися. Адже не існує цілковито ізольованих одиниць – майже завжди одиниця як ідея чи винахід ґрунтується та вкорінюється в якійсь іншій одиниці, мережево пов'язана із багатьма іншими. Подібною виступає також ситуація зі споживанням знань. Вони, так само як і будь-які інші продукти, набувають певної цінності, якщо на них є попит. Для ринкових (окремих) продуктів акт визнання чи затребуваності полягає в попиті, у факті самої покупки продукту. Для знання як публічного блага акт визнання полягає в його використанні в тій чи іншій формі.

Використання знання (це безпосередньо стосується освітньої галузі) – багатоступінчастий процес. Початкова, «найслабша» ступінь використання – це акт звернення до нього, запит. Наступна сходинка – ознайомлення, перегляд або прочитання. Важливіший етап використання – засвоєння, запам'ятовування знання, здатність його відтворити та передати іншому. Більш висока ступінь – застосування отриманого знання в практичних цілях. Нарешті, найбільш значуща і найвища стадія оперування із знанням – виробництво нового знання на базі використаного. Не підлягає сумніву, що задля успішності навчального процесу та отримання студентами належного рівня компетенцій необхідно проходження всіх вказаних сходінок використання знання. Основною системоутворюючою одиницею в інтегрованому секторі фундаментальної науки і освіти повинен стати великий університет, який наочно демонструє спроможність забезпечити повноцінний навчальний і науково-дослідний процес на сучасному рівні. Зрозуміло, що в структурі великого вишу (університету) можуть існувати підрозділи та структурні елементи з великим ступенем автономності (лабораторії, творчі групи, авторські колективи), які ведуть вільний пошук, здійснюють венчурні дослідження без гарантій обов'язкового успіху тощо. Справа тут не в тому, що йдеться про запозичення якихось закордонних моделей науки і освіти – таке веління часу.

Сьогодні навіть провідні і знані університетські структури переживають непрості часи [107]. Колоритну картину ситуації із університетською освітою на Заході змальовує Д. Бок. Він зазначає, що університет сприймається сьогодні багатьма критиками (формальної освіти) як синонім анархії, як установа, здатна лише забезпечувати комфорт і привілеї для своїх штатних професорів. Керівники університету не мають майже ніякої влади над його професорами. Безстрокові контракти, підкріплені гарантіями академічної свободи, фактично дозволяють тим робити «все, що заманеться». Оскільки робота високоосвічених професіоналів погано піддається строгому контролю: «вони можуть без особливих побоювань влаштувати собі тривалі подорожі,

що виходять за рамки встановлених університетом термінів, або проводити більшу частину дня вдома, доглядаючи за своїм садом або присвячуючи час розваг. Поки вони дотримуються розклад своїх занять, не здійснюють злочинів і утримуються від інших відверто негідних діянь, вони можуть благополучно зберігати робоче місце до самої пенсії». Нарешті, абітурієнти не мають майже ніякого уявлення про справжню якість викладання і навчання у вишах, куди збираються вступати, тому комерційні фірми намагаються привернути їхню увагу рекламними трюками або гучними іменами університетів, навчання в яких аж ніяк не гарантує отримання хорошої освіти (ось чому інтернет-провайдери дистанційних освітніх послуг докладають стільки зусиль, щоб виступати в ролі партнерів відомих університетів) [43, с.180].

Українські реалії також далеко не відповідають очевидним вимогам сьогодення. Немовби аксіоматичним є твердження, що вища школа покликана готувати фахівців з випередженням потреб практики. Ці потреби практики не є абстракцією – про них неважко дізнатися на численних сайтах про вакансії, про запрошення на співбесіди, а також звернувшись до чисельних аналітичних оглядів щодо стану ринків праці та динаміки працевлаштування (безробіття). Якщо випускник вишу не відповідає рівню, затребуваному практикою, то він вочевидь не може бути «носієм прогресу», бодай навіть не зможе адекватно сприймати нову реальність, відповідати елементарним вимогам посади чи робочого місця. Недалекоглядна економія на освіті та підготовці фахівців (нібито «в інтересах виробництва») обертається стресовими труднощами адаптації молодих фахівців до простих вимог практики, реальної економіки, ринку праці, суспільства в цілому. Тим більше, що потреби сучасного суспільства вимагають при підготовці фахівця з вищою освітою переносити акценти з кваліфікації на компетентність, як інтегровану систему компетенцій – від формальної визначеності до динамічної наочної невизначеності. Саме ці компетентісні якості повинні формуватися у випускника вишу [93, с.305–307].

У різних сферах діяльності дедалі частіше потрібною є не формальна кваліфікація, а багатовимірна компетентність, яку можна розглядати у вигляді

своєрідної системи знань і навичок, властивих індивідууму і які включають до себе кваліфікацію в строгому розумінні цього слова, соціальні поведінкові характеристики і здатність працювати в групі, ініціативність і готовність до ризику, здатність приймати рішення, прораховувати їхні можливі наслідки і нести за них відповідальність. Численні свідчення працівників, наприклад, сфери обслуговування чи банківського сектору показують, що дуже часто підрозділи з набору персоналу навіть не цікавляться формальною освітою та наявністю диплому, вирішальними стають досвід практичної роботи та реальні виробничі якості.

З урахуванням того, що світ швидко змінюється, а знання так само швидко старіють, треба орієнтувати студентів на необхідність «ревізії» та оновлення своїх знань та перекваліфікацію впродовж усього життя. У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI ст. визначено, що державна політика щодо безперервної освіти здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти впродовж життя, соціально-економічних, технологічних і соціокультурних змін [222]. Системі вищої освіти сьогодні необхідно забезпечити випускника, який зможе крім володіння суто професійними знаннями, навичками, вміннями орієнтуватися в буремному потоці інформації, буде здатним до спілкування, вміти працювати в колективі і бути готовим до вирішення конфліктних ситуацій, до постійного оновлення та поповнення знань.

Не випадково на порядку денному стоїть питання про щільний взаємозв'язок між мотивацією навчально-професійної діяльності студентів та їх уявленнями про майбутнє, планами на життя, адже мотивація навчально-професійної діяльності так чи інакше впливає на формування стратегій їх реалізації. Оскільки мотивація – це спонукання до дії в певному напрямі, то її особливості щодо навчально-професійної діяльності студентів надають сенсу процесу здобуття вищої освіти в контексті життєвих планів та їх реалізації. Сила мотиву та ефективність діяльності людини залежать від того, наскільки виразно людина усвідомлює ціль та смисл діяльності [99].

Питання щодо інформованості студентів про затребуваність спеціальності, за якою вони навчаються, на ринку праці надає можливість оцінити, чи дійсно студенти цікавляться питанням майбутнього працевлаштування, чи є їхні стратегії практично підкріпленими. Особливо це було цікавим з огляду на достатньо велику кількість відповідей про бажання забезпечити собі в майбутньому стабільний матеріальний стан як мотив отримання вищої освіти.

Результати опитування показують, що помітна більшість респондентів вважають свою спеціальність затребуваною: зараз і в майбутньому – 58,5%, зараз – 16,5%. Найвищим перший з цих показників виявився у студентів-маркетологів, (81%), інженерних спеціальностей (70%) та математиків (59%). Разом з тим, 10,6% опитаних не мають уявлення, чи користується їхня майбутня спеціальність попитом, 8,6% знають, що спеціальність не користується попитом зараз, але вважають, що вона буде користуватися попитом у майбутньому. Ще 5,7% зазначили, що знають, що спеціальність не користується попитом, але їм байдуже (додаток В, табл.В.2).

На початку ХХІ століття відбувається кардинальна трансформація основної викладацької функції: викладач перестає бути головним джерелом інформації та, навіть, не вирішальним її інтерпретатором. Він сьогодні – своєрідний провідник, що виконує функції посередника, медіатора. І це за умов, коли студенти швидше адаптуються і змінюються – і є часто-густо більш чутливими до змін, ніж викладачі. Сьогодні принципово неможливо транслювати якісь знання з року в рік і користуватися методичними наробками минулого, піддаючи їх косметичним правкам. Сам викладач повинен намагатися бути носієм рис розвиненого інтелекту та різноманітних компетенцій. Поступово така зміна моделі викладача вишу вже відбувається, але йдеться про досить радикальний процес трансформації кадрового викладацького корпусу, як і про дієве залучення до викладання практичних фахівців з різних сфер ділового світу, політики, органів місцевого самоврядування тощо.

Якщо ми вдаємося до тлумачення компетентності як наслідка оволодіння вміннями і знаннями, то фокус проблеми полягає в змістовному розумінні того, якими мають бути ці знання, навички та уміння. Компетенції в особистісному вимірі передбачають їхнє інтелектуальне й емоційне «присвоєння», вбудовування до структури особистості, опосередкування волею тощо. Відповідно, компетентісна парадигма висуває на авансцену саме розвиненість особистісних якостей і на першому місці – розвиненість інтелектуальних здібностей як «несучих конструкцій» усіх компетенцій.

І. Зимня дещо спрощено, як на наш погляд, виділяє три групи компетентностей: особистісні, що стосуються людини самої по собі як особистості, як суб'єкта життєдіяльності; комунікативні, що стосуються взаємодії з іншими людьми; діяльнісні, що стосуються діяльності людини, яка проявляється у всіх її типах і формах. В офіційних документах МОН України серед основних груп компетенцій згадуються такі: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку і самоосвіти, продуктивної творчої діяльності. У відповідності до розподілу змісту освіти на загальний метапредметний (для всіх предметів), міжпредметний (для циклу предметів чи освітніх галузей) та предметний (для кожного навчального предмета) [95].

Компетентність є своєрідним вузловим поняттям, оскільки воно, по-перше, поєднує в собі когнітивну і діяльнісну складову; по-друге, у поняття компетентності закладено інтерпретацію змісту освіти, сформованого «від результату»; по-третє, ключова компетентність є інтегративною за природою, тому що вона містить низку однорідних чи близьких умінь і знань, що належать до широких сфер діяльності. Зрозуміло, що не варто протиставляти компетентності знанням чи вмінням і навичкам. Поняття компетентності ширше за поняття знання, уміння, навички; воно містить їх у собі (хоча, зрозуміло, не йдеться про компетентність як про просту суму в класичній формулі ЗУН – «знання-уміння-навички»), це поняття трохи іншого значеннєвого ряду. Компетентність – інтегрований результат освіти, який:

– дозволяє ставити, осмислювати та розв'язувати не просто окремі поточні завдання, а цілі кластери нових завдань (проблем); компетентний фахівець спроможний побачити проблему там, де пересічний працівник її взагалі не бачить – і може запропонувати прийнятний спосіб підходу до вирішення проблеми;

– на відміну від навичок є усвідомленим, відрефлексованим, передбачає етап визначення мети;

– є здатним до гнучкого перенесення з однієї сфери застосування до іншої, від одного класу завдань – до іншого, більш складного;

– може вдосконалюватися шляхом інтеграції і взаємовпливу з іншими знаннями, уміннями, навичками; через усвідомлення загальної основи діяльності зростає компетентність;

– існує у формі діяльності (реальної чи мисленнєвої), а не просто інформації про неї;

– співвіднесений з ціннісними і смисловими характеристиками особи, має практико-орієнтовану спрямованість.

Сучасний світ високих швидкостей та стресово ущільненого часу здійснює невинний і постійний тиск на працівника, на студента і учня, людину як таку взагалі. Випробуванням піддається і нервова система, і інтелектуальні здібності, і організм у цілому. Надлишок даних поглинає людину, яка втрачає здатність не тільки керувати інформаційними потоками, але й розібратися в найголовніших їх напрямках.

Якщо спробувати визначити головні імперативи щодо підготовки фахівця в системі вищої освіти, то на переважати і визначати усе будуть саме ті тенденції, що є викликом для людського мозку і інтелекту на початку XXI століття. Бурхливе виробництво і розповсюдження інформації веде до її знецінення, стає особливо важливою спроможність людини «протистояти» інформаційним стресам і виробляти дієві моделі відстеження і слідування найголовнішим, вирішальним напрямкам, трендам.

До речі, відповідні дослідження констатують сумну тенденцію глобального зниження людського інтелекту в умовах наступу інтелекту штучного [286, с.13]. Це цілком можна вважати викликом і для системи освіти, і для людської розумової (інтелектуальної) культури як такої. Існує нагальна необхідність всебічного розвитку усього, що складає людський інтелект та його можливості – на це звертають свою увагу фахівці різних наукових напрямків та сфер знання. Йдеться як про інтелект взагалі, про що наголошують, зокрема, Р. Нісбетт [203] та Т. Дейвенпорт [80], але й на вихованні творчих якостей, які досліджує та пропагує Е. де Боно [48]. Величезне значення має плекання інтуїції, яка утворює приховані ресурси будь-яких практичних вмінь. На ресурси інтуїції звертає особливу увагу Ф. Бомар [46], а її особливе значення в практиці менеджменту та виробничої демократії яскраво розкриває Р. Семлер [246, с.214–221], який взагалі вважає, що саме інтуїція є головною переможною якістю людського інтелекту в порівнянні із інтелектом штучним [246, с.215–216]. Вона ж є одним з аспектів життєспроможності демократії: «Інтуїція більшості переважає владу одного [246, с.221]. Серед недостатньо досліджених аспектів інтелектуального виховання – особливо для сучасної молоді – є аспект належного фокусування (на життєвих цілях – так само як на навчальному предметі чи на тексті, який треба просто уважно прочитати), – відповідне дослідження здійснив Д. Гоулман [75].

Підвищується значення не кількісних, а якісних оцінок, які далеко не завжди вимірюються цифрами та графіками. Різко підвищується значення вміння розрізняти важливе і другорядне, головне і фонове, оригінальне і рутинне тощо. На наш погляд, розглядаючи аспекти освітянські в побудові життєвих стратегій, треба вміщувати їх до більш широкого загального контексту життєрозуміння чи, як вже йшлося вище, життєзнавства. У цьому плані не можна відкидати найбільш масштабні за обсягом концепції людини, її місця у світі і Всесвіті [20;21]. У цьому плані заслуговують, наприклад, на

певну увагу основні характеристики планетарно-космічного типу особистості, які (грунтуючись на роботах А. Хуторського) запропонував О. Базалук.

Перший блок – когнітивні (пізнавальні) характеристики: вміння організувати якісну взаємодію з навколишнім зовнішнім матеріальним світом; вміння ставити питання і відповідати на них, максимально використовуючи досягнення сучасної науки і філософії; розкривати зміст явищ і процесів у різноманітті їх аспектів; працювати з якісною (науковою) інформацією, роблячи ставку на обсязі охоплення: чим масштабніше і глибше знання, тим якісніше і продуктивніше прийняте рішення тощо.

Другий блок – креативні (творчі) характеристики: натхнення, життєва активність, фантазія, гнучкість розуму, вміння виявити протиріччя і глибину; свобода думок, почуттів, дій; прогнозованість; критичність; наполегливість у досягненні мети; наявність власної точки зору тощо.

Третій блок – організаційні (методологічні) характеристики: вміння усвідомити глобальну мету свого життя (який діяльності, досягнення яких цілей слід присвятити більшу частину онтогенезу) і, виходячи з неї, поставити цілі особисті (цілі проміжні: здобуття освіти, створення сім'ї, матеріальних благ, кар'єри тощо), аргументувати обрану життєву позицію; організувати послідовне досягнення глобальної мети через втілення цілей приватних; вміння планувати повсякденне існування; рефлексивність мислення, самоаналіз, самоконтроль, об'єктивна самооцінка.

Четвертий блок – комунікативні характеристики: обумовлені необхідністю взаємодіяти з іншими людьми, об'єктами матеріального світу, майбутнім інформаційним простором; вміння отримати, переробити, зберегти і передати інформацію в усіх доступних формах; виконувати різні соціальні ролі в групі і колективі; використовувати сучасні телекомунікаційні технології; володіти толерантністю, терпимістю; вміти прощати і одночасно відстоювати свою позицію тощо.

П'ятий блок – світоглядні характеристики: емоційно-ціннісні установки суб'єкта, що визначають здатність до самопізнання і самодоскональності, вміння

визначити своє місце і роль у матеріальному світі, у сім'ї, колективі, державі; слідування загальнолюдських цінностей і моралі, патріотичність, порядність, відданість обраним ідеалам; вміння мислити тактично (сьогоднішнім, завтрашнім і післязавтрашнім днем) і стратегічно (прогнози на десятиліття, на далеку перспективу) тощо [22, с.86–87].

Стає вирішально важливою творча природа людини, її креативність в усіх сферах діяльності і буття, про що докладно йдеться в роботі К. Негуса, який розглядає креативність у широкому контексті комунікацій та культурних трендів сучасності [198]. Наголос на креативності є тим більш виправданим, що в сучасному світі вже не існує настільки чітко виражених сфер і підсистем життя і інституцій, як раніше. Дедалі менше стає професій, де творчість не була б затребуваною. Підходи і виміри з однієї царини суспільства проникають і використовуються в іншій. Особливо це стосується, як відомо, економічних підходів і критеріїв, які в країнах ринкової економіки починають здійснювати агресивну експансію геть до усіх інституцій і сфер життя – від політики і освіти до моралі і релігії. Сучасна технологічна і комунікативна революція надає змогу одразу тиражувати і поширювати в національному і планетарному масштабі як новини, корисні новації та винаходи, так і хибні ідеї, віруси, руйнівне втручання тощо. Відповідно, особливого значення набуває мислення універсальне, стратегічне, концептуально досконале і гнучке, спроможне охопити одразу великий контекст реальності із багатьма складовими і різноспрямованими векторами і тенденціями.

Немає жодних сумнівів, що університетська освіта повинна давати такі компетенції, які не можуть застаріти [105]. Це осердя системи освіти, як слушно зауважує Ф. Гетманн. Разом з тим не є секретом та обставина, що освітня система заради отримання додаткових грошових надходжень зацікавлена в тому, щоб знання згодом старішали, а випускники змушені були знов звертатися до вишів з метою підвищення кваліфікації (перепідготовки) – і платити за це [69, с.165]. Відповідно, універсально освічений випускник, який сумлінно навчався у виші, може чимало зекономити в майбутньому,

самостійно здобуваючи необхідні знання і визначаючи напрямки своєї перекваліфікації.

І все ж таки освіта мусить готувати фахівця до нових вимірів відкритості, до того, що колишні межі між знаннями і компетенціями, між приватним і публічним не тільки піддаються сумніву, а й беззастережно руйнуються. Руйнування меж є особливо помітним у Facebook: немає чіткого розмежування приватного та публічного, а найбільш таємна інформація через необережний рух може стати відомою всьому світові [303, с.180]. Відбувається, як вже йшлося вище, революційний зсув традиційних уявлень про простір і час – працівник може водночас перебувати в різних точках глобального ландшафту, колеги-працівники компанії можуть роками працювати, але спілкуватися тільки через посередництво електронної пошти чи Skype.

Це веде нас до констатації того, що треба зосередитись на видах освітньої діяльності, що орієнтується на тенденціях стратегічної відкритості, «розімкненості», фундаментальної генералізації людської діяльності, синергетичної генералізації людського інтелекту [127, с.520–526]. Адже в сучасному світі вже немає жорсткого розрізнення роботи та дозвілля, праці і відпочинку, серйозного і розважливого, прагматики і гри, безпосередньо корисного і надмірного, утилітарного і естетичного.

Така генералізація, яку, на перший погляд, важко опанувати розумом однієї окремої людини, втілена в безлічі сучасних гаджетів, де засоби комунікації поєднані із ігровими функціями, органайзерами, годинниками, фотокамерами і диктофонами, календарями та калькуляторами.

Дизайн, в якому вбачали тенденцію до генералізації людської діяльності з 1920–1930-х рр. (різні течії конструктивізму), стає сьогодні метафорою загального поєднання плідних підходів у симфонічну єдність нової універсальності освіти.

Головні компетентності, що набувають студенти протягом навчання, стосуються як їхніх суто професійних знань та навичок, так і універсально прийнятних вмінь: лінгвістичних, комунікативних, самоорганізаційних тощо.

Ці компетентності треба розглядати в контексті діяльності ключових елементів соціальної системи як цілого. Загалом, якщо аналізувати формуючу роль вишів у системі життєвих стратегій і компетенцій молоді, то заслуговують на особливу увагу саме такі основні вектори формування компетентностей у системі вищої школи:

а) універсальна інтелектуальна компетентність – реалізація випереджаючих інтелектуальних стратегій, виходячи з визнання множинності і багатоманітності інтелекту; відтворення і підтримання загального розумового рівня суспільства; виявлення і розвиток розумових здібностей і творчих обдарувань студентів, здатності шукати і засвоювати знання, постійно їх оновлювати тощо;

б) професійна компетентність – підготовка фахівців, що за своїми професійними якостями спроможні бути на рівні реалій, які тільки виникають і формуються; здатність формувати складну багатовимірну професійну компетентність, яка складається з компонентів різних спеціальностей і може бути відсутня в офіційному переліку спеціальностей, але бути вже затребувана на ринку праці;

в) громадянська компетентність – розвинена громадянськість, високий рівень соціального та емоціонального інтелекту, спроможність спілкуватися з людьми, виконувати комунікативні та управлінські функції, соціальна (соціалізація особистості, формування її ціннісних орієнтацій та соціально значущих якостей, що забезпечать її входження в соціальне середовище та соціальну мобільність);

г) соціально-політична компетентність (спеціалізована форма компетентності громадянської) – високий рівень обізнаності в справах суспільства і держави, високий рівень політичної культури та громадянської освіченості як засадничої умови функціонування громадянського суспільства і демократичної держави, вміння захищати права людини, брати участь у різних формах самоуправління та ін.;

д) комунікативна компетентність – володіння широким арсеналом сучасних комунікативних засобів (включаючи використання можливостей соціальних мереж), висока мовна (лінгвістична) культура.

Лише одних знань та «приспаної» компетенції вочевидь недостатньо, для того, щоб працівник належним чином міг розкрити свій потенціал і включитись до спільної роботи на підприємстві, фірмі чи установі, особливо якщо йдеться про структури, спрямовані на оновлення та креативні зрушення.

Про це міркує М. Кастельс, який констатує, що для успішної мотивації працівника лише освіти і грошей замало – конче необхідною є інноваційна культура. Слідом за П. Хіманеном, який назвав свою книгу «Хакерська етика і дух інформаційного століття» [320, р.55–56], Кастельс пропонує назвати таку інноваційну культуру і спрямованість «хакерської етикою» [113]. Знаний автор зазначає, що принципово важливо в даному випадку слово «хакер» не має жодного відношення до комп'ютерних злочинців. Це слово означає те, що воно і означало спочатку: а саме людину, що прагне реалізувати свою пристрасть до творчості. Хакером рухає думка, реалізація якої здається йому важливою незалежно ні від чого і реалізація якої дає таким людям енергію і радість. Хакери прагнуть до повної самореалізації, до використання своїх творчих здібностей. Вони хочуть постійно переважати самих себе і в результаті своїх дій здійснювати творчу роботу. На соціальному рівні хакери працюють як мережа, в якій діяльність з розвитку залишається відкритою тією мірою, якою інші можуть підключитися до реалізації ідеї [112, с.55–56].

За інформаційної доби, в якій кінцевим джерелом зростання є креативність або новаторство, хакерська етика як інноваційна культура набуває дедалі більшої важливості. Культура праці індустріальної доби (з так званою «протестантською етикою» за М. Вебером), яка вчила, що роботу слід розглядати як обов'язок, в якій кожен мусить виконувати відведену йому роль і яка стверджувала, що страждання навіть є чеснотою і ознакою шляхетності, добре відповідала потребам індустріальної економіки, в якій багато робочих місць припускали і передбачали рутинну діяльність, а вироблена робота була

прямою функцією витраченої енергії та часу. Але за інформаційної доби і в умовах економіки знань, в якій результати здебільшого є функцією креативності, ця стара культура праці, як і старі компетенції, як і стара освіта, працюють дуже погано. Відповідно, і життєві стратегії, побудовані на цьому старому ґрунті, не можуть бути успішними.

Хакерська етика – це ще й інноваційна культура, що стимулює дослідників, на теоріях яких, у кінцевому рахунку, і будується інновація як така – перш за все, у бізнесі. Це ж відношення до творчості й праці живить енергією новаторів-громадян, що беруть участь у так званому русі за відкрите для всіх програмування. У глобальній конкуренції включена в хакерську етику ідея мережі має критично важливе значення, тому, що самі фундаментальні інновації вимагають таких величезних ресурсів, що їх немає в жодній окремо взятої дійової особи, чи кажемо ми про підприємства, дослідників та громадян. В умовах глобальної конкуренції, пише Кастельс, необхідною є «не революція, а мережа заколотників» [112, с.56–58].

Цікавим і цінним є розгляд характерних рис, що відрізняє креативні особистості (на прикладі позитивних хакерів) в їх ставленні до навчання. Так, М. Кастельс виокремлює наступні характеристики:

1) вони мають пристрасть до програмування, виявляють виняткову цікавість до світу програмування і хочуть розуміти в ньому дедалі більше й більше;

2) внаслідок своєї пристрасті до навчання займають активну позицію: вони формулюють власні питання і проблеми і знаходять власні рішення, використовуючи (і критично оцінюючи) різні джерела інформації - від книг до Мережі;

3) вони не є ізольованими, а беруть участь у своєму процесі навчання, належать до товариств, куди входять як новачки, так і більш досвідчені фахівці, яким можна надавати допомогу і від яких можна отримувати допомогу.

Крім того, учні самі створюють «навчальні матеріали», чим роблять за можливості свій внесок у накопичення навчальних матеріалів. Винагородою слугує визнання з боку рівних. Ця модель, природно, дуже близька до тієї, за якою відбувається процес академічного навчання, слушно вказує М. Кастельс. У дослідників також існує процес навчання, заснований на пристрасному інтересі, проблемному підході і спільному навчанні [110, с.112–113].

Зазначимо, що саме навчання інших є одним з найбільш ефективних форм засвоєння знань, за класичним принципом *docendo discimus* – навчаючи інших, навчаємось і самі. Дослідження способу дії хакерів є корисним для дослідження перспективних творчих життєвих стратегій. Комп'ютерне хакерство, як вказує Кастельс, починається з індивідуума, в якого є «грандіозна ідея» і певні особисті ресурси. Цей індивідуум, охоплений натхненням, розкриває свою ідею іншим. Ті люди, які сповідують таку ж бачення проблеми, приєднуються до реалізації цього бачення, вносячи додаткові ресурси. Розробка може мати кілька ступенів відкритості. Найбільш радикальну ступінь останньої передбачає концепція моделі з відкритими вихідними текстами, ця концепція передбачає повну відкритість ресурсів ініціатора для всіх бажаючих скористатися ними, перевірити їх або ж вдосконалити їх. У всіх випадках пряму взаємодію індивідуумів створює потужну мережу, яка здатна на великі звершення подібно Linux. На наш погляд, відповідна модель може бути перенесеною на алгоритм створення «фабрик думки» (*think tanks*), моделей самоорганізації.

У соціальному хакерстві, міркує далі Кастельс, загальним ресурсом стає висхідний код (тобто соціально корисна, перспективна ідея), але також «дещо», що сприяє просуванню соціальних цілей (ймовірно, йдеться про розвиненість соціального капіталу). Хоча соціальне хакерство зазвичай організоване через Мережу, воно не обмежується віртуальною реальністю. Як вже йшлося вище, кооперація і співробітництво має місце також і у фізичній реальності. Поширення знань також має наслідки в плані можливої організації фізичного навчального середовища [110, с.100–113].

Л. Столл дає більш стриманий перелік якостей, обов'язкових для існування в сьогоденному світі. На його погляд, люди, які досягають успіху в постмодерному світі, мають такі чотири низки основних умінь: абстрагування – здатність виявляти взірці і значення; системне мислення – уміння бачити відношення між явищами; експериментування – здатність знаходити власний шлях за допомогою тривалого навчання; уміння співпрацювати з іншими [265, с.166]. Зазначений перелік стосується більш ординарних сумлінних працівників, виконавців, які схильні діяти за умов визначених заздалегідь параметрів та режимів діяльності, які навряд чи сумісні із пошуковою активністю та креативною енергією «хакерської етики».

Будь-яке підприємницьке починання або інновацію можна розглядати як випадкову мутацію. Новий продукт, спосіб організації, нова технологія або підприємство ведуть боротьбу за виживання. Одним вдається не просто залишитися в живих, а й «розмножитися»: інновація набуває широкого поширення, компанії з високою продуктивністю ростуть і стають ще більшими. Інші мутації приречені: частина винаходів зникає, компанії приходять до банкрутства. Йде природний відбір. Вирок виносить не якась вища воля, що володіє раціональним передбаченням і повною інформацією; вирішальним критерієм стає життєздатність. Велику роль відіграє випадок. Все працює нормально, але не завжди: цінні нововведення зазнають невдачі, а компанії, які могли б поступитися місцем чомусь кращому, ще довго залишаються «живими» [130].

У цілому життєві стратегії «вбудовують» відповідну освітню інституцію до власного життєвого сценарію, причому набута освіта та навчальний досвід узагальнює і впорядковує ціннісну систему молодого людини, допомагає їй формувати та випробувати власну ідентичність у різних її іпостасях.

Різні ж компетентності в різноманітних конфігураціях зумовлюють цінність випускника як практичного працівника, створюють передумови для його креативності, гнучкості, мобільності тощо.

Наведений вище пропонований нами перелік основних компетентностей, зрозуміло, не є вичерпним, можна також виділити такі компетентності як правова, технологічна, екологічна, культурна та інші. Незалежно від спеціальності, яку отримує студент у стінах вишу, він мусить володіти базовими навичками спілкування і взаємодії з людьми (керівниками, колегами, підлеглими, клієнтами, учнями, батьками тощо), вмінням розуміти емоційний і психічний стан інших людей, враховувати це в роботі, вміти проявляти не тільки прагматизм і використовувати ці знання, але й проявляти співчуття до людей, розвивати спроможність відгукуватись на людську біду чи прохання допомоги тощо. Усі ці риси є характеристиками тісно взаємопов'язаних – соціального [3] та емоційного [49] – уособлення інтелекту, а практичне вміння проявляти їх можна охарактеризувати як соціальну компетентність. Особливо це стосується студентів педагогічних спеціальностей, які вже в найближчому майбутньому виконуватимуть свою важливу місію в системі народної освіти. Соціальна компетентність – явище складне багатокomпонентне і багатоаспектне. Серед головних його проявів: вміння швидко і адекватно адаптуватися в суспільстві і ефективно взаємодіяти з соціальним оточенням.

Виражена спроможність впливати на людей і об'єднувати їх, мотивувати на виконання завдань чи далекосяжної стратегії можна виокремити як лідерську компетентність. Основою цієї компетентності є соціальний інтелект. Для неї надзвичайно важливим є саме рівень розвиненості стратегічного мислення: навички аналізу соціальних ситуацій і прийняття самостійних рішень, вміння артикулювати наявні альтернативи, обговорювати їх, що дозволяє робити вибір адекватної стратегії поведінки за умов браку часу, невизначеності і ризику, орієнтуватися в швидкоплинних змінах.

Виховання лідерських якостей відрізняється особливою складністю, адже жодна окрема дисципліна вищої школи не скерована на це спеціально. Доба потребує впевнених у собі лідерів із позитивним баченням світу. Відповідний соціальний запит вища школа спроможна врахувати як участю

студентів у різних формах студентського самоврядування, так і із використанням ділових ігор, методів сценаріотехніки тощо. У світі досить широко представлені ігри, що імітують різні життєві ситуації та пропонують варіанти стратегій їх вирішення – у цілому ж опосередковано йдеться про необхідність осмислювати практично життя людини в цілому: учасник «йде по життю», здійснюючи кожен раз якийсь вибір стосовно навчання, сім'ї, роботи і тощо. На відміну від реального життя, де неможливо взяти зроблений хід назад, у грі існує можливість «зворотного ходу» і зміни вибору. Такі форми навчання сприяють формуванню стратегічного мислення, лідерських якостей, соціальної відповідальності людини за свою долю і, таким чином, також є засобом профілактики рецидивів інфантилізму та аномії.

Особливий статус у спектрі соціальної компетентності займає компетентність громадянська. Як визначає Н. Лазуріна, за функціональним призначенням це поняття, яке відображає стан індивіда як громадянина, рівень громадянськості якого дозволяє йому реалізовувати свої права і свободи, виконувати обов'язки як члена спільноти, громади. У структурному вимірі громадянська компетентність особистості – це поняття, яке відображає здатність і готовність людини виявляти свій статус громадянина та рівень громадянськості завдяки пізнавальним, діяльним, вольовим та цілепокладальним чеснотам.

За широтою дії ця компетентність – поняття, яке відображає ключову, поліваріантну, полівалентну, системну компетентність особистості, яка дозволяє їй реалізовувати свої громадянські чесноти у всіх сферах життєдіяльності, насамперед, у політичній, правовій, економічній, соціальній та культурній [151]. На гендерні аспекти особистісного розвитку слушно звертає увагу С. Крилова [135]. Надзвичайно важливою є спроможність сучасної особистості розуміти засади соціальної справедливості, вміти її виборювати і захищати [44; 247]. Найвище завдання громадянської освіти – як і освіти в цілому – це виховання вільної особистості. У будь-якому разі актуальним є досвід «виховання свободою» і в атмосфері свободи), як,

наприклад, це здійснювалося в знаменитій школі О. Нілла [202] із урахуванням кращих традицій української національної школи та народної педагогіки [35]. Відповідно, існує необхідність подолання негативного досвіду тоталітарних років, усього того, що так переконливо описано П. Фрейре в його дослідженні з «педагогіки пригноблених» [284].

Критеріальною основою виокремлення різновидів компетентності виступають, на наш погляд, саме різні типи множинного інтелекту [66], взяті у своїй самотності й взаємозв'язку. Усе це надає нам підстави запропонувати власне визначення сутності компетентності.

Компетентність – практична орієнтованість специфічної конфігурації різних типів інтелекту, які в поєднанні з практичними навичками та досвідом надають змогу успішно адаптуватися до мінливих умов, передбачати і успішно вирішувати проблеми, що виникають.

За допомогою тих чи інших елементів (базових компетенцій та типів інтелекту) фахівець отримує змогу створювати нові варіації структури за допомогою творчого комбінування навичок, знань та здібностей, тобто таких компетенцій, які раніше взагалі не існували чи існували в «приспаному» вигляді, не були актуалізованими.

Така нова провідна компетенція утворюється через творче («комполітне») об'єднання множини знань, навичок, технологій навколо певних проблем, завдань та запитів суб'єкта або структури, долучаючи особисту інтуїцію, знання і навички, що в кінцевому підсумку дозволяє керувати цим компетентісним утворенням таким чином, щоб досягти ефекту синергії. Ключові компетенції передбачають загальні знання зі спеціальності, універсальні освітні знання, до яких, зокрема, належать знання про можливості та способи розповсюдження інформації, наявність розвиненого соціального інтелекту, вміння працювати в команді та проявляти лідерські якості [95].

Ми використаємо визначення ключової компетенції, як можливості конструкції нових освітніх модулів та видів ринкових економічних одиниць за

рахунок творчого комбінування – синергії навичок та вмій, тобто створення нової полісистеми освітньо-економічного простору. Відповідно, ключова компетентність буде виступати осердям усіх інших, похідних, «комполітних» компетентностей.

Перешкодою на шляху адекватного усвідомлення цінності нових конфігурацій компетентності та її пріоритетного становища в стратегічних цілях суспільства та окремих галузей, можливостей фахівця (команд) максимально реалізувати свої здібності є абсолютизоване розуміння «спеціалізації», яке суттєво деформує і перспективну реалізацію потенціалу вищої освіти, і особистісного потенціалу людини на ринку праці.

Вимоги до результатів освоєння основних освітніх програм повинні бути прописані в стандартах освіти мовою компетенцій, які встановлюються відповідно до видів професійної діяльності (наприклад, виробничо-технологічна, організаційно-управлінська, науково-дослідницька, проектна). Студент у процесі навчання у виші має предметно ознайомитися із усіма згаданими вище різновидами компетенцій і критично оцінити свій рівень щодо кожної з них. Складність освіти, як один з критеріїв вищої освіти, може підтримуватися на належному рівні тільки за умови належної репрезентації існуючої палітри компетенцій, їхнього складного «переплетіння» у контексті реального фаху.

Відповідно, перспектива за підходами, що надають змогу студентам від самого початку зрозуміти методологію навчального плану в контексті складних компетенцій майбутнього, для чого передбачати вивчення студентами навчальних циклів, які мають базову (обов'язкову) та варіативну (профільну) спрямованість, а в деяких випадках – просте ознайомлення із суміжними дисциплінами та основними досягненнями науки в цілому. Варіативна частина в найширшому розумінні покликана дати матеріал для плекання масштабу розуму, розвитку інтелектуальних здібностей, для розширення або поглиблення знань, навичок і умінь. Така гнучка і широка варіативна частина навчання є периферією щодо базових дисциплін, але

впливає на якість останніх, дозволяє поглибити і продовжити вдосконалення на наступному рівні, отримати розуміння нових вимог та напрямків власного вдосконалення.

Безперечно, сьогодні якісна реалізація компетентнісного підходу у вітчизняній вищій школі ускладнена багатьма чинниками. Це перш за все стосується розробки переліку компетенцій, їх формування в освітньому процесі та оцінювання. У нас досі відсутній дієвий механізм взаємодії вузів з роботодавцями. Здебільшого спостерігається пасивне споживання роботодавцями результатів діяльності освітньої системи. За реалізації компетентнісного підходу більшість проблемних питань виникає саме у вибудовуванні взаємин «держава – ВНЗ – викладач – студент – бізнес». Виходячи з західноєвропейського досвіду [149], видно, що компетентнісний підхід в освіті може бути реалізований у повній мірі тільки за тісного взаємозв'язку згаданих вище учасників. Відповідні євроінтеграційні аспекти знаходять відображення в новітній вітчизняній філософії освіти [142].

Однак наразі діловий сектор практично не бере участь у функціонуванні та розвитку вищої школи. Бізнес практично відмовляється фінансувати і стимулювати виші і студентів, бажаючи безкоштовно отримати висококваліфікованих фахівців. Тому спостерігається гостра необхідність у виробленні нових підходів у формуванні взаємовідносин вузу, студентів і бізнес-спільноти. При цьому можливе використання численного арсеналу методів, форм і способів взаємодії і діалогу вищої школи з різними зовнішніми агентами, що підходять для російської дійсності.

Традиційний підхід пов'язує освіту лише з її соціально-економічною функцією – обслуговуванням сфери виробництва та соціально-культурної інфраструктури професійними працівниками різного рівня кваліфікації із заздалегідь визначеними та негнучкими параметрами компетенції. Але за умов кардинальних змін у світі, про які йшлося раніше, внаслідок стрімкого ускладнення суспільного, політичного, духовно-культурного життя, введення в обіг інформації про складні процеси глобального характеру людина, аби

адекватно орієнтуватися, а тим більш усвідомлено брати участь у цих процесах і виносити правильні оцінювальні судження, повинна бути добре і універсально освіченою – для її самоусвідомлення та належної реалізації необхідна фундаментальна «розімкненість», відкритість досвіду та новим знанням. Така розімкненість передбачає прозорість меж між спеціальностями і компетенціями, між галузями й сферами пізнання.

Цілком виправдовується теза Е. Тоффлера про те, що за сучасних умов головним чинником і індикатором змін стає не техніка або технологія – таким чинником стає освічена людина, спроможна втілити свої знання як у безпосередню продуктивну діяльність, так і в нові форми організації, комунікацію, яка так само може дати величезний підсумковий (кумулятивний) ефект. Нова якість працівника, безумовно, може (і повинна) бути основною метою діяльності вищої школи.

Великою іронією історії є поява самоврядного працівника, котрий, фактично, володіє засобами виробництва. Однак нові засоби виробництва не слід шукати в ремісничій скриньці з інструментами або у величезній машинерії промислової епохи. Натомість вони містяться, за думкою Тоффлера, саме в голові працівника, й саме там суспільство знайде єдине, найповажніше джерело майбутнього багатства і влади. Героєм дня є не «синій комірець», фінансист чи менеджер, а новатор (усередині великої організації або за її межами), що сполучає теоретичні знання з діями [277, с.266, 291].

Розглянемо напрямки перспективних (у тому числі «комполітичних») компетентностей на терені соціально-економічних тенденцій та нових напрямків розвитку бізнесу та технологій. За оцінками експертів, у найближчі 10–20 років особливого значення набуватимуть такі, зокрема, напрямки («ніші») на ринку товарів і послуг: Інтернет-виплати, онлайн- та мобільні платежі (які вже масовано впроваджуються через мережі Google, Apple, PayPal та ін.); робота із великими масивами даних (Big Data), їх аналіз та використання; масові освітні онлайн курси; агробізнес (вирощення кормів, сої, розвиток тваринництва, дослідження і використання ГМО для вирішення

продовольчої проблеми та ін.); розвиток різних форм доставки товарів; нові способи друку (стереолітографія, пошарове наплавлення матеріалів, 3D друк тощо); розвиток робототехніки (приватні та спеціалізовані дрони, промислові та домашні роботи, технології «розумного будинку» та новітньої побутової техніки тощо); розробка нових видів енергетики (зокрема, розбудова приватних мереж енергетики), паливних елементів та акумуляторів; розвиток ринку комерційної нерухомості (якісні торгівельні площі, склади, логістичні центри); розвиток «розумних матеріалів» (тканин, покриття, матеріалів із особливими властивостями тощо); розвиток автокомпонентів (автомобільна промисловість та автосервіс); розвиток медичних технологій та способів лікування (дослідження геному, розвиток трансплантації, вирощення органів, тканин та ін.); розробка технологій утилізації відходів; супроводження і допомога інвалідам та людям похилого віку; розвиток космічних технологій (розробка супутників, освоєння космосу, початок колонізації планет Сонячної Системи, зокрема, Марса, Місяця тощо) [269; 278; 279; 297].

Уже цей – далеко не повний перелік перспективних трендів наукового пошуку та соціально-економічного розвитку – свідчить про те, що задля успішного запуску стартапів по більшості зі вказаних напрямків буде конче необхідно поєднувати не тільки фахові знання і навички, але й організаторські вміння, спроможність знаходити необхідні інвестиції, оптимальні організаційні форми для розвитку. Практично для всіх вказаних напрямків критично важливими стають комп'ютерні технології та використання інформаційних потоків, позиціонування в соціальних мережах, забезпечення інформаційної безпеки. У той же час винятково важливою для нової мережевої соціальності є сам факт існування соціальних мереж, можливість вільного спілкування людей, на що вказує засновник Facebook М. Цукерберг [328].

Принципово нова значимість вказаних сфер і напрямків зумовлена тим, що інновації тут представляють не просто суму якихось часткових поліпшень, а зміни здебільшого якісного характеру, проривний результат досліджень фундаментального характеру. Саме вказані напрямки вже сьогодні багато в

чому визначають включеність різних галузей до інноваційних трендів розвитку. Саме вони є своєрідним «моторним» фактором, що обумовлює трансформації в усіх інших галузях національних економік і світової економіки в цілому. Ці інноваційні зміни матимуть, безумовно, «доміно – ефект» щодо інших сфер і галузей, де розвиток має більш застійний характер. Деякі структури та інституції можуть зазнати взагалі докорінних трансформацій або зникнути взагалі. Скажімо, експансія мобільних та онлайн платежів призведе до зменшення масштабів впливу банків, а подекуди до згорання (або ж до істотної трансформації) їхньої діяльності. Так само поширення біткоїнів як засобу платежів зменшуватиме обіг звичних валют та змінить статус національних фінансових інституцій.

Донедавна соціально-економічні та культурно-економічні функції вищої освіти, що пов'язані з формуванням і розвитком інтелектуального, науково-технічного та кадрового потенціалу суспільства, розглядали як головні. Важливим є й інше. Масове суспільство як суспільство, де переважає середній клас і споживацький (гедоністичний) тип поведінки також можна тлумачити як чинник, що визначає попит на освітні послуги та освіченість як таку. Адже для того, щоб масовий споживач був спроможним належним чином використовувати нові технології, матеріали та послуги, він також мусить розвивати свої споживчі компетенції. Важливого значення в цьому плані має реклама як проектна культура. Відома сентенція про важливість інвестування в людину та її освіту набуває в цьому плані особливого відтінку. Людина має формувати певні уявлення про світ товарів і послуг, але так само вміти і критично ставитися до тих, хто їх пропонує. Великого значення має також вміння усвідомлювати та відстоювати власні права споживача, покупця тощо.

Розвиток вказаних вище напрямків і галузей, безсумнівно, вимагає високої кваліфікації зайнятих у них працівників і, тим самим, підвищує значення загальних показників рівня кваліфікації. Разом з тим воно має й іншу, не завжди помітну сторону: сучасний рівень розвитку зазначених галузей призводить до того, що використання результатів фундаментальних

досліджень у виробництві чи у сфері послуг можливе за відносно невисокої кваліфікації робочої сили, а в ряді випадків, взагалі помітно некваліфікованою працею. Скажімо, ціла низка функцій у банківському секторі виконується на рівних як фахівцями із звичними дипломами (фахівець навчався 5 років), так і тими, хто закінчив інтенсивні курси (тривалістю 2,5–3 місяці) із приблизно рівною заробітною платою. Дедалі більше буде давати ознаки ситуація, коли фундаментальні дослідження або винаходи нових процесів, інформаційних технологій, продуктів надалі будуть знаходити своє комерційне використання (виробництво і просування на ринку) у подальшому через некваліфіковану працю (наприклад, продаж різних гаджетів або послуг мобільного зв'язку).

У результаті відбувається своєрідна поляризація компетенцій у рамках виробничого ланцюжка. З одного боку, ми маємо безпрецедентне зростання, взаємовплив і взаємну дифузію компетенцій і знань, необхідних для подальшого життєзабезпечення суспільства новими знаннями, технологіями та продуктами; з іншого – частково відбувається так само безпрецедентне знецінення традиційних знань і кваліфікацій у сфері виробництва і розподілу.

3.2. Образ бажаного майбутнього як атрактор життєвих стратегій молоді

Світ стрімко змінюється, багато усталених сценаріїв успішної кар'єри та уроки вчорашнього досвіду сьогодні вже не відповідають складності та темпам соціальної динаміки. Зміни відбуваються в усіх сферах – і водночас. Складність і варіативність форм адаптації студентства до цих змін пов'язана багато в чому із тим, що і сама система вищої освіти перебуває в умовах кризових випробувань та майже невинного реформування. Натомість саме забезпечення належних інноваційних трансформацій у вищій школі може озброїти молодих людей ефективними компетентностями для самореалізації, для пошуку належного місця в роботі та в житті взагалі. Майбутнє вже

розгортається. «Футурошок», про який йдеться принаймні з 1970–1980-х рр., не зникає з порядку денного.

Дані нашого дослідження, зокрема, свідчать про відносну стабільність і позитивність уявлень сучасного українського студентства про майбутнє. Так, з оптимізмом ставляться до особистого майбутнього 33,5% опитаних студентів, спокійно – 32,2%. З непевністю та тривогою – 20,3% респондентів, що є досить серйозним показником. З острахом та відчаєм дивляться у майбутнє 4,2% опитаних студентів (додаток И, табл.И.2). Такі дані не можуть тлумачитися однозначно. Адже й соціальний оптимізм може бути безпідставним і ґрунтуватися на обмеженості даних, відкиданні негативних фактів та тенденцій тощо. Але в цілому позитивна налаштованість студентської молоді щодо власного майбутнього є прийнятною основою для стратегій оновлення вищої школи, впровадження всіляких новацій тощо.

Нові реалії створюють багато можливостей, але так само очевидними є й помітні негативні побічні дії. Т. Еріксен указує на наступні основні тенденції.

По-перше, за нових форм організації праці набагато зростає вразливість як службовців, так і самих підприємств. Раптові зміни, їх частота, звільнення від необхідності все життя займатися одноманітною роботою в одних і тих самих умовах і в решті решт отримати за це «золотий годинник» (автор має на увазі неспіврозмірність кінцевої нагороди виснажливому ритмові традиційної зайнятості на виробництві чи в офісі) дає людям свободу, але при цьому служить нагадуванням, що, отримуючи свободу, людина майже завжди втрачає впевненість.

По-друге, сьогодні для трудового життя й успіху переважними виявляються риси характеру, які ще вчора такими не вважалися. Здатність пристосовуватися, відкритість, вибухова енергія, метикуватість і «опортунізм» винагороджуються економічно і в інші способи. «Відповідь на питання, чому професія вчителя відійшла в останні роки на другий план, – пише Еріксен, – полягає саме в цьому. Викладання можна охарактеризувати

як неспішну, стабільну, засновану на певній системі цінностей діяльність. А це дуже погано узгоджується із новим часом» [305, с.156].

Фрагментованість роботи, загальна невизначеність меж між соціальними сферами та видами діяльності та знань створює обрії нової соціальної реальності, де важко орієнтуватися вчорашніми стратегіями чи стереотипами. Ми існуємо у світі, який не піддається канонам традиційного мислення, матрицям бюрократичних рішень та ін. Від кожної особистості вимагається певний рівень адекватного розуміння себе самого, наявного соціального контексту [292]. Кожен має на власний розсуд складати з пазлів та фрагментів відносно цілісну картину, яка б узгоджувалась із власною картиною світу, системою цінностей, орієнтирами життєвої стратегії. Важливе значення має розуміння того, наскільки пересічна людина взагалі спроможна це зробити, наскільки у світі інформаційних потоків надмірної інтенсивності можна вирішити таке складне завдання.

Життєва стратегія людини, як і суспільства в цілому, завжди містить у собі проєктивні, спрямовані в майбутнє елементи, установки, настрої. Стратегія є наслідком раціонального процесу, але обов'язково ґрунтується на емоційних утвореннях, на вподобаннях, включає в себе елемент мрії тощо. Усе це узагальнено конструює образ соціального часу, образ майбутнього його ідеальному (бажаному) модусі – так само, як і образ ідеального (бажаного) себе. Цей образ, узятий у своїй цілісності, є надзвичайно важливим аспектом в оцінці людського потенціалу.

Образ мрії є визначною рушійною силою як на рівні суспільства, так і у вимірах індивідуальної життєвої стратегії [106]. Адже наявність віри в себе, у власні сили, у свою здатність реалізувати себе на власній землі є запорукою успішності соціальних перетворень, підґрунтя довіри людей один до одного (і соціального капіталу взагалі), віри в майбутнє народу і країни. Розглядаючи студентську молодь в якості унікальної соціальної групи, ми вже зазначали її особливу місію бути провідником майбутнього, носієм і виразником тенденцій

і цінностей, які визначатимуть майбутнє – і великою мірою вже наявні в сьогоденні.

Переважаючи уявлення про близьке майбутнє багато в чому ладне визначати перебіг соціально-економічних і політичних подій, позначатися на суспільному виборі, задавати вектори і ритм руху до бажаних цілей, – тобто впливати на загальну стратегію розвитку соціуму, хоча б вона і не була чітко усвідомлена чи сформульована.

Елементи цього бажаного майбутнього можуть бути проголошені в якості гасел чи ідеологем («рух до Європи», «сучасний рівень життя», «якісна освіта» тощо), чи візуальних образів (кліпів, роликів, плакатів, символів). У будь-якому разі вони наявні в суспільній і індивідуальній свідомості, формуючи загальний стратегічний порядок денний і домінуючі громадські очікування.

Вказані елементи, крім цього, істотно впливають і на особистісну поведінку, вони породжують нові форми ідентичності, нові особистісні типи чи риси тощо. Коли говорять про зміни, які відбуваються в Україні на початку третього тисячоліття, кажуть про загрози, що відображаються в системі освіти. Причини різнорівневих проблем, які породжені такою ситуацією лежать не лише в соціальній, а й у педагогічній площині. Зараз освіта стає переважно «знання – орієнтованою». Але часто при цьому не враховується, що знання, хоч і є важливим чинником людського прогресу, але не єдиним. Знанням як цінності реальну конкуренцію можуть скласти цінності, що визначають орієнтацію людської діяльності [133, с.315–335; 191].

Це зайвий раз підкреслює виняткову важливість врахування особистісних цінностей та дбайливого ставлення до них. Набуття досвіду, отримання знань, опанування навичками безпосередньо залежить від ціннісних орієнтацій особистості. Наприклад, студент, для якого можливість отримання освіти, розширення кругозору, підвищення рівня загальної культури й інтелектуальний розвиток перебувають на перших місцях серед інших важливих цінностей, буде вмотивованим до навчання у вищому

навчальному закладі та намагатиметься здобути якомога більше знань. Ціннісні орієнтації людини становлять її світогляд і впливають на поведінку та вчинки особистості, активізують мотиви, цілі, думки і відчуття.

Якщо конкретизувати головну ціннісно-особистісну спрямованість освіти, то таким стратегічним орієнтиром усіх модернізацій та новацій має стати максимальне сприяння розкриттю творчого потенціалу людини. Низка дослідників під цим потенціалом фактично розуміють обдарованість, готовність до діяльності, а точніше – творчу обдарованість, готовність до творчої діяльності. Тому тут доречно згадати про ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення креативних дій, творчої діяльності в цілому [167]. За визначенням В. Моляко, творчий потенціал розглядається як «ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності», як здібність до творчості [192, с.14]. Зазначене є системною характеристикою особистості, яка дає їй можливість створювати, творити, знаходити нове, невідоме їй самій та унікальне; ця характеристика дозволяє людині самостійно приймати рішення, діяти оригінально та нестандартно в різноманітних ситуаціях, дає можливість їй розвиватися і визначає унікальний шлях цього розвитку.

Ніхто не може передбачити в усіх подробицях навіть обрії світу, який виникне хоча б у найближчі десять років. Але є підстави вважати, що низка інтелектуально орієнтованих компетенцій зможе озброїти майбутнього фахівця необхідним арсеналом знань, навичок, творчих якостей, що нададуть змогу знайти підхід до проблем будь-якого ступеня складності.

Для того, щоб це зробити, необхідні глибокі розвідки, які досліджували б сутність знань, природу і чинники розвитку інтелектуальних здібностей в усіх їх різновидах. Це ж стосується формування підходів до розуміння засад інтелектуальної власності, вартості фахівця та його освіти, регулювання інтелектуальних трансферів тощо.

У наші дні, як зазначає З. Бауман, паттерни та конфігурації (як життєві орієнтири та моделі поведінки) більше не задані й тим більш не є очевидними;

їх надто багато, вони стикаються один з одним, і їхні вектори суперечать один одному, так що вони значною мірою позбавлені своєї примусової та обмежуючої сили. Змінюється характер і сила багатьох тенденцій, нерідко вже не вони задають рамки для визначення життєвого курсу, а, навпаки, самі слідуєть траєкторії індивідуальної біографії, формуються і змінюються під впливом її поворотів. Сили скраплення перемістилися від системи до суспільства, від політики до життєвих установок – або опустилася з макро- до мікрорівня «соціального гуртожитку» [26].

Стає очевидним, що ми є свідками і учасниками процесів, які Г. Люббе влучно визначив як невпинне «згущення інновацій» [162, с.94]. Критерії відбору і розрізнення важливого стають дедалі більш випадковими, разом з чим зменшується і однорідність сприйняття різними людьми того, що є цінним, важливим тощо. Зростає неоднорідність суспільства, форм свідомості, більш очевидними і впливовими стають культурні відмінності. Зростає нерівність у розподілі знання, зростає також інтерес до культурних «запасів», які, на протигагу швидкоплинній новизні, обіцяють надовго зберігати свою культурну цінність [162, с.90–97].

До сказаного слід додати, відкриття та інновації в цілому можуть розглядатися як спонтанні, нерациональні процеси, що часто бувають засновані на інтуїтивних рішеннях і діях, що рідко ґрунтуються на розрахунку й зважуванні наслідків, рідко беруть до уваги попередні знання та відповідні застереження. Показовою в цьому відношенні є метафорична концепція «чорного лебедя», яку розвиває Натале [267]. На його думку, людський розум у принципі є мало спроможним передбачити несподіваний наслідок поступового накопичення інновацій. Але належною відповіддю на їхній кумулятивний ефект повинна бути «антикрихкість» [268].

Звідси логічним і обґрунтованим є висновок (принаймні, припущення) про те, що традиційна модель фахівця (освіти), у межах якої концептуалізація і управління інноваціями відбуваються «організовано» та «поетапно», може

бути корисною лише по відношенню до нескладних і непринципових випадків поліпшення в рамках передбачуваного та апробованого циклу.

Подібний нетривіальний погляд на проблему інновацій знаходить і практичне втілення. Так, багато компаній (яскравий приклад – Google, Microsoft, IBM, Apple) наймають людей ексцентричної вдачі, креативних шукачів ідей, допитливих, з великою фантазією і нестримною уявою. Їхнє головне завдання – пошук нових ідей скрізь, де тільки можна. Подібна конче необхідна функція рідко може бути «прищепленою» в рамках звичайних навчальних планів та спеціальностей, тому часто її виконують динамічні і неутиснені «маверіки», про яких яскраво пише у своїй книзі Р. Семлер [247].

Сказане аж ніяк не означає виправдання політики приниження ролі освіти в сучасному суспільстві, – хоча, на жаль, і не означає, що випускник вишу завжди буде кмітливішим за звичайну людину із певним здоровим глуздом і досвідом. Сьогодні навіть некваліфікована праця не передбачає низького освітнього і культурного рівня його носія (працівника). Скажімо, навіть праця охоронця, яка донедавна вважалася некваліфікованою і не дуже престижною, насправді передбачає низку спеціальних знань (принаймні про рамкові вимоги щодо використання зброї чи спеціальних засобів). Відповідальність, яку повинен відчувати будь-який учасник виробництва, чи то некваліфікований працівник чи то висококласний фахівець – це загальна для сьогодення вимога. А це почуття неможливо закріпити без забезпечення загальної культури громадян, – громадянської компетентності. Значення залучення «спільної мудрості» працівників усіх ланок разом із передбаченням механізмів їхньої співучасті у власності призводить до перегляду засад традиційного менеджменту і делегування значної кількості повноважень згори донизу (разом із функціями контролю, визначення розмірів грошової винагороди, графіку роботи тощо) [246].

Сучасний ринок робочої сили, – це складно організований інститут, структура якого багато в чому визначається станом економіки, рівнем соціально-економічного розвитку в цілому. Без перебільшення можна сказати,

що стан даного ринку є віддзеркаленням рівня добробуту в суспільстві. Економічний підйом, спад, кризові процеси неодмінно позначаються і на ньому. Разом з тим націленість суспільства на формування економіки інновацій та суспільства знань висуває досить високі вимоги до ринку робочої сили, а він, у свою чергу, визначає попит на послуги освітнього сектора. Можна сказати, що ринок робочої сили і освітні послуги є інститутами, від глибини компліментарності яких залежить успіх становлення суспільства знань та економіки інновацій.

У попередніх розділах вже йшлося про те, що мобільність фахівця майбутнього стає важливою рисою його особистісних компетенцій – як вираження й уособлення його спроможності змінювати корпоративне і мовне оточення, змінювати місце, ритм і спосіб життя, змінювати професію і характер діяльності. Відповідні аспекти професійної та соціальної компетентності мають знаходити свою адекватну реалізацію в успішній інтеграції до ділових (робочих структур), вмінні розуміти та розвивати корпоративний етос, «корпоративну релігію» [143] як форму розуміння соціальної відповідальності.

Якщо ми звернемося до основних мотивів, що спонукають молоду людину до зміни місця роботи та проживання, то ми змушені будемо визнати, що велику роль у цьому плані будуть відігравати аспекти усвідомлення наочного розриву між існуючим у навколишньому (соціальному, екологічному, комунікативному) середовищі й тим, що складає уявлення людини про належне, бажане, дотичне до його мрій, цінностей та ідеалів.

Образ бажаного майбутнього, як ми вже зазначали в попередньому розділі – це одна з конституюючих метафор стратегієтворення. Вона втілюється в образ життєвого горизонту. Який людина воліє досягти через отримання освіти, виконання бажаної роботи, прийнятне коло спілкування, через перебування в безпечному і екологічно чистому середовищі тощо.

Бажане майбутнє може містити в собі поширені в суспільстві стереотипи, які можуть надихати людей на спільні дії («американська мрія»,

«євроромантизм»), бути відчутно забарвленим ідеологічно (різні програмні маніфести політичних партій та провідних національних політиків), але зазвичай образ бажаного, омріяного майбутнього є індивідуалізованим, орієнтованим саме на проєктивне бачення «бажаного себе» у найбільш відповідному контексті і оточенні.

Якщо казати про загальні параметри прийняттого розвитку, то найбільш поширеним інтегральним показником успішності розвитку країни зазвичай виступає створена країною за рік вартість – так званий валовий внутрішній продукт (ВВП). До цього ж типу показників, які базуються на оцінці у вартісному вираженні, належать: накопичене до даного моменту часу національне багатство, споживання населення, доходи економічних агентів, капітальні вкладення тощо. На їх базі будуються різні відносні показники на кшталт ВВП на душу населення, продуктивність праці, середній дохід, темпи зростання (приросту) по всіх названих показниках та ін. Натомість, принаймні теоретично, головним інтегральним показником розвитку країни має бути якість життя, де людиновимірність стає основним критерієм. З категорією «якість життя» є тісно пов'язаним поняття якості населення, яке визначається такими показниками, як рівень етики і моралі, ступінь освіченості, культурності, вихованості та інші. Простими, легко вимірюваними характеристиками є статеві-вікова структура населення, ступінь поширення алкоголізму, наркоманії, спадкових та інших хвороб, взагалі рівень здоров'я, а також рівень злочинності.

Саме якість населення є продуктом освіти, науки, системи охорони здоров'я, розвитку культури і мистецтва та, нарешті, поширеності тих чи інших релігійних вірувань та прихильності до них. Метою економічного зростання і перспективних національних стратегій стають показники якісного порядку, а не винятково і переважно кількісні показники (на кшталт ВВП на душу населення).

Серед таких якісних показників на одному з перших місць – абсолютне і відносне підвищення в національному багатстві частки складових, що раніше

належали до так званих позаекономічних («постматеріальних») чинників (різноманітні індекси якості людського життя: очікувана тривалість життя, рівень освіченості, екологічна ситуація тощо, хоч у будь-якому разі доходи населення та прожитковий мінімум продовжує мати значення). Відповідно, винятково важливими критеріями ефективності соціально-економічного зростання стає збільшення витрат підприємців і домашніх господарств на накопичення людського капіталу, виміри соціального капіталу, динаміка інтелектуального капіталу тощо. Зауважимо, що в 2015 р. Україна посіла 31 позицію (одразу після Польщі та Кореї та попереду Казахстану, Угорщини, Іспанії та ін.) серед 124 країн світу за рейтинговою оцінкою розвитку людського капіталу, оприлюдненою Всесвітнім економічним форумом (World Economic Forum). При проведенні рейтингової оцінки застосовується Індекс людського капіталу (Human Capital Index), при визначенні якого враховуються складові, які, зокрема, характеризують рівень освіти в країні, професійної підготовки, працевлаштування і зайнятості, тривалості життя [326].

Загальне задовільне місце не є приводом для заспокоєння. Динаміка розвитку та загальна якість життя в Республіці Корея набагато вища за Україну, а престиж угорських вишів як європейських істотно переважає відповідні рейтинги українських університетів. Є усі підстави для того, щоб замислитись і негайно вживати заходів щодо поліпшення ситуації. Головною є необхідність розуміння того, що освіта є і мусить завжди бути найголовнішим пріоритетом державної політики. Як це не прикро, адекватного розуміння й підтримки як з боку владних структур, так громадянського суспільства цей висновок не має. Це прирікає нас на відсутність дієвих національних стратегій – як освітянських, так і взагалі спрямованих на належну перспективу.

Серед пріоритетних національних інтересів можна назвати досягнення і підтримання національної злагоди і політичної стабільності, гарантування прав української нації та національних меншин країни, розвиток української нації, історичної свідомості та національної гідності українців; розвиток

етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності громадян усіх національностей, що становлять український народ. В. Бех звертає увагу на той факт, що Україна як самостійний соціальний організм повинна актуалізувати свої внутрішні резерви, повноцінно розкрити інтелектуальний та культурний потенціал [31].

Додатково вкажемо ще на один вимір якості життя, який є не загальноприйнятим, але, як на наш погляд, доволі значущим. На нього дотепно і цілком слушно вказує Г. Колодко. Він пише: «І ось що примітно: до дебатів про сутність та цілі розвитку оригінальний внесок внесли зовсім не провідні академічні сили найбільш розвинених економік або політики найбагатших держав, а ... Бутан, дуже бідна країна, тому що ВВП на душу населення там складає всього 1400 доларів. І в цій по-своєму красивій країні, що знаходиться між великим Китаєм і великою Індією, запропонували більш досконалий показник. Замість валового внутрішнього продукту, який тоді становив близько 700 млн. доларів, король Джігме Синг Вангчук, освічений володар Бутану, запропонував так зване валове національне щастя (англ. GNH). Він зробив це у відповідь на критику журналу Financial Times, що дорікав гімалайському королівству на слабкий темп зростання виробництва і перебування в лещатах традиційних соціальних структур і в ізоляції від західного світу [126, с.356].

Г. Колодко міркує про те, що в такому контексті має дивувати, що Бутан знаходиться тільки на 135-му місці за індексом людського розвитку ООН (0,538). Тому що поряд з виробничими показниками звичні показники людського розвитку визначаються також масштаби охоплення освітою, визначення середньої (чи очікуваної) тривалості життя, а тут (у показнику «валового національного щастя») поряд з виробництвом стан духу, культури та природного середовища. Але ані перший, ані другий показники не враховують розподіл доходів. «Прийде час, – пише польський економіст, – і ми будемо вважати синтетичний показник, який повинен виникнути на основі інтеграції всіх трьох: індексу людського розвитку, NDI, показника валового

національного щастя (CNH) і коефіцієнта Джині» [126, с.355–357]. Г. Колодко перелічує й основні компоненти концепції «валового національного щастя», яка спирається на чотири головні моменти: справедливий і довгостроковий соціально-економічний розвиток; захист і культивування культурних цінностей; турбота про природне середовище мешкання людини; «хороше правління» і управління господарством і громадськими справами [126, с.356].

Незважаючи на певну ідеологічну навантаженість та навіть ексцентричність цього показника, життєве самопочуття та задоволеність життям є, очевидно, не менш важливим, як на наш погляд, ніж цифрові показники ВВП і «середня температура по лікарні». Відповідні дослідження по різних країнах світу показують, що високі статистичні показники (того ж національного ВВП) як правило не співпадають із показниками задоволених життям людей, особливо таких, що взагалі відчують себе щасливими.

Не останню роль відіграла й така обставина, що Бутан був і залишається бідною і досить відсталою країною, де ще десятиліття тому був майже відсутній грошовий обіг, телефонний зв'язок, дороги тощо. Практично «Валове національне щастя» реалізується через п'ятирічне планування розвитку економіки за якого прогрес здійснюється поступово і повільно без руйнування традиційних цінностей – родини, культури, природи, буддистської віри. Підвищення якості всього населення (у сенсі його освіченості, здоров'я, рівня розвиненості соціального капіталу) або якихось його окремих груп являє собою тривалий процес, що вимагає, як правило, десятиліть. Тому особливо важко тут говорити про ефективність, про продуктивність, оскільки на відміну від стандартної (наприклад, економічної) діяльності безпосередні результати на таких термінальних періодах майже непомітні. Остання обставина вимагає спеціальних управлінських інститутів для регулювання роботи цих секторів.

Відповідно, люди, що належать до тих чи інших соціальних груп (зокрема, місцевих громад, сегментів громадянського суспільства) істотно краще вписуються до стратегічних перспектив і проектів, якщо беруть участь в їх створенні і реалізації. Якість населення є уособленням ефективності

освітніх інституцій і головним фактором ефективності економіки та, зокрема, довгострокового економічного зростання. Це унікальний синтетичний показник, який, з одного боку, втілює кінцеву мету і умови розвитку, а з іншого – характеризує суто економічну ефективність і фактори виробництва (інтелектуальний капітал підприємств, корпорацій і фірм, віддачу витрат на соціальні програми, якість робочої сили, якість інститутів суспільства тощо).

Сектор науки виробляє знання, а сектор освіти, організуючи, усвідомлюючи і передаючи ці знання, підвищує якість населення, зокрема, якість фахівців і робочої сили як такої. Ці обидва сектори є тісно пов'язаними один з одним: викладач часто є й дослідником в одній особі; загальна робоча (креативна, яка сприяє розкриттю здібностей і творчим досягненням) атмосфера «суспільства знань» створюється перш за все в стінах вишів та академічних установ, де відтворюються відносини кооперативності, відкритості, обміну відкриттями і проблемами, товарицькість стосунків, повага до корпоративних життєвих (властивих науковому товариству) цінностей; отримання результату в одному секторі (чи в лабораторії вишу, чи в академічній установі) позначається, як правило, на іншому (наприклад, підготовлена дисертація і відповідно, отриманий науковий ступінь дає одночасно приріст знання і – опосередковано – приріст якості населення); взаємовплив сегментів вищої школи, науки та практичної економіки є таким, що практично неможливо мати «сильний» академічний сектор – і «слабкий» сектор освіти або ж навпаки. тощо також близькі, причому деколи важко провести між ними роздільну межу.

Для створення й збереження позитивних настанов студентів на навчання і подальшу роботу у власній країні велике значення має створення і розширення простору академічної свободи в усіх її вимірах і проявах. Одним з загально визнаних елементів такої свободи та її іпостасю є університетська автономія. Вона не може бути просто проголошеною, якимось формальним і універсальним інститутом чи «режимом», який треба лише «підновити» і знову запусити до роботи. Сенс і цінність університетської (академічної)

свободи потребує того, щоб їх уяснили для себе усі студенти і викладачі. Варто закріпити основні принципи академічної свободи на рівні законодавчому.

Усіх студентів та викладачів, які відвідували визнані світові університетські центри, вражала атмосфера розкнутості та креативності, гостинності і відкритості, що панує там у кампусах і аудиторіях, студентських центрах і кав'ярнях. Створювати таку ж атмосферу у вітчизняних вишах – це також будувати бажане майбутнє тут, у нас, в Україні.

У цьому плані немає стандартів, які можна впровадити вже сьогодні-завтра. Кожен виш має і повинен мати власні корпоративні традиції, які треба закріплювати і насичувати принципами академічної свободи, адже в кожному конкретному випадку, за кожної історичної доби, у тій чи іншій державі характер, зміст і повнота університетської автономії і свободи могли істотно відрізнятись. Свобода і автономія, як правило, є наслідком конфліктів, переговорів, боротьби і компромісів між вишами та владними структурами. Суспільство в кінцевому підсумку завжди виграє від наявності академічної свободи та високого рівня академічної автономії, від взаємодії політичного класу і академічної корпорації, інтелектуалів і прагматиків, від якості публічного дискурсу щодо стану і перспектив національної вищої освіти.

Саме такий дискурс формує і доносить до громадян образ вищої освіти, із яким співвідносять себе молоді люди, який вони вбудовують у власні життєві стратегії. Образ вищої освіти, що є невід'ємною часткою образу бажаного майбутнього, втілюється у відповідних соціальних конструктах і ідеологемах, в особливій ментальній схемі, за допомогою якої люди сприймають соціальні реалії й будують свою поведінку. Це – концепти знання і освіченості, статуси експерта і фахівця, наукового етосу і взаємної поваги.

В очах людей образ вищої освіти поєднується з ідеалізованою місією вишу. Вищий навчальний заклад виконує шановану місію формування нової еліти суспільства, піднесення молодого людини до найвищих щаблів культури, високої громадянської і політичної компетенції. Разом з тим, провідні університетські вчені завжди є моральними авторитетами й лідерами

громадської думки, що покликані здійснювати функцію інтелектуального аудиту (експертизи) соціальних проблем (особливо в рамках «мозкових центрів»), політичних рішень і законопроектів. Академічні кола можуть здійснювати тиск на політичні еліти, цивілізовано лобіювати потрібні рішення, артикулювати порядок денний дорадчих органів в урядових органах, органах місцевої влади, в органах державної влади. Реалії можуть розчаровувати і викликати незадоволеність. Місія українських вишів ускладнюється з розвитком глобального й мультикультурного світу.

Відсутність чітко артикульованих обріїв зрозумілого бажаного майбутнього у власній країні і є головним фактором, який спонукає молодь (і не тільки) шукати застосування своїм знанням і здібностям за кордоном. Молодь не бачить своєї затребуваності у своїй рідній країні, не відчуває перспективи, не отримує реальних свідчень того, що стан справ змінюється на краще – як не бачить і можливостей для себе вплинути на події і процеси, змінити ситуацію на краще власними силами.

Виїзд студентів та молодих спеціалістів за кордон – свідчення і прояв цієї тенденції. Бажане майбутнє і стратегію свого життєвого самоствердження починають пов'язувати із освітою і дипломом міжнародного зразка, із заробітними платами європейського (хоча б і східноєвропейського) рівня. Країною бажаного майбутнього дедалі більше стає вже не Україна, а, скажімо, Німеччина, Польща, інші сусідні і більш віддалені країни.

Прозорість сучасних кордонів полегшує будь-якому кваліфікованому фахівцеві покинути (тимчасово чи назавжди) свою країну і шукати більш прийнятних умов життя і праці. Велика кількість українських науковців та представників обдарованої молоді використовують можливості міжнародних грантових програм та місяцями (роками) перебувають на стажуванні за кордоном. Чимала їх частка взагалі не повертається до України. Нормою поступово стає постійне подорожування як молоді, що навчається, так і самих вже дипломованих науковців.

Враховуючи глобалізаційні процеси, посилення кроскультурних комунікацій, формування нових цінностей, установок, все більш актуальним стає вивчення міграційних настроїв студентства як соціального феномену. Від бажання студентської молоді отримувати освіту, підвищувати її рівень та намірів працювати, жити за кордоном залежить характер відтворення та реалізації інтелектуального та професійного потенціалу нашої країни. Дослідження трудової міграції та міграційних настроїв української молоді зараз є актуальними напрямками дослідження.

Явище зростаючої академічної мобільності стає однією з рис сучасного глобалізованого світу [244; 245]. Виник навіть напрямок наукових досліджень, що вивчає системно подорожуючих світом – дромологія. Відповідно, «академічна дромологія» має вивчати схильність якомога довше навчатися за кордоном без очевидного наміру колись почати працювати у власній країні. Втім, певним викликом для вітчизняної вищої школи є підвищення уваги українських абітурієнтів до тих західних вишів, які видають випускникам дипломи європейського зразку (наприклад, низка вишів Польщі). З кожним роком певна кількість українських старшокласників вирушає до коледжів і магістеріумів Східної Європи із подальшими планами навчання у європейських вишах. Їхні життєві стратегії навряд чи будуть пов'язані з поверненням до України.

За результатами нашого дослідження не було виявлено помітно високого рівня освітньо-міграційних настроїв чи планів стосовно трудової міграції та еміграції. Але, безсумнівно, певний відсоток молоді має такі плани та наміри, особливо щодо трудової міграції кількість студентів, що збираються в найближчому часі працювати за кордоном виявився вищим за тих, хто збирається навчатися за кордоном або змінити країну проживання. Тобто основними причинами та мотивами, що спонукають до міграції залишаються саме економічні. Серед українських студентів 52% опитаних зазначили, що не мають планів у найближчому майбутньому виїжджати за кордон на навчання. 22% респондентів мають такі наміри та ще 26% осіб важко відповісти на таке

питання. Зрозумілим є те, що з тих, хто збирається навчатися за кордоном, помітно більший відсоток студентів навчається на першому курсі – 62,4%, ніж на четвертому – 37,6% опитаних. 39,4% респондентів планують у найближчій перспективі виїхати за кордон на тимчасову роботу. Не планують тимчасово працювати за кордоном 30,5% опитаних студентів. 22,5% респондентів планують виїхати за кордон з намірами змінити місце проживання. Не планують виїжджати на постійне місце проживання 38,9% опитаних та майже така сама частина – 38,6% – не може точно відповісти на це питання (додаток И, табл.И.3) [89].

Щорічний моніторинг кількості українських громадян, які навчаються в закордонних університетах на денній формі, охоплює 34 країни світу, в яких громадяни України потрапляють у статистичний збір. Число українців на студіях в іноземних університетах станом на 2013–2014 навч. р. становить 47724 осіб. Серед найбільш бажаних для навчання країн були Польща, Німеччина, Росія, Канада, Чехія, Італія, США, Іспанія, Франція, Австралія, Великобританія. Динаміка зростання з 2009 по 2014 роки складає 79%. Найбільше студентів-українців у 2014–2015 навч. р. навчалось в Польщі (14951 осіб), далі йде Німеччина (9212 осіб) і на третьому місці Російська Федерація (6029 осіб) [315].

Хоча термін «відплив умів» несе в собі низку негативних конотацій, сама наявність та обсяги цього процесу є, певною мірою, одним з індикаторів інтелектуального потенціалу країни. Адже можна вважати, що наша країна таки спроможною готувати фахівців, адекватних потребам європейського чи світового ринку. І в цьому відношенні до вказаного явища зменшення питомої ваги вітчизняних умів не слід ставитися виключно негативно, оскільки «відплив умів» є показником того, що, попри те, що в Україні наразі вчені і фахівці не затребувані, їхня ринкова ціна є відносно високою. Наука (освіта) за своєю природою є інтернаціональною, а тому переміщення вченого чи фахівця з однієї країни до іншої не є для науки чимось згубним. Вчений або фахівець, працюючи в іншій країні, продовжує виробляти знання як

міжнародне суспільне благо, що належить всьому світові «за визначенням», оскільки він публікує свої досягнення в міжнародних виданнях.

Разом з тим логіка розвитку освіти і науки часто вступає в протиріччя із іншою логікою, пов'язаною із необхідністю забезпечення безпеки країни, економічного процвітання і збереження культури. Більш того, саме остання в цілій низці випадків і виявляється визначальною.

Країна повинна свідомо будувати систему своїх національних пріоритетів, навколо яких і на основі яких треба формувати наочний і зрозумілий усім образ реального, досяжного і привабливого бажаного майбутнього. Це – завдання системи державної інформаційної політики, як і усієї політичної еліти. Величезна роль у цій стратегії «просування» образу України належить і освіті, у тому числі вищій освіті, яка перш за все несе відповідальність за процес творення і відтворення інтелектуальної еліти держави. Образ бажаного майбутнього як життєвий горизонт стратегії молодій людині може формуватися тільки із урахуванням провідних стратегій сучасності. Інакше відставання від світових лідерів стане хронічним і нездоланим. А глобальні тенденції потужно проявляють себе в становленні сучасних інституційних форм ринку знань, ринку кваліфікованої, перш за все освіченої, інтелектуальної робочої сили. Власне, суспільство знань і є уособленням глобалізаційних процесів, які вимагають відкритості та залученості як від країн і націй, так і від окремого працівника.

Ці процеси відповідають одвічній логіці наукового знання, яке не підвладне політичним, релігійним та іншим штучним обмеженням чи утискам. Не може бути провінційної, ізольованої науки, чи її «національних версій». Справжнє знання є єдиним, інтернаціональним, воно відповідає єдиним визнаним конвенціональним критеріям оцінки результатів досліджень, рівня доброчесності вчених, дослідників та викладачів.

Стрімке підвищення попиту на унікальне знання породжує чимало проблем, які ще вчора розглядалися хіба що фантастами, які просувають вперед фронтір людської думки. Зокрема, йдеться про ринок знань та

висококваліфікованих інтелектуальних фахівців, що, на відміну від інших традиційних ринків факторів виробництва (в тому числі і ринку звичайної робочої сили), одночасно є і ринком так званого невіддільного або ж невідокремлюваного знання. Чим більш ціннішим і неповторним є невіддільне знання, тим дорожче повинен коштувати його творець і носій. Держава повинна створювати канали інтелектуальних продуктів, винаходів, ідей, всіляко пропагувати їх і їхніх авторів, створюючи в суспільстві (перш за все – у закладах освіти!) атмосферу сприяння творчості, режим максимального сприяння самореалізації. Тільки тоді бажане майбутнє зможе асоціюватися із рідним вишем, регіоном, Україною в цілому.

Деінтелектуалізація суспільства може бути подоланою тільки внаслідок свідомої стратегії культивування знання, розуму, таланту та інтелекту. Як неважко пересвідчитися, справжнє знання є за своєю природою та формами існування невіддільним, невідокремлюваним – а в нашому суспільстві збагачуються усі, крім творців інтелектуального продукту. Незахищеність власника є руйнівним фактором для економічного і правового порядку в Україні, – це ж стосується захисту прав інтелектуальної власності.

Докорінно змінюється зв'язок знання із зайнятістю. Відносно нещодавно загальна середня освіта гарантувала працевлаштування. Зараз і вища освіта його не тільки не гарантує, а навіть не намагається обіцяти. Трансформації, що тривають у суспільній практиці, поведінці і суспільній свідомості, багато в чому спричинені невинуватою неадекватністю характеру, змісту, суспільної значущості різних форм видів зайнятості, а перш за все розмірами фінансової винагороди за працю і творчість (навіть у разі, якщо така праця і творчість зберігають відносно високий престиж) [150, с.85–90]. Відповідно, не може й бути мови про хоча б відносну стійкість і стабільність як на ринку праці в цілому, так і у відношенні фінансової забезпеченості фахівців. Відповідно, чимала за чисельністю група випускників вишів працюють не за фахом або ж на таких посадах, що які не потребують вищої освіти або високого рівня підготовки як такого.

Болонська реформа запропонувала сумнівне рішення цієї проблеми: скорочення терміну навчання та ранню професіоналізацію (оскільки вже бакалавр отримує диплом, який дає формальну підставу для виходу на ринок праці). Але очевидно, що бакалавр після 3–4 років навчання не має більше шансів на працевлаштування, ніж попередній випускник після п'яти. До того ж, потреба в постійному перенавчанні повинна була б збільшити потребу у фундаментальних знаннях, які не можна отримати в прискореному порядку. Але ринок (особливо у сфері послуг) стає дедалі байдужішим до цієї складової – наочною є тенденція до штучної плинності. Молоді не обізнані у своїх правах, їм не треба платити за стаж, вони менше хворіють, не мають дітей, їх легше звільнити, оскільки вони й самі намагаються спробувати себе в різних сферах. Дедалі більше молодих людей починає працювати, не очікуючи диплома, який для роботодавців перестав бути необхідною умовою для прийняття на роботу. Іншими словами, диплом не гарантує працевлаштування, а його відсутність йому не заважає [177, с.4–17].

Формування ринку знань як найважливішого чинника, що визначає динаміку ринку робочої сили в умовах становлення суспільства знань та інноваційної орієнтації економіки, потребує вирішення сукупності проблем, пов'язаних з орієнтацією на фахівців нового (компетентісного) типу, із врегулюванням інституту інтелектуальної власності, її охороною та захистом.

Для перетворення України в країну бажаного для усіх майбутнього треба усвідомити та реалізувати наступні стратегічні напрямки:

- формування несуперечливої законодавчої бази регулювання ринку знань, захистом авторських прав, зокрема прав власності на знання;
- рішення інформаційного блоку проблем, пов'язаних з недоліками та прогалинами в сфері статистики (методологічна база, доступність, оперативність та ін.), створення моніторингових агентств, сховищ знань, інститутів, що надають інформацію про економіку знань;

- формування бірж знань та інновативних структур (на кшталт «фабрик думки»), які займалися б відстеженням провідних тенденцій, продукуванням знань, пропозицій та стратегічних ініціатив;

- створення сприятливих умов для діяльності консультативних брокерських, юридичних та інших фірм, що створюють інтерфейс між виробниками і споживачами знань;

- розробка та реалізація програми створення кластерів, мереж інкубаторів, інноваційних парків, спеціальних зон, насамперед (на первинних стадіях) за рахунок державного фінансування;

- проведення науково-технічних виставок;

- створення професійних асоціацій (винахідників, учених, адвокатів та ін.) та інших інституцій громадянського суспільства, що реально працюють на становлення суспільства знань та економіки інновацій.

Отже, за сучасних умов роль інтелектуального і в цілому людського капіталу різко зростає. Про це свідчать статистичні дані. З цього факту виходять сучасні теорії економічного зростання, що обґрунтовують принципові підходи до аналізу сучасних тенденцій суспільного розвитку.

Вкрай важливо прийняти до уваги досвід країн-лідерів інновативної культури. У цьому плані показовими є ключові елементи фінської інноваційної системи, яка еволюціонувала протягом більш ніж чверті століття і врешті решт докорінно змінила країну та її економіку:

1. Активна державна інноваційна політика, заснована на великих інвестиціях у дослідження і розробки, що здійснюються під керівництвом Ради з питань політики в галузі науки і технології. Загальнодоступна, безкоштовна, високоякісна система вищої освіти, яка сильно вплинула на розвиток інженерної справи, створює кадрову базу для інновацій (фундаментальні інновації в дослідженнях, працівники компаній і хакери).

2. Бізнес-інновації. Такі інновації підготовлені діями держави, але їх основні причини і чинники полягають у здатності компанії до найму, утримання та використання талановитих спеціалістів з дослідження і розробок

та у наданні достатньої фінансової бази для перетворення інновацій на продукцію через механізми ринку та інноваційної культури компаній.

3. Хакерські інновації. Такі інновації створюються талановитими індивідами, які часто отримують підтримку з державних джерел – таких, як, наприклад, безкоштовні університети [112, с.87].

Вище вже йшлося про важливість розвитку вишів у якості «плацдармів» суспільства знань. Шляхом реалізації цієї місії є кластеризація інноваційних структур. Через цей процес у суспільстві реально можуть «пророщуватися» сегменти і острівки майбутнього. Як відомо, кластери як гнучкі гетерогенні структури включають значно ширше коло учасників, ніж тільки мережі (наприклад, дослідження С. Соколенка [256]). Це більш масштабний організм. Ключовими компонентами в кластерах мають бути університети, дослідні інститути, центри та лабораторії, місцеві робочі заклади та структури. У кластерах також можуть об'єднуватися пов'язані між собою спільними інтересами різні компанії, об'єднання, асоційовані члени та структури тощо. Кластери створюють унікальне середовище для продування та впровадження інтелектуального продукту та інших різновидів інновацій.

Певна перевага України полягає в тому, що ми маємо все, щоб продавати освітні послуги за значно нижчою ціною, ніж американці та європейці, і при цьому забезпечувати відносно високу якість цих послуг. Ми маємо кваліфікованих викладачів з широкого спектру професій, маємо необхідну матеріально-технічну базу, маємо, нарешті, великі міста: Київ, Харків, Львів, Дніпро, Одесу тощо як осередок освітніх та культурних цінностей. Високу якість освітніх послуг можуть надавати, у першу чергу, виши Києва та Київської області, Харкова, Львова, Одеси, Миколаєва тощо. У цих містах зосереджений найбільший освітній потенціал.

Серед чинників, які стоять на заваді розвитку й вкоріненню компетентного стратегієтворення в нашій країні, є, по-перше, брак стратегічної традиції практично на всіх рівнях влади та управління. Йдеться як про рівень загальнонаціональних стратегій, так і про стратегії розвитку

макрорегіонів, областей, окремих міст, сіл або органів територіальної самоорганізації, місцевих громад.

На папері існує чимало стратегічних документів, на розробку різноманітних стратегій виділяються гранти зарубіжних донорських структур. Чимало організацій громадянського суспільства та окремих ентузіастів набули великого досвіду в розробці різноманітних проектів стратегічного спрямування [321]. Деякі з таких проектів відносно успішно втілені в життя. Але переважна більшість розробок так і залишається на стадії проектів і не впливає жодним чином на стан справ як у країні, так і на окремо взятих територіях. Причиною цього, по-перше, є відсутність соціально-економічної і політичної стабільності, плинність кадрів, переважання серед представників керуючих псевдоеліт людей, спрямованих не на перспективу, а на швидке отримання «результату» вже завтра (а краще сьогодні), причому, як правило, результату в матеріально-грошовому еквіваленті. Наслідком є деградація національного виробництва, усіх базових соціальних інституцій, зосередженість на виживанні, на пошуках елементарних коштів на елементарні проблеми. Усе це безпосередньо впливає на молодь, на студентство, особливо на їхні уявлення щодо життєвих перспектив на терені України.

По-друге, в Україні слабо сформовані власне суб'єкти стратегієтворення. Не відчуваються консолідованість дій представників бізнесу та «третього сектору», безліч окремих організацій неспроможні сформувати та просувати в публічній сфері якісь стратегічні ініціативи чи проекти стратегії. Практично жодне з міністерств не виробило і не запропонувало якихось дієвих і привабливих стратегій розвитку галузі, так само як і реформ, якщо під останніми розуміти якісь позитивні зрушення.

Абсолютно несформований суб'єктний базис на місцевому рівні. Поняття «громада» є скоріш віртуальним, дуже рідко мешканці населених пунктів чи представники місцевої територіальної спільноти виступають в якості практичного співтовариства у вирішенні проблем, у формуванні

стратегій місцевого розвитку, хоча така проблема існує особливо на терені чисельних «депресивних територій» по всій Україні. Відповідно, молодь не має досвіду залучення до базового (місцевого) рівня демократії як самоврядування. Так само слабо розвиненим є і студентське самоуправління.

По-третє, в Україні фактично відсутня стратегічна освіта, якщо розуміти під нею підготовку відповідних агентів стратегічної інновації в усіх соціальних сферах – від державного управління, бізнесу, військового будівництва – і до розвитку місцевого самоврядування і територіальної самоорганізації. Винятком можуть вважатися курси адміністративного менеджменту та управління проектами, які викладаються переважно у вищих управлінських спрямуваннях [295]. Так само і питання особистісного саморозвитку та формування власних життєвих стратегій знаходяться поза межами навчальних планів та програм абсолютної більшості українських вишів. Нагальною є необхідність зміни самої парадигми й методології формування навчальних планів вищої школи з метою свідомого формування стратегічного мислення майбутніх фахівців, виховання в них багатовимірних компетенцій, які гарантуватимуть у їх майбутньому не тільки конкурентні переваги на ринку праці, але й сприятимуть формуванню лідерських якостей у сфері, яку вони оберуть для самореалізації.

По-четверте, до процесу створення, осмислення й обговорення соціальних стратегій дуже невеликою мірою залучені ЗМІ, які могли б популяризувати корисні соціальні ініціативи, розповсюджувати у формі соціальної реклами відомості про стратегічні ідеї, громадські слухання тощо. Таким чином, можна зробити наступні висновки. На наших очах формуються риси нової соціальної реальності. Їй властива небувала раніше інтенсивність комунікацій, виробництва і розповсюдження (експансії) інформації, ущільнення часу і простору, акселерація усіх проявів динаміки.

Це все зумовлює зростання ризиків, невизначеності та стресовості розвитку. З особливою силою вникає необхідність впорядкування розвитку, його раціоналізації, формування визначальних рис майбутнього через

посередництво свідомих дій, рефлексії, виокремлення і підтримки якихось бажаних тенденцій тощо. Відповідно, актуальними стають завдання вироблення і реалізації на різних рівнях соціального буття різних стратегій як форми впорядкування і програмування розвитку [108].

Серцевиною й базисом усіх форм стратегічного мислення має бути особистість, що не тільки не чинить опір майбутньому чи просто адаптується до нього, а є творцем бажаного майбутнього, його свідомим носієм, агентом змін, новатором й інноватором. Адже управління знаннями – це не абстракція чи якийсь примарний «програмний продукт» для підтримки бази даних, це стратегія управління державою, регіоном, підприємством, яка орієнтована на розвиток і максимальне використання власного інтелектуального потенціалу, уособленого в конкретних людях.

Таким чином, тільки багатовимірний інтелектуальний базис мусить стати основою множинних компетенцій, спрямованих на майбутнє. З сегментів різної компетенції, з їх різної конфігурації може формуватися «комполитна» компетенція для вирішення поточних чи короткотермінових проблем (йдеться не тільки про компетенцію окремого працівника, а й про компетенцію команд, коли здібності різних людей спроможні давати синергічний ефект). Базова – «модульна» – компетенція, побудована на інтелектуальних складових, повинна стати орієнтиром у роботі вищів незалежно від їхнього спрямування.

Осердям усіх перспективних компетенцій має виступати особистість із усвідомленою життєвою стратегією та відповідними якостями, що дозволять не тільки успішно адаптуватися до змін, але й бути учасником цих змін та їх ініціатором. Це можуть бути різні типи особистості – творчі люди – носії «хакерської етики», спрямовані на активне здобуття і вироблення (а не тільки споживання) нових знань та їхнє вільне розповсюдження, але також ділові лідери, сумлінні виконавці тощо.

У будь-якому разі серед особистісних рис, які важливо розвивати, ключовими є: раціональний і оптимістичний погляд на життя, переконаність у

тому, що життя має сенс, стійкість щодо стресу, готовність навчатися протягом життя вміння знаходити нетривіальні виходи з важких ситуацій, здатність до творчості, спілкування, праця в команді, «смак» до проблем та уміння їх розв'язувати, адаптивність тощо.

Для того, щоб Україна могла успішніше зберігати та розвивати свій людський та інтелектуальний капітал, конче необхідно формувати та пропонувати суспільству привабливий образ бажаного майбутнього – адже саме прийнятний образ життєвого горизонту є одним з ключових факторів позитивної життєвої (та навчальної – для студентства) мотивації. Важливою складовою такого образу має бути і образ вищої освіти як одного з надбань нашої держави, однієї з наявних (хоча й відносних) конкурентних переваг України у світі.

Можна констатувати, що необхідність переходу нашої країни на інноваційний шлях розвитку добре усвідомлюється на державному рівні, що знаходить відображення в низці відповідних рішень, спрямованих на розвиток освіти та інноваційних галузей.

Україна володіє певним розвиненим інноваційним – людським, технологічним і інтелектуальним для запуску та підтримання процесу. Для того, щоб цей процес по-справжньому став невідворотним, необхідна низка стратегічних проривів:

- структурний (наявність мережових взаємодій істотно важливих для більшого числа учасників, ніж в традиційному суспільстві та «звичайній» економіці);
- інституційний (система формальних і неформальних інститутів, які не перешкоджають інноваційному розвитку, а стимулюють його)
- мотиваційний (затребуваність інновацій політичним класом, більшістю господарюючих суб'єктів, закладами освіти і культури, громадянами, суспільством у цілому).

ВИСНОВКИ

Підводячи підсумки дисертаційного дослідження, зазначимо наступне. Сучасна доба репрезентує нові якості соціальної реальності, які відрізняються великим ступенем невизначеності, ризику та підвищеними характеристиками динаміки. За цих умов зростає значення різних аспектів впорядкування існування – як окремої людини, так і країни, людства в цілому. Одним з головних напрямків такого впорядкування є створення і реалізація соціальних стратегій. Стратегічний процес інтегрує найважливіші елементи соціальної дійсності й визначає бажаний і найбільш прийнятний вектор руху в напрямку визначених цілей.

Проголошення незалежності України, інтеграційні процеси у світове співтовариство, становлення і розвиток громадянського суспільства зумовили докорінні перетворення в сфері вищої освіти. Вища освіта України характеризується більш динамічним розвитком та ступенем відкритості та інноваційності, готовністю до всебічного впровадження багатоманітного світового та європейського досвіду. Разом з тим слід визнати, що система вищої освіти перебуває в стані кризової транзиції – переходу до якісно нового стану, який обтяжений загальними соціально-економічними проблемами країни, соціально-політичною нестабільністю, браком коштів для належного фінансування галузі, падінням престижу вищої освіти, розумової, педагогічної і наукової праці тощо.

Разом з тим вища освіта продовжує зберігати відносно високу соціальну цінність. Незважаючи на негативні демографічні процеси, залишається високою кількість абітурієнтів на більшість спеціальностей. За сучасних умов система вищої освіти являє собою багатофункціональну структуру. В якості базової виступає функція соціалізації особистості, що реалізується через відтворення певних соціальних типів культури та систем цінностей. В цілому життєва стратегія особистості «вбудовує» відповідну освітню інституцію до

власного життєвого сценарію, причому набута освіта та навчальний досвід узагальнює і впорядковує ціннісну систему молоді людини.

Студенти як носії передових рис людського і інтелектуального капіталу схильні будувати свої життєві плани і стратегії із обов'язковим врахуванням факторів освіти. Наявні емпіричні результати свідчать про відчутну й стійку прагматизацію освітніх (відповідно, й життєвих) орієнтацій студентів. Хоча й цінності навчання і саморозвитку наявні достатньою мірою. Наразі студенти отримують освіту, сприймаючи її здебільшого в координатах інструментальних функцій, готуючись до виконання визначених (обмежених) соціально-професійних обов'язків. Стратегічна (довготермінова) функція вищої освіти, спрямована на перманентну самоосвіту та постійне оновлення знань, а також на особистісний розвиток, у свідомості та поведінці молодих людей актуалізована меншою мірою.

Феномен життєвих стратегій є складним, динамічним і багатовимірним. Саме поняття «життєва стратегія» співвідноситься із широким класом понять, пов'язаних із вибудовуванням власного життя, його раціоналізацією. По відношенню до переважної більшості цих понять (життєвий план, життєвий сценарій, життєоблаштування, самореалізація) поняття «життєва стратегія» є найбільш обсяговим та генералізуючим. Воно вбирає в себе вказані форми рефлексії та різноманітних життєвих практик. На відміну від короткотермінових життєвих планів із можливістю чітких часових вимірів, життєва стратегія характеризується певною невизначеністю і принципово довготерміновим розгортанням. Віддалені цілі формують стратегічний (життєвий) горизонт, мірою наближення до якого людина може корегувати як цілі, так і темпи наближення до них.

Життєві стратегії визначені у дисертації як комплексний феномен, пов'язаний з ключовими категоріями, які характеризують життя людини в цілому та її соціальну поведінку. Життєва стратегія – це спосіб організації людиною власного життя, здатність до приведення життєвих умов у відповідність із власними цінностями і індивідуальною своєрідністю.

Життєва стратегія виконує роль паттерна (або плану), в рамках якого артикулюються і інтегруються в певне узгоджене ціле елементи: головні цілі людини, розуміння (обґрунтування) засобів (ресурсів) і часових параметрів щодо досягнення проміжних і кінцевих цілей тощо.

Важливим є також розуміння того, що життєва стратегія – це розгортання Я-концепції людини на перспективу, що передбачає врахування розвитку і саморозвитку особистості, що збільшує її потенціал та можливості. Отже, в структурному плані життєва стратегія – це базова Я-концепція особистості в її проектному модусі, тобто розгорнута в майбутнє. Зміст цієї Я-концепції – образ себе, взятий в контексті й у співвіднесенні з ключовими життєвими цінностями (причому власне «Я» виступає також цінністю і наріжним каменем сприйняття й тлумачення інших цінностей). Точка відліку стратегії – особистість в її теперішньому часі. Спрямованість стратегії – нове, небачене, але досяжне. Відповідно, недостатнім є поширене твердження, що самореалізація (в рамках стратегії) – це просто «проекція» образу себе на майбутнє.

За своїм складом життєві стратегії містять елементи когнітивні, праксеологічні та аксіологічні (ціннісні). Від різних форм життєвої рефлексії життєву стратегію відрізняє практична спрямованість, свідома активність, яка надає життю цілісності й забезпечує рух до горизонту та самоствердження, самопізнання, досягнення гармонії, успіху тощо.

Життєві стратегії виконують численні функції, серед яких головними можна вважати мотивуючу, функцію організації життєвого досвіду, перспективно-прогностичну тощо.

Проведене нами дослідження (у тому числі отримані емпіричні матеріали соціологічного дослідження) у цілому свідчить про те, що студенти здебільш схильні планувати своє життя наперед – від кількох місяців до кількох років наперед. Взагалі не схильні планувати своє життя приблизно 20% опитаних (що, утім, зовсім не свідчить про відсутність у них життєвої стратегії). До раціоналізації свого життя більшою мірою схильні студенти, які

мотивовані на успіх, активні, ініціативні, відрізняються наполегливістю в досягненні мети.

Щодо провідних мотивів отримання вищої освіти найбільш поширеним серед студентів є бажання стати висококваліфікованим фахівцем в обраній сфері. Друга за частотою є відповідь про прагнення забезпечити собі стабільне матеріальне становище в майбутньому. Важливість соціального статусу, можливості посісти більш престижне місце в суспільстві шляхом отримання вищої освіти визнає помітна кількість опитаних. Переважна більшість опитаних переконані, що їхня майбутня спеціальність буде затребуваною, але чималою є частка й тих, хто не знає, наскільки їх спеціальність користується попитом, а дехто відверто зізнається, що знає щодо незатребуваності спеціальності, але їм байдуже.

Емпіричний матеріал, отриманий під час проведеного дослідження дозволив оцінити основні елементи життєвих стратегій сучасного українського студентства, зробити обґрунтований висновок про схильність студентів планувати своє майбутнє на відносно тривалу життєву перспективу.

На основі аналізу наявного емпіричного матеріалу можна відносно чітко виокремити три основних типи життєвих стратегій українських студентів відповідно до місця, яке посідає в цих стратегіях вища освіта, мотивації отримання студентами вищої освіти, обґрунтування освітнього вибору, мотивації та ставлення до навчання (успішність навчання), наявних планів та планування майбутнього життя та професійної діяльності.

Перший тип стратегії визначений нами як стратегія кар'єрно-прагматична, до нього можна віднести близько 60% студентів за даними нашого дослідження. Її прихильники вбачають у вищій освіті важливий інструмент життєвого (ділового) успіху, того ресурсу, який сприятиме підвищенню кар'єрних шансів, зайняттю вигідних позицій в управлінській (адміністративній) ієрархії. Представники цього типу орієнтацій мають переважно позитивні мотивації щодо начального процесу, сприймаючи, втім, його із переважанням зовнішніх типів спонування («вчитися треба, щоб

отримати додатковий шанс у життєвій конкуренції»). Освіта і знання не сприймаються як цінність самі по собі, а здебільшого в контексті власного евентуального успіху.

Другий тип стратегії, притаманної студентству, визначений як стратегія універсально-освітня. Цьому типу належать приблизно 25% студентів. Носії такої орієнтації схильні вбачати в знаннях і освіті самоцінні явища, опанування якими сприяє розвитку особистості і загальних якостей і здібностей, формуючи підґрунтя будь-яких компетенцій. Отримання освіти ці студенти вважають усвідомленою необхідністю, яка у будь-якому разі виправдає згодом усі докладені зусилля («отриманий диплом і знання у будь-якому разі знадобляться»). Як і представники першого типу стратегії, представники універсально-освітньої стратегії досить впевнені у собі і у своїх перспективах знайти роботу та реалізувати себе (не обов'язково виключно у кар'єрному плані).

Третій тип стратегії визначений нами як стратегія адаптивно-конформістська. Її прихильники здебільшого не налаштовані на активістський тип поведінки (як представники першого типу), але також не вбачають в отриманні освіти якийсь особистісний обов'язок (як представники другого типу), передумову і чинник саморозвитку тощо. Адаптивно-конформістська орієнтація ґрунтується на свідомому звуженні життєвих амбіцій до поточних моментів (орієнтація на цікаве коло спілкування), освіта сприймається здебільшого як «вимушена необхідність» («усі вчаться»). Майбутні шанси та попит на отриману професію цікавлять таких студентів невеликою мірою. Вони виходять з того, що якимось пристосуються у житті, розраховуючи на коло своїх родинних чи дружніх зав'язків. Представники цього типу найменш чисельні та складають близько 15%.

Узагальнюючи результати проведеного дослідження, можна зробити висновок, що попри те, що внутрішня готовність до майбутньої професійної діяльності у сучасних студентів перебуває на достатньо високому рівні, можна говорити також про значущість для студентів зовнішньої мотивації. Вони

мають сформовану внутрішню позитивну мотивацію на отримання результату, але при цьому внутрішня позитивна мотивація на процес досягнення мети, тобто на здійснення навчально-професійної діяльності, недостатня. Про це свідчать дані щодо мотивації отримання вищої освіти, рівень успішності навчання студентів та запитання щодо обґрунтування вибору спеціальності. Відстежується тенденція погіршення загальної успішності навчання (порівняно із середньою школою), зокрема, відчутно збільшується (приблизно вдвічі) кількість студентів, що навчається на «добре» та «задовільно» – тоді як в школі вони навчалися на «добре».

Розгляд провідних модернізаційних стратегій вищої школи призводить до висновку, що альтернативи стратегіям особистісних компетенцій немає.

Ми вважаємо найбільш плідним класифікацію перспективних компетентностей виходячи з визнання множинності інтелектів (за Г. Гарднером). Звертає на себе увагу, що переважна більшість опитаних студентів вважає саме інтелект (та інші особисті здібності) головним фактором власного життєвого успіху. Кожна компетенція є певним уособленням відповідної категорії інтелекту, який мусить знайти своє місце у загальній конфігурації компетенції для виконання тих чи інших завдань. Сукупність таких базових компетентностей (інтелектів) можна визначити як модульну (інтегровану) компетентність. Різні конфігурації компетентностей «під конкретне завдання» утворюють «композицію» компетентності – не тільки в якійсь конкретній особі, а в особі команди, можливо, у вигляді людей, які спілкуються у комп'ютерній мережі й бачать один одного в скайпі.

Найважливішими для успішної життєвої стратегії та реалізації себе на ринку праці можна визначити такі компетентності;

а) універсальна інтелектуальна компетентність – реалізація випереджаючих інтелектуальних стратегій, виходячи з визнання множинності і багатоманітності інтелекту; відтворення й підтримання загального розумового рівня суспільства; виявлення і розвиток розумових здібностей і

творчих обдарувань студентів, здатності шукати і засвоювати знання, постійно їх оновлювати тощо;

б) професійна компетентність – підготовка фахівців, що за своїми професійними якостями спроможні бути на рівні реалій, які тільки виникають і формуються; здатність формувати складну багатовимірну професійну компетентність, яка складається з компонентів різних спеціальностей і може бути відсутня в офіційному переліку спеціальностей, але бути вже затребувана на ринку праці;

в) громадянська компетентність – розвинена громадянськість, високий рівень соціального та емоціонального інтелекту, спроможність спілкуватися з людьми, виконувати комунікативні та управлінські функції (якщо навіть необхідність цього не викликана безпосередньо роботою), соціальна (соціалізація особистості, формування її ціннісних орієнтацій та соціально значущих якостей, що забезпечать входження в соціальне середовище та соціальну мобільність).

г) соціально-політична компетентність (спеціалізована форма компетентності громадянської) – високий рівень обізнаності у справах суспільства і держави, високий рівень політичної культури та громадянської освіченості як засадничої умови функціонування громадянського суспільства і демократичної держави, вміння захищати права людини, брати участь у різних формах самоуправління та ін.;

д) комунікативна компетентність – володіння широким арсеналом сучасних комунікативних засобів (включаючи використання можливостей соціальних мереж), висока мовна (лінгвістична) культура.

У цілому життєві стратегії «вбудовують» відповідну освітню інституцію до власного життєвого сценарію, причому набута освіта та навчальний досвід узагальнює і впорядковує ціннісну систему молодого людини. Різні ж компетентності у різноманітних конфігураціях зумовлюють цінність випускника як практичного працівника, створюють передумови для його креативності, гнучкості, мобільності тощо. Указані ключові компетенції не

вичерпують спектр значущих затребуваних компетенцій, треба згадати такі вектори компетентностей, як правова, технологічна, екологічна, культурна.

Як було зазначено вище, критеріальним базисом для обґрунтування та розвитку видів компетентності мають виступати різні типи множинного інтелекту як комплементарного цілого. На цій основі нами запропоноване наступне визначення сутності компетентності: компетентність – практична орієнтованість специфічної конфігурації різних типів інтелекту, які в поєднанні з практичними навичками та досвідом надають змогу успішно адаптуватися до мінливих умов, передбачати й успішно вирішувати проблеми, що виникають.

Усі вказані компетенції можуть бути успішно засвоєні та реалізовані тільки тоді, коли їх носієм буде особистість із яскраво вираженою установкою на пізнання, здобуття нового знання, на творчість, відкритість, готовність співробітничати із іншими творчими і відповідальними людьми. Особистість такого ґатунку визначають як хакера (за М. Кастельсом), носія космополітичної творчої «хакерської етики» – причому наголос робиться саме на безкорисній пізнавальній творчій діяльності. Відповідно, філософія освіти має сприяти процесу усвідомлення себе, особистісному вдосконаленню, вмінню формувати та реалізовувати найбільш оптимальну та адекватну особистісну життєву стратегію.

Проблема реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті України ускладнена тим, що відсутня повноцінні методологічні, нормативні та методичні нароби в цьому напрямку, як немає і належної системи оцінки провідних (ключових) компетенцій, немає «дорожньої карти» переходу на стандарти нового покоління. Очевидно, що для якісної підготовки випускників потрібно створити систему оцінки компетенцій, що враховує, з одного боку, запити ринку, а з іншого – потреби модульної, інтегрованої компетентності, класичні і нові цільові орієнтири самої вищої освіти.

Існує потреба збільшення відкритості і прозорості роботи вишів в умовах модернізації. Необхідно залучати представників бізнесу і третього

сектору для аудиту сектору освітніх послуг, враховувати їх думку при формуванні дизайну нових спеціальностей, переліку компетенцій, критеріїв, методів і технологій їх оцінки. Компетенції, сформовані за участю громадськості й бізнес-спільноти, могли б виступати певним орієнтиром у розвитку вишів, основою вибудовування їх навчально-методичної роботи.

Чимало рис сучасного студентства, зокрема індивідуалізм, егоїзм, прагматизм, інструменталізм у досягненні власних цілей, громадська пасивність, споживацтво, недостатній розвиток творчого начала, завищені запити в професійно-трудої сфері й водночас девальвація цінностей професіоналізму, а також відчуження від праці, не є випадковими. Соціально-економічні, політичні, духовні процеси, що відбуваються останніми десятиріччями в сучасному українському суспільстві, позначилися на ціннісних змінах світогляду, поведінки, життєвих стратегій молоді, частиною якої є студенти. Кризове суспільство активізує в масовій свідомості молоді цінності самозбереження задля елементарного виживання, виштовхуючи на периферію духовні орієнтири, цінності вищого ґатунку, роблячи молодь заручником матеріальних аспектів буття. Натомість, переважній більшості опитаних студентів властива позитивна налаштованість, вони задоволені рівнем викладання та вважають зроблений вибір (професії, вишу) правильним.

За сучасних умов є надзвичайно важливим формувати та зміцнювати духовне ядро особистості, посилити формування її духовних якостей, розвивати у студентів здатність цілісно бачити світ, усвідомлювати значення актуальних соціальних проблем та міжособистісних стосунків, опановувати почуття соціальної відповідальності.

Належний розвиток вищої освіти в сучасному українському суспільстві можливий лише в разі безпосередньої особистісної зацікавленості молоді, природного й постійного залучення молодої людини до процесу пізнання, розвитку всіх форм і складових інтелекту, який має виступати серцевиною всіх типів компетентності. Як показує досвід, навіть на другому курсі значна кількість студентів не усвідомлює якісної відміни навчання у виші від

середньої школи. Як представники своєї соціальної групи, студенти схильні до перебільшення своєї ролі, рівня своєї освіченості, нерідко вдаючись до демагогії та імпульсивних дій. Дуже важливо, щоб таке особистісне становлення, як і взагалі мотивація здобути якісну освіту, стало внутрішньою потребою молодого людини, орієнтованої на процес пізнання й самореалізації протягом життя.

Визнаючи за вищою школою ключову роль у формуванні, розвитку, збереження, трансляції культури і духовних цінностей, необхідно враховувати, що державна ідеологія у сфері освіти тільки в тому випадку може бути ефективною, якщо вона враховує світовий досвід і власну історичну спадщину. Для того, щоб молоді люди пов'язували свої життєві перспективи саме з Україною, існує нагальна необхідність свідомо формувати і пропонувати суспільству образ реального бажаного майбутнього, де кожний громадянин міг би розраховувати на втілення власної життєвої стратегії, яка могла б сприяти спільному успіху держави та усього українського народу. Студенти повинні побачити реальність здобуття успіху і можливості самореалізації у власній країні. Вони мають відчувати затребуваність своїх знань та здібностей саме на рідній землі. Натомість, такого відчуття привабливих життєвих горизонтів у значній кількості українських студентів, на жаль, немає.

За умов суспільних трансформацій, коли у вищій освіті відбуваються системні зміни, теоретичної і практичної значущості набуває подальше дослідження проблем вищої школи, формування інтелектуального і кадрового потенціалу суспільства, студентства як, важливої багаточисельної соціальної групи – джерела рекрутування кваліфікованих кадрів, інтелектуальної і творчої еліти.

Важливим, як на наш погляд, є вивчення суспільного образу вищої освіти, домінуючі уявлення про специфіку вищої школи, про принципи вищої освіти та ін. Актуальним є порівняння стереотипів про вищу освіту, притаманних старшим покоління із поширеними стереотипами вищої освіти серед старшокласників та студентів. Спеціального дослідження заслуговує

явище соціального інфантилізму, притаманного чималій частці студентства. Як представники своєї соціальної групи, студенти схильні до перебільшення ролі, рівня освіченості, нерідко вдаючись до демагогії та імпульсивних дій. Об'єктивний портрет сучасного студента – важлива умова адекватного розуміння стану і перспектив вищої школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А.Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Авер'янова Н. Сучасне студентство у контексті формування національної еліти України / Н.Авер'янова // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – №14. – С.30–32.
3. Альбрехт К. Социальный интеллект. Наука о навыках успешного взаимодействия с окружающими / Карл Альбрехт; пер. с англ. – М.: Бизнес Психологи, 2011. – 301 с. с.43
4. Андрущенко В. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / Ред. В.Андрущенко. – К.: К.І.С, 2003. – 296 с.
5. Андрущенко В. Філософія освіти ХХІ століття : пошук пріоритетів / В.Андрущенко // Сучасна школа України. – 2014. – №6. – С.57–66.
6. Андрущенко В. Філософія освіти: навчальний посібник / [За заг. редакцією В.Андрущенка]. – К.: Вид-во НПУ імені Н.П.Драгоманова, 2009. – 328 с.
7. Андрущенко В. Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ століття: Монографія / Акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти; Андрущенко В., Горбунова Л., Зязюн Л. та ін. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 352 с.
8. Андрущенко В. Ціннісна невизначеність особистості та її подолання засобами освіти / В.Андрущенко // Вища освіта України. – 2015. – №3. – С.5–13.
9. Андрущенко В. Ціннісний дискурс в освіті в епоху глобалізації та інформаційної революції / Віктор Андрущенко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – 550 с.
10. Андрущенко В.П. 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», 2006. – 498 с.
11. Андрущенко В.П. Освітня політика (огляд порядку денного) / Андрущенко В.П., Савельєв В.Л. – К.: МП «Леся», 2010. – 368 с.
 12. Андрущенко В.П. Філософія освіти в Україні: стан, проблеми та перспективи розвитку / Андрущенко В.П., Лутай В.С. // Наукові записки АН ВШ України. – К., 2004. – Вип.6. – С.59–72.
 13. Андрущенко В.П. Філософія освіти: поняття і предметне поле // Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ століття / Авт. кол.: В.Андрущенко (керівник), Л.Горбунова, Л.Зязюн та ін.; Ред. кол.: В.Кремень, В.Андрущенко та ін.; АПН України, Інститут вищої освіти. – К.: Педагогічна думка, 2007.– С.81–98.
 14. Арон Р. Опій інтелектуалів / Реймон Арон; пер. з фр. Г.Філіпчука. – К.: Юніверс, 2006. – 272 с.с.174–175
 15. Артимонова Т.П. Архітектоніка цінностей сучасної української молоді та студентів / Артимонова Т.П. // Нова парадигма [журнал наук. праць]. – 2010. – Вип.98. – К.: Вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова. – С.320–328.
 16. Астахова В.І. Соціологічна енциклопедія / Ред. кол. Астахова В.І., Бакіров В.С. та ін. – К.: Академвидав, 2008. – 455 с.
 17. Аттали Ж. Краткая история будущего / Жак Аттали; пер. с франц. – СПб.: Питер, 2014. – 288 с.
 18. Бабін І. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти на період до 2020 р. / Іван Бабін, Вікторія Ликова // Національний Темпус/Еразмус+ в Україні: портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/238-strategija-ta-suchasni-tendenciji-rozvitku-universitetskoji
 19. Базалук О.А. Образ человека будущего: Кого и как воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография: в 3 т. Т.1 / Под ред. О.А.Базалука. – К.: Кондор, 2011. – 328 с.

20. Базалук О.А. Образ человека будущего: Кого и как воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография: в 3 т. Т.3 / Под ред. О.А.Базалука. – К.: МФКО, 2013. – 340 с.
21. Базалук О.А. Формування образу людини майбутнього як стратегічна мета філософії освіти / О.А.Базалук // Освіта і управління. – 2012. – Т.16, № 1–2. – С.73–79.
22. Базалук О.О. Філософія освіти: Навчально-методичний пос. / Базалук О.О., Юхименко Н.Ф. – К.: Кондор, 2010. – 164 с.
23. Бакиров В.С. Высшая школа перед вызовами XXI столетия // Высшее образование как основа цивилизационного развития государства: проблемы и перспективы. – Х.: Изд-во НУА, 2010. – С.12–15.
24. Бакіров В.С. Вища школа України: на шляху до європейських стандартів / В.С.Бакіров // Академическая мобильность – важный фактор образовательной интеграции Украины: материалы Междунар. науч.–практ. конф., Харьков, 16–19 ноябрь. 2010 г. – Х.: Изд-во НУА, 2010. – С.37–46.
25. Бакіров В.С. Сучасна вища освіта як предмет соціологічної рефлексії / Бакіров Виль Савбанович // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н.Каразіна. – 2009. – №881. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – Вип.24. – С.31–36.
26. Бауман З. Глобалізація. Наслідки для людини і суспільства / Зигмунт Бауман; пер. з англ. І.Андрущенко, М.Винницький. – К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 109 с.
27. Бауман З. Текущая современность / Зигмунт Бергман; пер. с англ. Под ред. Ю.В.Асочакова. – СПб.: Питер, 20087. – 240 с.
28. Белугина М.А. Структура и динамика формирования жизненной стратегии в юношеском возрасте / М.А.Белугина // Психология. – 2008. – №4(57). – С.109–111.

29. Бергер П. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания / Бергер П., Лукман Т.; пер. с англ – М.: Издательство «Медиум», 1995. – 323 с.
30. Бермус А. Г. Модернизация образования / А.Г.Бермус. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2008. – 384 с.
31. Бех В.П. Соціальний організм країни / В.П.Бех. – Запоріжжя: ЗДУ, 1999. – 186 с.
32. Бех В.П. Філософський аналіз як засіб дослідження проблем професійної освіти / В.П.Бех, Ю.В.Бех // Постметодика. – 2013. – №5. – С.5–9.
33. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2008. – 204 с.
34. Белишев О.В. Молодь в умовах становлення незалежної України (1991–2011 роки): Щорічна доповідь Президенту України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні / Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Державний ін-т розвитку сімейної та молодіжної політики; [редкол.: О.В.Белишев (голова) та ін.]. – К., 2011. – 224 с.
35. Бичко І. Пізнання як навчання: спроба історико-філософської розвідки / І.Бичко // Філософія освіти. – Київ: Майстер-клас. – 2005. – №1. – С.201–209.
36. Білогур В. Структура світоглядних орієнтацій сучасної студентської молоді / Влада Білогур // Вища освіта України. – 2011. – №3. – С.74–79.
37. Білогур В.Є. Динаміка змін світоглядних орієнтацій студентів у трансформаційному суспільстві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філос. наук: спец. 09.00.03 «соціальна філософія та філософія освіти / Білогур Влада Євгеніївна. – Київ, 2012. – 35 с.
38. Благодетелева-Вовк С. Вища освіта: криза як запит на антикризовий менеджмент / Світлана Благодетелева-Вовк [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://osvita.ua/vnz/reform/46984/>

39. Бляхер Л. Нестабильные социальные состояния / Леонид Бляхер. – М.: РОССПЭН, 2005. – 208 с.
40. Богданова Н. Культура життєтворчості особистості. Філософсько-світоглядний аналіз: наукове видання / Наталія Богданова. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2011. – 304 с.
41. Богуш А.М. Формування мовної компетентності особистості на різних вікових етапах: монографія / [Богуш А.М., Трифонова О.С., Кисельова О.І. та ін.]; за ред. акад. А.М.Богуш. – О.: ПНЦ АПН України, 2008. – 272 с.
42. Бойко Л.И. Трансформация функций высшего образования и социальные позиции студенчества // Социс. – 2002. – №3. – С.78–83.
43. Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования / Дерек Брок; пер. с англ. С.Карпа. – М.: Издат. дом Высшей школы экономики, 2012. – 224 с.
44. Болтански Л. Критика и обоснование справедливости. Очерки социологии градов / Люк Болштански, Лоран Тевено; пер. с фр. О.В.Ковенева; науч. ред. перевода Н.Е.Копасов. – М.: Новое литературное обозрение, 2013. – 576 с.
45. Большов В.Б. Высшее образование в системе жизненных стратегий молодежи: региональный аспект: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. социол. наук: 22.00.04 «социальная структура, социальные институты и процессы» / Большов Виктор Борисович. – Краснодар, 2007. – 20 с.
46. Бомар Ф. Подразумеваемые знания. Интуиция против неопределенности / Филипп Бомар; пер. с англ. – Х.: изд-во «Гуманитарный центр», 2014. – 388 с.
47. Бондаренко Е.Н. Жизненные стратегии молодежи закрытых административно-территориальных образований: социологический аспект: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. социол. наук:

- спец. 22.00.06 «социология культуры, духовной жизни» / Бондаренко Екатерина Николаевна. – Екатеринбург, 2009. – 22 с.
48. Боно Э. Серьезное творческое мышление / Эдвард де Боно; пер. с англ. Д. Я. Онацкая, – Мн.: ООО «Попурри», 2005. – 416 с.
49. Бредбери Т. Эмоциональный интеллект / Тревис Бредбери, Джин Гривз; пер. с англ. Павла Миронова. – 2-е изд. – М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2011. – 208 с. с.32, 35
50. Брок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования / Дерек Брок; пер. с англ. С.Карпа. – М.: Издат. дом Высшей школы экономики, 2012. – 224 с
51. Брязкун В.В. Віртуалізація свідомості: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «соціальна філософія та філософія освіти» / Брязкун Валентина Вікторівна – Київ, 2012. – 20 с.
52. Будон Р. Место беспорядка. Критика теорий социального изменения / Реймонд Бурдон; пер. с франц. М.М.Кириченко. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 284 с.
53. Бурова Г.В. Життєві стратегії студентської молоді з функціональними обмеженнями здоров'я: соціологічні аспекти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології» / Бурова Галина Вікторівна. – Харків, 2010. – 20 с.
54. Вагурин В. А. Синергетика эволюции современного общества / В.А.Вагурин. – Луганск: Копицентр, 2005. – 200 с.
55. Васильева О.С. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека / Васильева О.С., Демченко Е.А. // Вопросы психологии. – 2001. – №2. – С.74–85.
56. Вашкевич В.М. Складові сучасної наукової картини світу / В.М.Вашкевич // Гілея: науковий вісник / Гол. ред. Вашкевич В.М. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип.112. – С.163–170.

57. Виштак О.В. Мотивационные предпочтения абитуриентов и студентов // Социс. – 2003. – №2. – С.135–140.
58. Вищі навчальні заклади 1990–2016: [Статистична інформація] // Державна служба статистики України: веб-сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.ukrstat.gov.ua/>
59. Волокитина А.А. Жизненные стратегии молодежи в условиях профессионального выбора / А.А.Волокитина // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – №4. – С.216–221.
60. Волочков А.А. Ценностная направленность личности как выражение смыслообразующей активности / А.А.Волочков, Е.Г.Ермоленко // Психологический журнал. – 2004. – Т.25, № 2. – С.25–29.
61. Воронкова В.Г. Вища освіта України і Болонський процес. Курс лекцій для самостійної роботи магістрів спеціальності 8.050201 «Менеджмент організацій» / Укл. В.Г. Воронкова, О.Є. Швець. – Запоріжжя, 2004. – 95 с.
62. Воронкова В.Г. Освіта в епоху постомодерну і глобалізації / В.Г.Воронкова // Соціальна перспектива і регіональний розвиток. 2007. – Вип.2. – С.44–49.
63. Воронцова Т.В. Основи здоров'я. 5 клас: Посібник для вчителя / Воронцова Т.В., Пономаренко В.С. – К.: Алатон, 2005. – 264 с.
64. Выборнова В.В. Актуализация проблем профессионального самоопределения молодежи / Выборнова В.В., Дунаева Е.А. // Социс. – 2006. – №4. – С.99–105.
65. Гальченко В. Характеристика життєвих стратегій майбутніх педагогів / Вікторія Гальченко // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія : Збірник наукових праць / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2012. – Вип. 25. – С.129–132.
66. Гарднер Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта / Говард Гарднер; пер. с англ. – М.: ЩЩЩ «И.Д.Вильямс», 2007. – 512 с.

67. Гегель Л.А. Ценности современного студенчества и конкурентоспособность на рынке труда / Л.А.Гегель, Ю.С.Фролова // Социально-гуманитарные знания. – 2012. – №5. – С.229–240.
68. Герасимова Е.М. Економічне знання у дискурсі становлення глобалізованого світу: соціально-філософський аналіз: монографія / Е.М. Герасимова. – Чернігів: ЧДІЕУ, 2008. – 336 с.
69. Гетманн Ф. Конкуренции – да, рынку – нет [Интервью с профессором Фридрихом Гетманном] // Логос. – 2013. – №1 (91). – С.144–167.
70. Гидденс Э. Устройство общества: очерк теорий структуризации / Энтони Гидденс; пер. с англ. – М.: Академический Проект, 2003. – 528 с.
71. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять / М.С.Головань // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2011. – №8 (18). – С.224–234.
72. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М.С.Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С.23–33.
73. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
74. Горбов В.В. Соціальний аудит як технологія управління якістю освітніх послуг вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. соціол. наук: спец 22.00.04 «спеціальні та галузеві соціології» / Горбов Владислав Володимирович. – Київ, 2016. – 19 с.
75. Гоулман Д. Фокус. О внимании, рассеянности и жизненном успехе / Дениел Гоулман; пер. с англ. М.Молчан. – М.: Издательство АСТ: CORPUS, 2015. – 384 с.
76. Грабарова Э.В. Умение жить // Антология концептов / Под ред. В.И.Карасика, И.А.Стернина. – М.: Гнозис, 2007. – С.497–508.
77. Гривнак Б. Л. Суспільно-економічний розвиток людства у ХХІ столітті: наслідки для освітньої сфери / Б. Л. Гривнак. // Нова парадигма [журнал наук. праць]. – 2010. – Вип.98. – К.: Вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова. – С. 112–124.

78. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. докт. педагог. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти» / Гриньова Валентина Миколаївна. – Київ, 2001. – 29 с.
79. Гулько О.В. Философский анализ современной модели образовательного проектирования / О.В.Гулько // Гуманітарний вісник Запорізької державної академії. – 2010. – №50. – С.202–210.
80. Дейвенпорт Т. Зарабатывая умом. Как повысить эйективность деятельности работников интеллектуального труда / Томас Дейвенпорт; пер. с англ. И.Татариновой. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2011. – 304 с.
81. Джура О. Освіта в системі життєтворчості особистості: монографія / Олександр Джура. – К.: Знання України, 2011. – 343 с.
82. Дзвінчук Д.І. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління: монографія. – К.: Вид-во «Нічлава», 2006. – 484 с.
83. Доклад о развитии человека 2010. Реальное богатство народов: пути к развитию человека / Пер. с англ.; ПРООН. – М.: Издательство «Весь Мир», 2010. – 244 с. С.152.
84. Драйден Г. Революція в навчанні / Гордон Драйден, Джаннетт Вос; пер. з англ. Мирослава Товкало. – Л.: літопис, 2011. – 544 с.
85. Дьюї Дж. Демократія і освіта / Джон Дьюї; пер. з англ. – Л.: Літопис, 2003. – 294 с.
86. Дюркгейм Э. Социология образования / Э.Дюркгейм; Под ред. В.С.Собкина. – М.: Интор, 1996. – 77 с.
87. Дячок Н.В. Навчання в університеті як один з пріоритетів формування успішної соціальної мобільності студентів / Н.В.Дячок // Матеріали ІV щорічної Всеукраїнської науково-практичної конференції «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки», 27 березня 2014 р., м. Київ. – С.200–220.
88. Євстафієва Л.М. Психологічні чинники становлення життєвої стратегії у студентської молоді / Л.М.Євстафієва // Проблеми сучасної психології:

- Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. – Вип.18. – С.326–333.
89. Заблоцкая Ю.В. Высшее образование и студенчество Украины: тенденции и вызовы современности / Заблоцкая Ю.В. // Scientific works: The International Scientific and Theoretical Journal. – Вак. – 2016. – № 2 (26). – Р.127–131.
90. Заблоцка Ю.В. Життєві стратегії студентської молоді: теоретичні проблеми дослідження / Заблоцка Ю.В. // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М.Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип.114 (11). – С.275–280.
91. Заблоцка Ю.В. Життєві стратегії сучасного українського студентства: зміст і типологія / Ю.В.Заблоцка // Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія. – Вип.2 (8).– Чернігів, 2016. – С.35–42.
92. Заблоцка Ю.В. Освіта як ціннісний чинник у формуванні життєвих стратегій українського студентства / Ю.В.Заблоцка. – Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. «Філософія» / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х.: ХНПУ, 2016. – Вип. 47 (частина І). – С.235–244.
93. Заблоцка Ю.В. Особистісні компетентності та життєві стратегії сучасного студентства України / Заблоцка Ю.В. // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М.Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип.113 (10). – С.305–308.
94. Захаров И.В. Миссия университета в европейской культуре / Захаров И.В., Ляхович Е.С. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 220 с.
95. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А.Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

96. Зиятдинова Ф.Г. Образование и наука в трансформирующемся обществе / Ф.Г.Зиятдинова // Социс. – 1998. – №11. – С.66–71.
97. Злобіна О.Г. Суспільна криза і життєві стратегії особистості / Злобіна О., Тихонович В. – К.: Стилос, 2001. – 238 с.
98. Злобіна О. Модернізація системи вищої освіти в Україні і Болонський процес / І.Бекешкіна, О.Злобіна // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. [Зб. наук. праць]. – Вип.18. – Х., 2012. – С.393–399.
99. Злобіна О. Поведінкові стратегії населення як чинник модернізації (досвід емпіричного дослідження) / О.Злобіна та ін.; За ред. О.Злобіної. – К.: ІС НАНУ, 2012. – 157 с.
100. Злобіна О. Особистість як суб'єкт соціальних змін / Олена Злобіна. – К.: ІС НАН України, 2004. – 400 с.
101. Зубок Ю.А. Проблемы социального развития молодежи в условиях риска / Ю.А.Зубок // Социс. – 2003. – №4. – С.42–51.
102. Иваненков С.П. Проблемы социализации современной молодежи: Монография / С.П.Иваненков. – М.: Наука, 1993. – 290 с.
103. Инглехарт Р. Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества / Инглехарт Р. // Полис. – 1997. – №4. – С.6–33.
104. Ионин Л.Г. Апдейт консерватизма / Леонид Ионин. – М.: Изд. дом Гос. Ун-та – Высшей школы экономики, 2010. – 304 с.
105. Иванов С. Філософія і фундаменталізація університетської освіти / С.Іванов, М.Кітов // Вища школа. – 2013. – №1. – С.20–26.
106. Йенсен Р. Общество мечты. Как грядущий сдвиг от информации к воображению преобразит бизнес / Ролф Йенсен; пер. с англ. – СПб.: Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004. – 270 с.
107. Калхун К. Университет и общественное благо / Крейг Калхун; пер. с англ. // ПРОГНОЗИС. – 2006. – №3 (7). – С.283–320.
108. Каммингс С. Реконструкция стратегии / Стивен Каммингс; пер. с англ. – Х.: Изд-во Гуманитарный центр, 2010. – 560 с

109. Карпенчук С.Г. Філософія освіти (загальна теорія педагогіки): монографія / С.Г.Карпенчук. – К.: Слово, 2013. – 687 с.
110. Кастельс М. Власть коммуникации / Мануэль Кастельс; пер. с англ. Н.М.Тылевич, под научн. ред. А.И.Черных. – М.: Издат. Дом ВШЭ, 2016. – 564 с.
111. Кастельс М. Информационная эпоха. Экономика, общество, культура / Мануэль Кастельс: пер. с англ. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
112. Кастельс М. Информационное общество и государство благосостояния. Финская модель / Мануэль Кастеллс, Пекка Химанен; пер. с англ. А.Калинин, Ю.Подорога. – М.: Логос, 2002. – 222 с.
113. Кастельс М. Интернет-галактика. Міркування щодо Інтернету, бізнесу і суспільства / Мануэль Кастельс; пер. з англ. – К.: Видавництво «Вавклер», 2007. – 304 с.
114. Катаев С.Л. Сучасне українське суспільство: навч. пос. / С.Л.Катаев. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 200 с.
115. Кивлюк О.П. Становлення інформаційної педагогіки в умовах глобалізації: філософський аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філос. наук: спец. 09.00.10 «філософія освіти» / Кивлюк Ольга Пентрівна. – Київ, 2013. – 33 с.
116. Клепко С.Ф. Вектори взаємодії між філософією освіти та освітніми практиками: спроба ідентифікації / С.Ф.Клепко // Постметодика. – 2013. – №5. – С.2–4.
117. Клепко С.Ф. Життєзнавство: філософські і курикулярні опції / С.Ф.Клепко // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Філософія. – 2016. – Вип. 46 (2). – С.37–55.
118. Клепко С.Ф. Змінні виміри філософії освіти / Клепко С.Ф. // Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Зб. наук. праць. – Вип.3. – К.: «Знання», 2000. – С.131–134.

119. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті: монографія / С.Ф.Клепко. – Полтава: ПОІШПО, 2006. – 327 с.
120. Князева Е.Н. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее / Князева Е.Н., Курдюмов С.П. – 3-е изд. – М.: КомКнига, 2010. – 232 с.
121. Коберник О.М. Технології. 10 кл.: підручник / О.М.Коберник, А.І.Терещук, О.Г.Гервас та ін. – К.: Літера ЛТД, 2011. – 160 с.
122. Козеллек Р. Минуле майбутнє. Про семантику історичного часу / Райнгарт Козеллек; пер. з нім. – К.: Дух і літера, 2005. – 380 с.
123. Козеллек Р. Часові пласти. Дослідження з теорії історії / Райнгарт Козеллек; пер. з нім. – К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2006. – 439 с.
124. Козловець М.А. Філософія вітчизняної освіти для ХХІ століття / М.А.Козловець // Шлях освіти. – 2013. – №1. – С.40–47.
125. Колісник О. Духовний саморозвиток особистості / Олексій Колісник // Психологія особистості. – 2006. – №1. – С.62–77.
126. Колодко Г.В. Мир в движении / Гжегож В.Колодко; пер. с пол. Ю.Чайникова. – М.: Магистр, 2009. – 575 с.
127. Коломієць С.В. Синергетична парадигма освіти як основа розвитку сучасної вищої освіти / С.В.Коломієць // Вища освіта України. – 2011. – Додаток 2 до № 3. – Т. II (27). – Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С.516–526.
128. Конституція України / Верховна Рада України; Конституція, Закон від 28.06.1996 №254к/96-ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – №30 [Документ 254к/96-вр, чин., пот. ред. – Редакція від 30.09.2016, підстава 1401-19] [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
129. Копера І. С. Інтелектуалізація молодіжного середовища як тенденція його розвитку в епоху глобалізації / І.С.Копера // Гілея (науковий вісник): Збірник наукових праць / голов. ред. В.М.Вашкевич. – К., 2008. – Вип.16. – С.456–459.

130. Копера І.С. Соціокультурна трансформація молодіжного середовища України в епоху глобалізації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «філософія освіти» / Копера Ірина Сергіївна. – Київ, 2013. – 20 с.
131. Корнай Я. Размышления о капитализме / Янош Корнай; пер. с венг. – М.-СПб.: Изд-во Ин-та Гайдара, 2012. – 352 с.
132. Крауч К. Пост-демократия / Колин Крауч; пер. с англ. Николая Эдельмана. – М.: Издат. Дом Государственного университета – Высшей школы экономики, 2010. – 192 с.
133. Кремень В. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. Василь Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
134. Кремень В.Г. Біла книга національної освіти України / Т.Ф.Алексеевко, В.М.Аніщенко, Г.О.Балл та ін., за заг. ред. В.Г.Кременя; НАПН України. – К.: Інформ системи; 2010. – 342 с.
135. Кремень В.Г. К обществу знаний – через совершенствование системы образования / В.Г.Кремень // Социально-экономические проблемы информационного общества / Под ред. Л.Г.Мельника. – Сумы: ИТД «Университетская книга», 2005. – С.34–48.
136. Кремень В.Г. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму / В.Г.Кремень, В.В.Ільїн; [Нац. акад. пед. наук України]. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 367 с.
137. Крутько С.В. Психологічні особливості життєвих стратегій особистості / Крутько С.В., Крюкова М.А. // Вісник Одеського національного університету. – 2011. – Т.16. Вип.7: Психологія . – С.126–131.
138. Кудінов І.О. Стратегія життя особистості як фактор розвитку суспільства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 «соціальна філософія та філософія історії» / Кудінов Ігор Олексійович. – Запоріжжя, 2004. – 16 с.

139. Кудінов І.О. Стратегія життя особистості: філософський аспект / І.О.Кудінов // Нова парадигма: Альманах наукових праць. – 2003. – Вип.33. – Запоріжжя: Видавництво ЗДУ, 2003. – С.99–108.
140. Кудінов І.О. Типологія життєвих стратегій особистості / Кудінов І.О. // Політологічний вісник: зб-к наук. праць. – К. «ІНТАС», 2008. – С.6–16.
141. Кузнецова Н.И. Познающее мышление и социальное действие (наследие Г.П.Щедровицкого в контексте отечественной и мировой философской мысли) / Редактор-составитель Н.И.Кузнецова. – М.: Ф.А.С.-медиа, 2004. – 544 с.
142. Кулик О. Становлення новітньої вітчизняної філософії освіти: євроінтеграційний контекст / О. Кулик // Вища школа. – 2016. – № 2. – С.48–56.
143. Кунде Й. Корпоративная религия. Создание сильной компании с яркой индивидуальностью и корпоративной душой / Йеспер Кунде; пер. с англ. Марины Ершовой, Евгения Терукова. – СПб: Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2000. – 272 с.
144. Кухта М. «Життєві стратегії»: поняття та особливості формування / М. Кухта // Соціальні виміри суспільства. – К.: ІС НАНУ, 2011. – №3 (14). – С.76–88.
145. Кухта М.П. Особливості життєвих стратегій випускників закладів загальної середньої освіти України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 «спеціальні та галузеві соціології» / Кухта Мирослава Павлівна. – Київ, 2013. – 15 с.
146. Кухта М.П. Проблема концептуалізації поняття «життєві стратегії» в соціологічному дискурсі / М.П.Кухта, І.О.Мартинюк // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. – 2012. – Вип.56. – С.7–20.
147. Куцепал С.В. Освіта в інформаційному суспільстві: діалектика традицій та інновацій / С.В.Куцепал // Філософія і політологія в контексті сучасної культури. – 2011. – Вип. 2. – С.233–238.

148. Куцепал С.В. Постсовременность: трансформация образов мира и человека / С.В.Куцепал // *Философия и космология 2009: Научно-теоретический сборник* / Гл. ред. О.А.Базалук – Полтава: Полтавський літератор, 2009. – 2009. – С.196–204.
149. Кушнір В.А. Характеристика особенностей освітніх систем / В.А.Кушнір // *Педагогіка і психологія*. – 1999. – №4. – С.83–91.
150. Лаба О.І. Життєві стратегії молоді в умовах соціокультурної трансформації / Лаба О.І. // *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: збірник наукових праць*. – 2010. – №4 (8). – С.85–90.
151. Лазуріна Н.П. Громадянська компетентність особистості: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «соціальна філософія та філософія освіти» / Лазуріна Наталія Петрівна. – Київ, 2012. – 20 с.
152. Латур Б. Пересборка социального. Введение в акторно-сетевую теорию / Бруно Латур; пер. с англ. И.Полонской. – М.: Издат. дом Высшей школы экономики, 2014. – 384 с.
153. Левитт С.Д. Фрикономика. Мнение экономиста-диссидента о неожиданных связях между событиями и явлениями / Стивен Д. Левитт, Стивен Дж. Дабнер; пер. с англ. – М.: ООО «И.Д.Вильямс», 2007. – 288 с.
154. Леонов Ю.С. Жизненные стратегии молодых людей: массовые стереотипы и потребности их коррекции // *Молодежная политика: зарубежный и отечественный опыт*. – 2007. – №16. – С.31–43.
155. Леш С. Соціологія постмодернізму / Скот Леш; пер. з англ. Юрія Олійники. – Л.: Кальварія, 2003. – 344 с.
156. Линовичка О.В. Соціокультурна відповідальність освіти: монографія / Линовичка О.В. – К.: Вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2011. – 373 с.
157. Липатова М.Е. Эволюция представлений о «жизненных стратегиях» в социально-гуманитарных науках / М.Е.Липатова // *Вестник Московского ун-та. Сер.18. Социология и политология*. – 2011. – №3. – С.55–66.

158. Ло Дж. После метода: беспорядок и социальная наука; пер. с англ. Станислава Гавриленко, Александра Писарева, Полины Хановой. – М.: изд-во Ин-та Гайдара, 2015. – 352 с.
159. Лукашевич М.П. Спеціальні та галузеві соціологічні теорії: навч. пос. / Лукашевич М.П., Туленков М.В. – К.: МАУП, 1999. – 344 с. с.222
160. Лунячек В.Е. Стратегія розвитку освіти в Україні в контексті загальноцивілізаційних тенденцій / Лунячек В.Е. // Персонал. – 2009. – №12. – С.25–29.
161. Льюис М. Будущее уже началось / Майкл Льюис; пер. с англ. – СПб.: «Крілов», 2004. – 272 с.
162. Люббе Г. В ногу со временем. Сокращенное пребывание в настоящем / Герман Люббе: пер. с нем. Алексея Григорьева, Виталия Куренного; под научн. Ред. Виталия Куренного. – М.: Издат. Дом «Вісшая школа економики», 2016. – 456 с.
163. Люттвак Э.Н. Стратегия: Логика войны и мира / Эдвард Н. Люттвак; пер. с англ.–М.: Русский Фонд Содействия Образованию и науке, 2012.–392 с.
164. Магун В. Революція домагань і життєвих стратегій молоді: 1985–1995 роки / Володимир Магун // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1998. – №1-2. – С.105–119.
165. Максименко А. Освіта як чинник досягнення успіху у житті / Максименко Анна // (Пост)сучасність і наука: соціологія в пошуках себе та у спільства. Збірник тез доповідей V Міжнародної конференції студентів та аспірантів. – Х.: Харків. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна, 2007. – С.138–140.
166. Малган Дж. Искусство государственной стратегии. Мобилизация власти и знания во имя всеобщего блага / Джефф Малган; пер. с англ. Юрия Каптуревского. – М.: Изд-во Ин-та Гайдара, 2011. – 472 с. с.422
167. Маноха І.П. Психологія потаємного «Я» / І.П.Маноха. – К.: Поліграфкнига, 2001. – 448 с.
168. Манько Ю.В. Социология молодежи: учебное пособие / Манько Ю.В., Оганян К.М. – СПб.: ИД «Петрополис», 2008. – 316 с.

169. Марглін С.А. Економіка: гнітюча наука. Як економічний спосіб мислення розхитує засади спільноти / Стівен А. Марглін; пер. з англ. – К.: «Темпора», 2012. – 520 с.
170. Маркова А. К. Психология профессионализма / Маркова А.К. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
171. Марсубян А.Т. Американская философия. Введение / Под ред. Армена Т. Марсубяна и Джона Райдера; пер. с англ. Л.Бугаевой, А.Никифорова, З.Балояна, Л.Макеевой и др. – М.: Идея-Пресс, 2008. – 576 с.
172. Мартен Д. Соціологія глобалізації / Домінік Мартен, Жан-Люк Мецжер, Філіп П'єр; пер. з фр. Є.Марічева. – К.: Видав. Дім «КМ Акадаемія», 2005. – 302 с.
173. Марченко О.В. Реформування освіти у контексті зміни парадигми суспільного розвитку: методологічні та світоглядні орієнтири / О.В.Марченко // Вісник ХНПУ ім. Г.С.Сковороди «Філософія». – Х.: ХНПУ, 2016. – Вип.46 (ч.ІІ). – С.3–15.
174. Маршавін Ю.М. Регулювання ринку праці України: теорія і практика системного підходу: монографія / Ю.М.Маршавін. – К.: Альтерпрес, 2011. – 396 с.
175. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Абрахам Маслоу; пер. с англ. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
176. Матвеева Н.А. О соотношении интенциональности и субъектности в образовании / Матвеева Н.А. // Социс. – 2002. – №3. – С.83–87.
177. Маяцкий М. Университет называется / Михаил Маяцкий // Логос. – 2013. – №1 (91). – С.4–17.
178. Мдивани М.О. Методика исследования жизненных стратегий / М.О.Мдивани, П.Б.Кодесс // Вопросы психологии. – 2006. – №4. – С.146–150.
179. Мельник Л.Г. Информационная экономика: Уч. пос. / Л.Г.Мельник. – Сумы: Университетская книга, 2003. – 288 с.

180. Мельник Л.Г. Предпосылки формирования информационного общества / Л.Г.Мельник // Социально-экономические проблемы информационного общества / Под ред. Л.Г.Мельника. – Сумы: ИТД «Университетская книга», 2005. – С.60–87.
181. Мельниченко А.А. Ціннісні виміри духовної культури студентів технічного ВНЗ в трансформаційному суспільстві / Мельниченко А.А., Пиголенко І.В. // Український соціум. – К., 2005. – №1. – С.31–44.
182. Менчинская Н.А. Мышление в процессе обучения / Н.А.Менчинская // Исследования мышления в советской психологии. – М.: Наука, 1966. – С.349–386.
183. Мефодьева А. Самочувствие студентов на рынке труда / Мефодьева Анна // (Пост)сучасність і наука: соціологія в пошуках себе та у спільства. Збірник тез доповідей V Міжнародної конференції студентів та аспірантів. – Х.: Харків. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна, 2007. – С.151–153.
184. Мид Дж. Г. Философия настоящего / Джордж Герберт Мид; пер. с англ Владимира Николаева, Василия Кузьмина. – М.: Издат. Дом ВШЭ, 2014. – 272 с.
185. Мид М. Иней на цветущей ежевике. Годы моей молодости. Культура и мир детства: Избранные произведения / Маргарет Мид; пер. с англ. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
186. Мильнер Б.З. Управление знаниями. Эволюция и революция в организации / Борис Захарович Мильнер. – М.: ИНФА-М, 2003. – 178 с.
187. Минцберг Г. Стратегический процесс / Г.Минцберг, Дж.Б.Куинн, С.Гошал; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2001. – 684 с.
188. Миттельштрасс Ю. Будущее науки и настоящее университета / Юрген Миттельштрасс; пер. с нем. // Логос. – 2013. – №1 (91). – С.100–121.
189. Михальченко М. Вища освіта України як фактор цивілізаційного визначення молоді. Монографія / [Авт. кол. М.Михальченко (кер.), Т.Андрущенко, О.Булавінська, М.Лукашевич та ін.]. – К.: Педагогічна думка, 2010. – 312 с.

190. Мілютіна К.Л. Психологія зміни життєвої стратегії особистості: автореф. дис. на здобуття наук. докт. псих. наук: спец: 19.00.01 «загальна психологія, історія психології» / Мілютіна Катерина Леонідівна. – Київ, 2013. – 36 с.
191. Молодиченко В.В. Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти (філософський аналіз) / Молодиченко В.В. – К.: Знання України, 2010. – 383 с.
192. Моляко В.А. Творческая конструктология. (Пролегомены) / В.О.Моляко. – К.: Освіта України, 2007. – 388 с.
193. Морозова Л.П. Соціальні механізми формування цінностей молоді в перехідний період: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філос. наук: спец. 09.00.03 «соціальна філософія та філософія історії» / Морозова Людмила Петрівна. – Київ, 2006. – 24 с.
194. Муляр В.І. Проблема становлення особистості в системі «індивід-суспільство»: філософсько-культурологічний аналіз / В.І. Муляр; Житомирський держ. технологічний ун-т. – Житомир: ЖДТУ, 2005. – 319 с.
195. Мурадян О. С. Життєві стратегії особистості в умовах соціальних змін: соціологічний аналіз // Науково-практичний журнал Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2012. – №1. – С.49–54.
196. Мюррей П. Индивидуальный подход к устойчивому развитию / П.Мюррей; пер. с англ. В.Н.Егорова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 296 с.
197. Навроцкий А.И. Высшая школа: теория и практика модернизации / А.И.Навроцкий. – Х.: Изд-во ХНУ имени В.Н.Каразина, 2007. – 194 с.
198. Негус К. Креативность. Коммуникация и культурные ценности / Кейт Негус, Майкл Пикеринг пер. с англ. – Х.: Изд-во Гуманитарный центр, 2011. – 300 с.

199. Неклесса А.И. Глобальное сообщество: Картография постсовременного мира / Рук. проекта, сост. и отв. ред. А.И.Неклесса; ред. совет: А.И.Неклесса, Э.В.Сайко, И.Г.Яковенко. – М.: Вост. лит., 2002. – 463 с.
200. Немчинов І.Г. Осмислення історії як соціальної реальності: нова парадигма філософсько-історичного значення / І.Г.Немчинов // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки : Наук. вісник: збірник наукових праць. / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2014. – Вип. 84 (№ 5). – С.255–257.
201. Нестеренко Г. Особистість у нелінійному суспільстві / Г.Нестеренко. – Запоріжжя: Просвіта, 2001. – 140 с.
202. Нисбетт Р. Что такое интеллект и как его развивать. Роль образования и традиций / Ричард Нисбетт; пер. с англ. – М.: Альпина нон-фикшн, 2013. – 344 с.
203. Нуссбаум М. Не ради прибыли. Зачем демократии нужны гуманитарные науки / Марта Нуссбаум; пер. с англ. М.Бендет. – М.: Издат. дом Высшей школы экономики, 2014. – 192 с.
204. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
205. Овчарук О.В. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти / Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики / Овчарук О.В. – К.: «К.І.С.», 2003. – 296 с.
206. Огнев'юк В.О. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти / Огнев'юк В.О. // Шлях освіти. – 2009. – №4. – С.2–6.
207. Осмачко Н.В. Жизненные стратегии студенческой молодежи в социокультурном пространстве России: Социологический анализ: автореф... дисс. канд. социол. наук: спец. 22.00.04 «социальная структура, социальные институты и процессы» / Осмачко Надежда Владимировна. – Владивосток, 2005. – 20 с.

208. Пазенок В.С. Філософсько-методологічні засади сучасної вищої освіти / В.С.Пазенок // Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Зб. наук. праць. – Вип.3. – К.: «Знання», 2000. – С.31–35.
209. Пайн Б. Дж. Экономика впечатлений / Б. Джозеф Пайн, Джеймс Х. Гилмор; пер. с англ. – М.-СПб.-К.: Издат. дом «Вильямс», 2005. – 304 с.
210. Палагнюк О. Соціальне утриманство як життєва стратегія студентської молоді / Ольга Палагнюк // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія / Івано-Франківськ ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». – 2013. – Вип.18 Част.2 – С.26–33.
211. Панина Н. Молодежь Украины: структура ценностей, социальное самочувствие и морально-психологическое состояние в условиях тотальной аномии / Наталия Панина // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. – №1. – С.5–26.
212. Пилипенко Н.Г. Проблема дослідження життєвих стратегій молоді в аспекті змістовної спрямованості / Н.Г.Пилипенко // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: Збірник наукових праць / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К.: Видво НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2011. Вип.6. – С.178–186.
213. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование. Социально-философское исследование / С.И.Подмазин. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
214. Подмазін С.І. Особистісно орієнтована освіта (соціально філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук: спец. 09.00.03 «соціальна філософія та філософія історії» / Подмазін Сергій Іванович. – Дніпропетровськ, 2006. – 34 с.
215. Подольська Є.А. Вища освіта як ресурс кар'єрного зростання молоді / Подольська Є.А., Шевченко Н.В. // Вісник Харківського університету ім. В.Н.Каразіна. – 2008. – №800. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – Вип.22. – С.167–171.

216. Позднякова-Кирбят'єва Е.Г. Соціальні проблеми освіти в історико-соціологічному контексті / Е.Г.Позднякова-Кирбят'єва // Нова парадигма: [журнал наукових праць] / Голов. ред. В.П.Бех; НПУ ім.М.П.Драгоманова; творче об'єднання «Нова парадигма». – Вип.54. – К.: вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2006. – С.215–225.
217. Покась В.П. Зміна філософської парадигми управління навчально-виховним процесом інтернатних закладів освіти України: автореф. дис. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук: спец. 09.00.03 «філософія освіти» / Покась Віталій Петрович. – Київ, 2012. – 32 с.
218. Пономаренко Г.О. Компетентнісна парадигма освіти: реалії та перспективи розвитку / Г.О.Пономаренко // Постметодика. – 2013. – №5. – С.16–18.
219. Пригожин И. Время, хаос, квант / Пригожин И., Стенгерс И. – М.: Прогресс, 1994. – 266 с.
220. Про вищу освіту / Верховна Рада України; Закон від 01.07.2014 № 1556-VII // Відомості Верховної Ради. – 2014. – № 37-38, ст.2004 [Документ 1556-18, чин., пот. ред. – Ред. від 30.11.2016, підстава 1731-19] [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/><http://osvita.ua/legislation/law/2235/>
221. Про національну доктрину розвитку освіти / Президент України; Указ, Доктрина від 17.04.2002 № 347/2002 [Документ 347/2002, пот. ред. – Прийняття від 17.04.2002] [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
222. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року / Президент України; Указ, Стратегія від 25.06.2013 №344/2013 [Документ 344/2013, чин., пот. ред. – Прийняття від 25.06.2013] [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: www.mon.gov.ua/images/files/10_2011/17_10/3%20var.doc
223. Про освіту / Верховна Рада УРСР; Закон від 23.05.1991 № 1060-XII // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – №34 [Документ 1060-12, чин.,

- пот. ред. – Ред. від 19.02.2016, підстава 940-19] [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
224. Прокопенко А.Л. Зміна парадигми освіти: від традиційної до особисто-орієнтованої / А.Л.Прокопенко // Мультиверсум. Філософський альманах. Зб. наук. праць. / Гол. ред. В.В.Лях. – Вип.42. – К.: Український центр духовної культури, 2004. – С.230–240.
225. Прокопчук І. Життєві стратегії студентів НАУ: крізь призму соціології / Ірина Прокопчук // Віче. – 2009. – №19. – С.21–24.
226. Прохоренко Т.Г. Стратегії професійної самореалізації молоді в сучасному суспільстві / Т.Г.Прохоренко // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. – 2012. – № 4 (14). – С.241–248.
227. Прудська О.В. Дослідження індивідуальної зумовленості адаптації студентів-першокурсників до системи навчання у ВНЗ / О.В.Прудська // Психол. перспективи. – 2012. – Вип. 19. – С.197–207.
228. Реан А.А. Психология и педагогика: Учебное пособие / Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. – СПб.: Питер, 2007. – 432 с.
229. Резник Т.Е. Жизненные стратегии личности / Т.Е.Резник, Ю.М.Резник // Социс. – 1995. – №2. – С.100–105.
230. Резник Ю.М. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа) / Резник Ю.М., Смирнов Е.А. – М.: Институт человека, 2002. – 260 с.
231. Роде С.Г. Проблема глобалізації освітнього простору сучасної України: соціально-філософський дискурс // Вища освіта України. – №3. Додаток 1. – 2008 р. Тематичний випуск «Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії». – С.150–157.
232. Роджерс Е.М. Дифузія інновацій / Еверетт М. Роджерс; пер. з англ. Василя Старка. – К.: Видав. дім «Києво-Могилянська академія», 2009. – 591 с.
233. Родигіна І.В. Філософські основи компетентнісного підходу в освіті / І.В.Родигіна // Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук. – 2015. – №1. – С.14–20.

234. Розин В.М. Этюды социальной инженерии: от утопии к организации / Под ред. В.М.Розин. – М.: Эдиториал УРСС, 2002. – 320 с.
235. Розова Т.В. Пострадянський соціальний простір у форматі діалогу з провідними акторами глобалізації: філософсько-політичний аспект / Т.В.Розова, В.В.Гайтан // Актуальні проблеми філософії та соціології. – 2016. – Вип.10. – С.115–119.
236. Романенко Ю. Історико- та теоретико-соціологічні засади дослідження проблеми смислопродукування / Юрій Романенко // Соціальна психологія. – 2004. – №6. – С.106–128.
237. Рудакова О.В. Жизненные стратегии современного российского студенчества: дис. на соискание научн. степени канд. социол. наук: спец.: 22.00.04 «социальная структура, социальные институты и процессы» / Рудакова Ольга Владимировна. – М., 2004. – 21 с.
238. Рябченко В. Освіта, навчання, виховання й соціалізація як поняття й процеси та межі досягнення ними особистості / Володимир Рябченко // Вища освіта України. – 2011. – №1. – С.46–55.
239. Рябченко В. Фальсифікація вищої освіти в Україні як суспільна проблема: світоглядно-компетентнісний підхід / В.Рябченко // Вища освіта України. – 2014. – №4. – С.16–22.
240. Савельєв В.Л. Критичне мислення як умова продуктивної освіти / В.Л.Савельєв, В.В.Ільїн // Європейські педагогічні студії. – 2015. – Вип.5-6. – С.126–135.
241. Савельєв В.Л. Проблемне поле освітньої політики в Україні / Савельєв В.Л. // Філософія освіти. – № 2. – 2005. – С.78–93.
242. Савицька О.В. Професійна ідентичність та життєві стратегії студентів-психологів / О.В.Савицька // Проблеми сучасної психології. – 2012. – Вип.17. – С.469–478.
243. Савченко В.А. Про співвідношення понять «компетентність», «компетенція» та «професійна придатність» / В.А.Савченко // Формування ринкової економіки: зб. наук. праць / ДВНЗ «Київський нац.

- екон. ун-т ім. В. Гетьмана» ; [відп. ред. О. О. Беляєв]. – 2010. – Спец. вип.: у 3 т. Т.2: Соціально-трудова відносина: теорія та практика. – С.314–322.
244. Свириденко Д.Б. Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації: монографія / Д.Б.Свириденко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – 279 с.
245. Свириденко Д.Б. Феномен глобалізації як вимір сучасної вищої освіти / Д.Б. Свириденко // Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права. Серія: філософські науки. / Гол. ред. В.С.Пазенок. – К.: КУТЕП, 2011. – Вип.11. – С.222–229.
246. Семлер Р. Маверик. История самой необычной компании в мире / Рикардо Семлер; пер. с англ. – М.: Хорошая книга, 2013. – 384 с.
247. Сен А. Идея справедливости / Амартия Сен; пер. с англ. Дмитрия Кралечкина. – М.: изд-во Ин-та Гайдара, 2016. – 520 с.
248. Сенченко М. Мозкові центри країн світу / М.Сенченко, О.Сенченко, В.Гастинщиков. – К.: ДП Видавничий дім «Персонал», 2016. – 278 с.
249. Сидоренко О.Л. Освіта як чинник формування стратегії життєвого успіху / О.Л.Сидоренко // Педагогіка і психологія.– 2002.– №4.– С.75–81.
250. Сисоева С. Образование как объект исследования / С.Сисоева // Шлях освіти: науково-методичний журнал. – 2011. – №2. – С.5–11.
251. Скідін О.Л. Соціологія освіти: навч. пос. Книга перша / За ред. О.Л.Скідіна, І.М.Гавриленка. – 2-е вид. – К.-Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2005. – 296 с.
252. Скотний В. Освітній простір стратегії «нової раціональності» / Валерій Скотний // Європейські спільний освітній простір та освітні перетворення в Польщі і Україні. Перспективи і проблеми. – Дрогобич-Люблин, 2007. – С.29–49.
253. Скрипник В.А. Особливості соціально-психологічної дезадаптації студентів-першокурсників / Скрипник В.А. // Актуальні проблеми виховання особистості на сучасному етапі розвитку суспільства. – К.: Науково-метод. Центр вищої освіти МОН України, 20004. – С.111–116.

254. Скубашевська О. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) / Ольга Скубашевська. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. – 315 с.
255. Созонтов А.Е. Основные жизненные стратегии современных российских студентов: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук: спец. 10.00.05 «социальная психология» / Созонтов Антон Евгеньевич. – Москва, 2003. – 21 с.
256. Соколенко С.И. Производственные системы глобализации: Сети. Альянсы. Партнерства. Кластеры: Украинский контекст / Станислав Соколенко. – К.: Логос, 2002. – 646 с.
257. Соколов М. Теории высшего образования и процесс выбора специальности абитуриентами: социально-сетевой анализ / М.Соколов, А.Кнорре, М.Сафонова // Университетское управление. – 2014. – №2. – С.6–25.
258. Сокурная Л.Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода / Л.Г.Сокурная. – Х.: Изд-во ХНУ имени В.Н.Каразина, 2006. – 576 с.
259. Сокурная Л.Г. Соціально-професійні орієнтації студентів пострадянських мегаполісів: досвід компаративної соціологічної розвідки / Сокурная Л.Г., Дейнеко О.О., Будник А.Ю. // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: Збірник наукових праць. – Х., 2010. – С.687–695.
260. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество / Питирим Сорокин; Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю.Согомонов; пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
261. Сорокина Н.Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий студентов / Н.Д.Сорокина // Социс. – 2003. – №10. – С.55–61.
262. Сохань Л.В. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник / За ред. Л.В.Сохань, І. Г.Єрмакова, Г.М.Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.

263. Старостина Т.В. Вузы на рынке образовательных услуг / Т.В.Старостина // Социс. – 2003. – №4. – С.121–127.
264. Степаненко І. Філософія мистецтва жити: концептуальні контури і освітні імплікації у суспільстві ризику / Степаненко Ірина, Степаненко Наталія // Філософія освіти. – 2013. – №1. – С.140–161.
265. Столл Л. Нова парадигма навчання / Луїза Столл, Дін Фінк; пер. з англ. – К.: Акта, 2005. – 276 с.
266. Стэндинг Г. Прекариат: новый опасный класс / Гай Стэндинг; пер. с англ. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2014. – 328 с.
267. Талеб Н.Н. Черный лебедь. Под знаком непредсказуемости / Нассим Николас Талеб; пер. с англ. – М.: КоЛибри, 2010. – 736 с.
268. Талеб Н.Н. Антихрупкость. Как извлечь выгоду из хаоса / Талеб Нассим Николас; пер. с англ. – М.: КоЛибри, 2013. – 768 с.
269. Тапскотт Д. Викиномика. Как массовое сотрудничество изменяет все / Дон Тапскотт, Энтони Д. Уильямс; пер. с англ. – СПб.: BestBusinessBooks, 2009. – 392 с.
270. Тарабукін Ю.О. Соціологія молоді: курс лекцій / Ю.О.Тарабукін. – К.: Фітосоціоцентр, 2001. – 376 с.
271. Тартур Ю.Г. Компетентносный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Материалы ко второму заседанию методологического семинара / Ю.Г.Тартур. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с.
272. Терепищій С. Стандартизація вищої освіти: спроба філософського аналізу / Сергій Терепищій.– К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2010.– 197 с.
273. Терепищій С. Сучасні освітні ландшафти: монографія / Сергій Терепищій. – К.: Видавництво «Фенікс», 2016. – 309 с.
274. Титаренко Т.М. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості / Т.М.Титаренко, О.Г.Злобіна, Л.А.Лепіхова та ін; за наук.

- ред. Т.М.Титаренко; НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. – Кіровоград: Імекс, ЛТД, 2012. – 512 с.
275. Ткачова Н.О. Історія розвитку цінностей в освіті: монографія / Н.О.Ткачова. – Х.: Вид. центр ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2004. – 223 с.
276. Ткачук І.О. Формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді в трансформаційному суспільстві автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.10 «філософія освіти» / Ткачук Ірина Олександрівна. – Київ, 2010. – 18 с.
277. Тоффлер Е. Нова парадигма влади. Знання, багатство, сила / Елвін Тоффлер; пер. з англ. Наталки Бордукової. – К.: «Акта», 2003. – 685 с.
278. Тоффлер Е. Третя хвиля / Елвін Тоффлер; пер. з англ. Андрій Євса. – К.: Видавничий дім «Всесвіт». – 480 с.
279. Тоффлер Э. Революционное богатство / Тоффлер Э., Тоффлер Х. / Пер. с англ. – М.: Профиздат, 2007. – 569 с.
280. Тоффлер Э. Шок будущего / Элвин Тоффлер; пер. с англ. – М.: АСТ, 2008. – 560 с.
281. Уэбстер Ф. Теории информационного общества / Фрэнк Уэбстер; пер. с англ. М.В.Арапова и Н.В.Малыхиной. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 400 с.
282. Философский словарь: Основан Г.Шмидтом. – / Под ред. Г.Шишкоффа; пер. с нем. – изд 22-е, новое, ПЕРЕРАБОТ. – М.: Республика, 2003. – 575 с.
283. Франкл В. Человек в поисках смысла / Виктор Франкл; пер. с англ. и нем.; общ. ред. Л.Я.Гозмана и Д.А.Леонтьева. – М: Прогресс, 1990. – 368 с.
284. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / Паоло Фрейре; пер. з англ. – К.: Юніверс2003. – 168 с.
285. Фрідман Т.Л. Світ плаский! / Томас Л. Фрідман; пер. з англ. Марічки Руденко. – К.: Акта, 2008. – 676 с.
286. Фролов Ю. Рост интеллекта притормозился. По материалам журнала «Science et Vie» (Франция) / Юрий Фролов // Наука и жизнь. – 2012. – №12. – С.13.

287. Харрисон Л. Главная истина либерализма / Лоуренс Харрисон; пер. с англ. – М.: Новое издательство, 2008. – 282 с.
288. Хезмондалш Д. Культурные индустрии / Дэвид Хезмондалш; пер. с англ. И.Кушнаревой – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. – 456 с.
289. Хомерікі О.А. Вища освіта як предмет соціологічних досліджень // Нова парадигма: [журнал наукових праць] / Голов. ред. В.П.Бех; НПУ ім. М.П.Драгоманова; творче об'єднання «Нова парадигма». – Вип.94. – К.: вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2010. – С.177–185.
290. Хомерікі О.А. Категоріальне поле соціології вищої освіти / О.А.Хомерікі // Нова парадигма: [журнал наукових праць] / Голов. ред. В.П.Бех; НПУ ім. М.П.Драгоманова. – Вип.95. – К.: вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2010. – С.182–193.
291. Хьюитт Л. Цельная жизнь для студентов. Как инвестировать образование в жизненный успех / Лес Хьюитт, Эндрю Хьюитт, Люк д'Арби; пер. с англ. – М.: Издательство «Манн, Иванов и Фербер», 2012. – 272 с.
292. Циба В. Життєва компетентність у соціальній психології: до визначення поняття [Текст] / Циба В. // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Наук.-метод.зб. – К., 2000. – С.87–93.
293. Цимбал Т.В. Буттєвісне укорінення людини / Т.В.Цимбал. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2005. – 219 с.
294. Чайка Г.Л. Компетенції в управлінні: навч. пос. / Г.Л.Чайка. – К.: Знання, 2015. – 167 с.
295. Черепанова С.О. Філософія освіти: світоглядно-гуманітарний вимір: людина, наука, культура, мистецтво, стиль мислення: [монографія] / С.О.Черепанова. – Л.: Світ, 2011. – 407 с.
296. Чеснокова Т.Ю. Постчеловек: От неандертальца до киборга / Т.Ю.Чеснокова. – М.: Алгоритм, 2008. – 368 с.
297. Чиксентмихайи М. Креативность. Поток и психология открытий и изобретений / Михай Чиксентмихайи; пер. с англ. И.Ющенко. – М.: Карьера Пресс, 2013. – 528 с.

298. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С.26–31.
299. Швырев В.С. О деятельностном подходе к истолкованию «феномена человека» (попытка современной оценки) / В.С.Швырев // Вопросы философии. – 2001. – №2. – С.1–7.
300. Шепеленко І.П. Життєві стратегії студентської молоді в умовах сучасного українського суспільства / І.П.Шепеленко // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 7. – С.46–53.
301. Шинкарук В.І. Філософський енциклопедичний словник / В.І.Шинкарук (голова редколегії). – К.: Абрис, 2002. – 744 с.
302. Шмидель Ф. Воля к радости / Феликс Шмидель. – М.: Новое литературное обозрение, 2012. – 208 с.
303. Штайншаден Я. Социальная сеть. Феномен Facebook / Якоб Штайншаден; пер. с англ. Н.Фрейман. – СПб.: Питер, 2011. – 224 с.
304. Штомпка П. Социология. Анализ современного общества / П.Штомпка; пер. с польск. С.М.Червонной. – М.: Логос, 2005. – 664 с.
305. Эриксен Т.Х. Тирания момента. Время в эпоху информации / Томас Хюлланд Эриксен; пер. с норв. – М.: «Весь мир», 2003. – 208 с.
306. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник / В.В.Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
307. Яковенко А.В. Особливості освітніх мотивацій студентської молоді в умовах трансформації українського суспільства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціолог. наук: 22.00.04 «спеціальні та галузеві соціології» / Яковенко Андрій В'ячеславович. – Харків, 2003. – 20 с.
308. Яковенко М.Л. Розвиток інноваційної активності студентства в умовах оновлення вищої школи України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 «спеціальні та галузеві соціології» / Яковенко Марина Леонідівна. – Харків, 2003. – 20 с.

309. Ярошенко А. Аналіз компетентнісного підходу як крок до європейської освіти / Ярошенко А. // Вища освіта України Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – 2013. – №3 (50). Т.1. – С.141–146.
310. Ярошенко А. Особливості формування життєвого потенціалу особистості в умовах сучасного суспільства / Ярошенко А., Маринець Н. // Соціальна робота в Україні: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – 2011. – №3-4. – С.7–16.
311. Apple M.W. Can education change society? Du Bois, Woodson and the politics of social transformation / Apple W. Michael // Review of Education. 2013. – Vol.1, issue 1. – P.32–56.
312. Bauman Z. Life in Fragments: Essays on Postmodern Morality / Zygmunt Bauman. – Oxford: Blackwell, 1995. –300 p.
313. Bellei Cr. Chilean student movement against neoliberal educational policies / Cristián Bellei, Cristian Cabalin, Víctor Orellana // Studies in Higher Education (Journal). – 2014 – Volume 39, 2014 – Issue 3. – P.426–440.
314. Broadfoot P. Theory and Practice in Sociology of Education / Patricia Broadfoot // Doing Sociology of Education / Edited by Geoffrey Walford. – London-New York-Philadelphia: The Falmer Press, 2011. – P.310–320.
315. CEDOS: Аналітичний центр [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.cedos.org.ua/uk/osvita>
316. Clark B. R. On Higher Education Selected Writings, 1956–2006 / Burton R. Clark // Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2008. – 600 p.
317. Coleman J. Social Capital in the Creation of Human Capital / Coleman J., Halsey A.H., Lauder H., Brown Ph., Wells A. S. (eds.) // Education: Culture, Economy, Society. – Oxford University Press, 2002. – P.80–95.
318. Deci E.L. The «what» and «why» of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior / Deci E.L., Ryan R.M. // Psychological Inquiry. – 2000. – Vol.11(4). – P.227–269.

319. Ginsburg M. Introduction: Reforming education for transformation: Opportunities and challenges / Ginsburg, M., Moseley, S., Pigozzi, M. J. // Development. – 2010. – Vol.53, Issue 4. – P.451–456.
320. Higher Education in the Twenty-first Century Vision and Action. Summary of the working document. – UNESCO, Paris, 5–9 October, 1998.
321. Himanen P. The Hacker Ethic / Pekka Himanen – New York: Random House, 2002. – 256 p.
322. Life Strategies Ltd: site [Electronic resource]. – Mode of access to the resource: <https://www.lifestrategies.ca/>
323. Loader B.D. The Governance of Cyberspace. Politics, technology and global restructuring / Brian D. Loader. – L.- NY: Routledge, 1997. – 256 c.
324. Ryan R. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being / Ryan Richard M., Deci Edward L. // American Psychologist. – 2000. – Vol.55 (1), Jan. – P.68–78.
325. The Bologna Declaration of 19 June 1999: Joint declaration of the European Ministers of Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.eurashe.eu/library/bologna_1999_bologna-declaration-pdf/
326. United Nation Development Programme. Human Development Report: Official site [Electronic resource]. – Mode of access to the resource: <http://hdr.undp.org/en/countries/profiles/UKR>
327. Zablotska Iu. Life strategies of modern Ukrainian students: methodological approaches and classification / Zablotska, Julia // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: Збірник наукових праць / За ред. В.Г.Воронкової. – Вип.67. – Запоріжжя, РВВ ЗДІА, 2016 – С.97–103.
328. Zuckerberg says Facebook will never be a media company – despite controlling the world’s media [Electronic resource]. – Mode of access to the resource: <https://qz.com/770743/zuckerberg-says-facebook-will-never-be-a-media-company-despite-controlling-the-worlds-media/>

ДОДАТКИ

Додаток А

Програма опитування серед студентів вищих навчальних закладів

України IV рівня акредитації, жовтень 2015 р. – квітень 2016 р.

Шановні студенти!

Будь ласка, уважно прочитайте питання та запропоновані варіанти відповідей до них. Відмітьте ті варіанти відповідей, які найбільше відповідають Вашій точці зору. Якщо такі варіанти відсутні, напишіть свій варіант відповіді на питання. Дані будуть використані в узагальненому вигляді, тому підписувати анкету не потрібно. **Дякуємо за участь в опитуванні!**

ВАШ ШЛЯХ ДО ВНЗ

1. Чому Ви вирішили поступити до ВНЗ (оберіть 1-2 варіанти)

1. Хотіли стати висококваліфікованим фахівцем в обраній сфері
2. Хотіли підвищити свій соціальний статус, посісти більш престижне місце в суспільстві
3. Хотіли забезпечити собі стабільне матеріальне становище в майбутньому
4. Бажали, щоб тривали роки учнівства, безпроблемного життя (не шукати роботу, не служити в армії тощо)
5. Вважали, що диплом про вищу освіту в будь-якому разі знадобиться в житті
6. Сподівалися зустріти майбутнього супутника життя
7. На цьому наполягли батьки
8. Вважали, що вища освіта забезпечить Вам цікаве спілкування зараз і в майбутньому
9. Припускали, що вища освіта дасть можливість стати культурною, високоосвіченою людиною
10. Хотіли успадкувати професію батьків
11. Важко сказати
12. Інше _____

2. Ви навчалися в школі:

1. Виключно на «відмінно»
2. На «добре» і «відмінно»
3. Переважно на «добре»
4. На «добре» і «задовільно»
5. Переважно на «задовільно»

3. Чому Ви обрали саме цю спеціальність? (оберіть 1 варіант)

1. Ця спеціальність відповідає моїм інтересам та здібностям
2. Простішим був вступ
3. Робота за цією спеціальністю зазвичай краще оплачується

4. Спеціальність обрано випадково
5. Це вибір моїх батьків
6. Це єдина спеціальність, на яку я зміг поступити
7. Важко відповісти
8. Інше _____

4. Чи знаєте Ви, наскільки Ваша спеціальність користується попитом?

1. Так, я знаю, що моя спеціальність користується попитом зараз і буде користуватися попитом у майбутньому
2. Ні, я не знаю, наскільки моя спеціальність користується попитом
3. Так, я знаю, що моя спеціальність користується попитом на сьогодні
4. Так, я знаю, що моя спеціальність не користується попитом зараз, але буде користуватися попитом у майбутньому
5. Так, я знаю, що моя спеціальність не користується попитом, але мені байдуже

5–6. Якщо б Ви сьогодні знову обирали ВНЗ та спеціальність, чи обрали б ви знову (зробіть відмітку в кожному рядку)

	Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні	Важко сказати
5. Ту саму спеціальність	4	3	2	1	0
6. Той самий ВНЗ	4	3	2	1	0

КІЛЬКА ПИТАНЬ ПРО ВАШЕ НАВЧАННЯ У ВНЗ

7. Як Ви навчаєтесь?

1. Виключно на «відмінно»
2. На «добре» і «відмінно»
3. Переважно на «добре»
4. На «добре» і «задовільно»
5. Переважно на «задовільно»

8. Чи задовольняє Вас у цілому навчання у ВНЗ?

1. Так, цілком задовольняє.
2. Скоріше так, ніж ні.
3. Скоріше ні, ніж так.
4. Ні, цілком не задовольняє.

9. Оберіть пункт на шкалі оцінки якості освіти, який найбільш відповідає Вашій думці (від максимального 9 до мінімального 1)

9	8	7	6	5	4	3	2	1
Ви вважаєте, що отримуєте якісну, сучасну освіту				Важко сказати				Ви вважаєте, що освіта, яку Ви отримуєте, не відповідає сучасним умовам

10. Як Ви вивчаєте іноземну мову?

1. Виключно як навчальний предмет.
2. Займаюся додатково (самостійно).
3. Займаюся додатково (на курсах, приватним чином тощо)

ВАШІ ПРОФЕСІЙНІ ТА ЖИТТЄВІ ОЧІКУВАННЯ, ПЛАНИ, НАМІРИ

11. Яке з наведених тверджень найбільш відповідає Вашим поглядам на майбутню професійну діяльність? (обрати 1 відповідь)?

1. Професійний вибір робиться один раз на все життя, отримана професійна підготовка – це основа всій кар'єри.
2. Професійний вибір робиться один раз на все життя, але професійні навички вимагають постійного оновлення та удосконалення.
3. Вибір професійної діяльності залежить від конкретної економічної ситуації, за необхідності я готовий змінити професію.
4. Вибір професійної діяльності залежить від конкретної економічної ситуації, але я не впевнений, що готовий змінити свою професію.
5. Важко відповісти.
6. Інше _____

12. Якому виду діяльності Ви збираєтесь присвятити себе після закінчення ВНЗ?

1. Викладацька робота в навчальних закладах
2. Науково-дослідницька робота
3. Практична діяльність за спеціальністю
4. Адміністративно-управлінська діяльність
5. Політична, громадська діяльність
6. Власний бізнес
7. Вам байдуже, чим займатися, аби це високо оплачувалося
8. Хотіли б не працювати, а присвятити себе сім'ї
9. Не маєте чітких планів
10. Інше _____

13. Як Ви вважаєте, чи зможете Ви після закінчення ВНЗ знайти роботу, яка Вас задовольняє?

1. Так, досить легко.
2. Імовірно, але з певними труднощами.
3. Скоріше за все ні.
4. Важко сказати.
5. Ще не думав про це.

14. На чию допомогу Ви перш за все розраховуєте в розв'язанні питання працевлаштування після закінчення ВНЗ? (не більше 3-х варіантів)

1. Батьків, родичів.

2. Друзів, знайомих.
3. ВНЗ.
4. Служби зайнятості.
5. Тільки на себе.
6. Інше _____

15–17. Чи плануєте Ви в найближчій перспективі виїхати за кордон?

	Так	Ні	Важко сказати
15. На навчання	1	2	3
16. На тимчасову роботу	1	2	3
17. На постійне місце проживання	1	2	3

18. Як Ви вважаєте, що більш за все сприяє життєвому успіху? (оберіть не більше 3 факторів)

1. Впливові друзі, родичі
2. Власний інтелект, здібності
3. Фарт, щасливий випадок
4. Професіоналізм, ділові якості
5. Вміння використовувати будь-які засоби для досягнення цілей
6. Ділова хватка, прагматизм
7. Наявність стартового капіталу
8. Зовнішність
9. Інше _____

19. Які якості необхідні людині сьогодні для життєвого успіху? (оберіть не більше 5)

1. Рішучість, готовність до ризику
2. Скромність
3. Доброта, доброзичливість, готовність допомогти людям
4. Творчий підхід до справи
5. Незалежність, самостійність у судженнях, діях
6. Здатність бути лідером
7. Відповідальність
8. Сумлінність, дисциплінованість
10. Чесність, порядність, принциповість
11. Готовність відмовитися від власного благополуччя в суспільних інтересах
12. Життєрадісність, почуття гумору
13. Почуття власної гідності
14. Впевненість у собі
15. Освіченість, професіоналізм
16. Ерудиція, високий рівень культури
17. Непримиренність до власних недоліків
18. Самодисципліна
19. Працьовитість

20. Терпимість до думок і поглядів інших
21. Наполегливість у досягненні мети
22. Уміння доводити до кінця розпочату справу
23. Ініціативність
24. Критичний склад розуму
25. Прагнення до самореалізації
26. Товарииськість
27. Прагматизм, розсудливість
28. Інше _____

20. З яким почуттям Ви дивитесь у майбутнє? (тільки 1 відповідь)

1. З оптимізмом
2. Спокійно
3. З тривогою, невпевненістю
4. З страхом, відчаєм
5. Важко відповісти
6. Інше _____

21. Чи плануєте Ви своє життя?

1. Так, планую на кілька років вперед.
2. Так, планую на кілька місяців вперед.
3. Не планую.
4. Важко відповісти.

ВІДОМОСТІ ПРО СЕБЕ

22. Ваша стать

1. Чоловік
2. Жінка

23. Ви живете:

1. З батьками
2. У гуртожитку
3. Знімаю квартиру, кімнату
4. Маю власну квартиру

24. Де Ви жили до вступу до ВНЗ?

1. У селі
2. У селищі міського типу
3. У місті
5. У районному центрі
6. В обласному центрі

25. Як Ви оцінюєте матеріальний стан Вашої сім'ї?

1. Маємо можливість купити практично все, що бажаємо.

2. Живемо в достатку, але придбати деякі дорогі речі не в змозі (авто, квартира).
3. В основному грошей вистачає, але стосовно товарів тривалого користування (телевізор, холодильник) виникають труднощі
4. Вся зарплата витрачається на продукти і придбання необхідних недорогих речей
5. Грошей не вистачає навіть на найнеобхідніше

26. Чи працюєте Ви разом з навчанням (підробляєте)?

1. Так, постійно.
2. Час від часу.
3. Ні.

27. Якщо Ви працюєте разом з навчанням (підробляєте), чим це викликано?

1. Бажанням мати власні гроші
2. Необхідністю забезпечити себе коштами на життя
4. Це дозволяє встановити контакти і налагодити зв'язки, які можуть знадобитися в майбутньому
5. Необхідністю допомогти батькам
6. Прагненням до самореалізації
7. Бажанням краще опанувати майбутньою професією
8. Необхідністю платити за житло
9. Необхідністю забезпечувати власну сім'ю
10. Необхідністю платити за навчання
11. Інше _____

28. Чи заважає Ваша робота навчання у ВНЗ?

1. Ні, зовсім не заважає
2. Частково заважає
3. Дуже заважає

29. Чи відповідає Ваша робота спеціальності, за якою Ви навчаєтесь у ВНЗ?

1. Так, повністю відповідає
2. Частково відповідає
4. Зовсім не відповідає

30. ВНЗ _____

31. Факультет _____

32. Курс _____

Додаток Б

Розподіл відповідей студентів на запитання про мотиви вступу до ВНЗ та успішність навчання опитування, жовтень 2015 р. – квітень 2016 р.

Таблиця Б.1

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Чому Ви вирішили поступити до ВНЗ» (у %), N =2212*

Варіанти відповіді	%
Хотіли стати висококваліфікованим фахівцем в обраній сфері	45,2
Хотіли забезпечити собі стабільне матеріальне становище в майбутньому	35,4
Вважали, що диплом про вищу освіту в будь-якому разі знадобиться в житті	29,7
Хотіли підвищити свій соціальний статус, посісти більш престижне місце в суспільстві	16,9
Припускали, що вища освіта дасть можливість стати культурною, високоосвіченою людиною	12,7
Вважали, що вища освіта забезпечить Вам цікаве спілкування зараз і в майбутньому	7,5
На цьому наполягли батьки	5,0
Бажали, щоб тривали роки учнівства, безпроблемного життя (не шукати роботу, не служити в армії тощо)	4,3
Важко сказати	3,3
Хотіли успадкувати професію батьків	1,9
Сподівалися зустріти майбутнього супутника життя	1,3

* Сума перевищує 100% оскільки респондент мав можливість обрати декілька варіантів відповіді

Таблиця Б.2

Розподіл відповідей респондентів на запитання
про рівень навчання, (у %) N =2212

Варіанти відповідей	Як Ви навчалися (%)			
	в школі	у ВНЗ		
		у цілому	1 курс	4 курс
Виключно на «відмінно»	14,2	4,6	3,0	6,4
На «добре» і «відмінно»	51,9	39,7	35,3	44,7
Переважно на «добре»	24,1	31,9	36,7	26,7
На «добре» і «задовільно»	7,8	18,2	19,4	16,8
Переважно на «задовільно»	2,0	5,6	5,6	5,5

Таблиця Б.3

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Як Ви вивчаєте іноземну мову?» (у %), N =2212

Варіанти відповіді	%		
	У цілому	1 курс	4 курс
Виключно як навчальний предмет	53,8	56,8	50,0
Займаюся додатково (самостійно)	31,8	30,7	33,0
Займаюся додатково (на курсах, приватним чином тощо)	14,4	12,5	16,6

Додаток В

Розподіл відповідей студентів на запитання про майбутню спеціальність, жовтень 2015 р. – квітень 2016 р.

Таблиця В.1

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Чому Ви обрали саме цю спеціальність?» (у %), N =2212*

Варіанти відповіді	%
Ця спеціальність відповідає моїм інтересам та здібностям	63,8
Робота за цією спеціальністю зазвичай краще оплачується	24,1
Простішим був вступ	11,9
Спеціальність обрано випадково	10,0
Це вибір моїх батьків	6,8
Важко відповісти	4,8
Це єдина спеціальність, на яку я зміг поступити	4,3

* Сума перевищує 100% оскільки респондент мав можливість обрати декілька варіантів відповіді

Таблиця В.2

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Чи знаєте Ви, наскільки Ваша спеціальність користується попитом?»
(у %), N =2212

Варіанти відповіді	%		
	У цілому	1 курс	4 курс
Так, я знаю, що моя спеціальність користується попитом зараз і буде користуватися попитом у майбутньому	58,5	62,5	54,1
Так, я знаю, що моя спеціальність користується попитом на сьогодні	16,5	10,6	10,7
Ні, я не знаю, наскільки моя спеціальність користується попитом	10,6	16,2	16,9
Так, я знаю, що моя спеціальність не користується попитом зараз, але буде користуватися попитом у майбутньому	8,6	5,9	11,6
Так, я знаю, що моя спеціальність не користується попитом, але мені байдуже	5,7	4,8	6,8

Таблиця В.3

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Якщо б Ви сьогодні знову обирали ВНЗ та спеціальність, чи обрали б знову спеціальність на який навчаєтесь?» (у %), N =2212

Варіанти відповіді	%		
	У цілому	1 курс	4 курс
Так	41,1	44,5	37,4
Скоріше так	28,2	27,9	28,6
Скоріше ні	11,6	10,7	12,6
Ні	9,7	7,3	12,4
Важко відповісти	9,4	9,6	9,1

Додаток Д
Розподіл відповідей студентів на запитання про ставлення до ВНЗ,
де вони навчаються, жовтень 2015 р. – квітень 2016 р.

Таблиця Д.1

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Якщо б Ви сьогодні знову обирали ВНЗ та спеціальність, чи обрали б
знову вищий навчальний заклад в якому навчатесь?»
 (у%), N=2212

Варіанти відповіді	%
Так	40,0
Скоріше так	27,8
Скоріше ні	9,2
Ні	11,0
Важко відповісти	12,0

Таблиця Д.2

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Чи задовольняє Вас у цілому навчання у ВНЗ?»
 (у %), N =2212

Варіанти відповіді	%
Так, цілком задовольняє	32,8
Скоріше так, ніж ні	51,7
Скоріше ні, ніж так	12,7
Ні, цілком не задовольняє	2,8

Додаток Е

Розподіл відповідей студентів на запитання про зміст майбутньої професійної діяльності, жовтень 2015 р. – квітень 2016 р.

Таблиця Е.1

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Яке з наведених тверджень найбільш відповідає Вашим поглядам на майбутню професійну діяльність?» (у %), N =2212

Варіанти відповіді	%		
	Усього	1 курс	4 курс
Професійний вибір робиться один раз на все життя, але професійні навички вимагають постійного оновлення та удосконалення	45,6	11,7	7,9
Вибір професійної діяльності залежить від конкретної економічної ситуації, за необхідності я готовий змінити професію	32,6	50,3	40,3
Професійний вибір робиться один раз на все життя, отримана професійна підготовка – це основа всій кар'єри	9,9	27,9	37,9
Вибір професійної діяльності залежить від конкретної економічної ситуації, але я не впевнений, що готовий змінити свою професію	4,5	4,0	5,0
Важко відповісти	5,9	6,0	9,0

Таблиця Е.2

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Якому виду діяльності Ви збираєтесь присвятити себе після закінчення ВНЗ?» (у %), N =2212*

Варіанти відповіді	%
Практична діяльність за спеціальністю	29,7
Власний бізнес	26,3
Викладацька робота в навчальних закладах	15,5
Не маєте чітких планів	11,6
Адміністративно-управлінська діяльність	10,9
Політична, громадська діяльність	7,9
Вам байдуже, чим займатися, аби це високо оплачувалося	7,6
Науково-дослідницька робота	3,8
Хотіли б не працювати, а присвятити себе сім'ї	2,8

*Сума перевищує 100% оскільки респондент мав можливість обрати декілька варіантів відповіді

Додаток Ж
Розподіл відповідей студентів на запитання про майбутню роботу,
жовтень 2015 р. – квітень 2016 р.

Таблиця Ж.1

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Як Ви вважаєте, чи зможете після закінчення ВНЗ знайти роботу, яка Вас задовольняє?» (у %), N =2212

Варіанти відповіді	%
Так, досить легко	16,7
Імовірно, але з певними труднощами	60,6
Скоріше за все ні	9,5
Важко сказати	10,8
Ще не думав про це	2,4

Таблиця Ж.2

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«На чію допомогу Ви перш за все розраховуєте в розв'язанні питання працевлаштування після закінчення ВНЗ?» (у %), N =2212*

Варіанти відповіді	%		
	У цілому	1 курс	4 курс
Тільки на себе	59,2	42,5	42,4
Батьків, родичів	42,5	27,5	30,2
Друзів, знайомих	28,8	25,0	11,2
ВНЗ	18,5	18,7	11,1
Служби зайнятості	15,1	55,9	62,8

* Сума перевищує 100% оскільки респондент мав можливість обрати декілька варіантів відповіді

Таблиця Ж.3

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Як Ви оцінюєте матеріальний стан Вашої сім'ї?» (у %), N =2212

Варіанти відповіді	%
Живемо в достатку, але придбати деякі дорогі речі не в змозі (авто, квартира).	51,3
В основному грошей вистачає, але стосовно товарів тривалого користування (телевізор, холодильник) виникають труднощі	21,8
Маємо можливість купити практично все, що бажаємо.	13,4
Уся зарплата витрачається на продукти і придбання необхідних недорогих речей	11,5
Грошей не вистачає навіть на найнеобхідніше	1,9

Додаток И
Розподіл відповідей студентів на запитання про планування життя,
жовтень 2015 р. – квітень 2016 р.

Таблиця И.1

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Чи плануєте Ви своє життя?» (у %), N=2212

Варіанти відповіді	%
Так, планую на кілька років вперед	32,0
Так, планую на кілька місяців вперед	32,5
Не планую	19,3
Важко відповісти	16,2

Таблиця И.2

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«З яким почуттям Ви дивитесь у майбутнє?» (у %), N=2212

Варіанти відповіді	%		
	Усього	1 курс	4 курс
З оптимізмом	33,5	36,3	30,5
Спокійно	32,2	35,0	29,0
З тривогою, невпевненістю	20,3	15,8	25,3
З острахом, відчаєм	4,2	3,0	5,4
Важко відповісти	9,8	9,8	9,7

Таблиця И.3

Розподіл відповідей респондентів на запитання:
«Чи плануєте Ви в найближчій перспективі виїхати за кордон?»
 (у %), N=2212

Чи плануєте Ви в найближчій перспективі виїхати за кордон на:	Варіанти відповіді		
	Так	Ні	Важко сказати
	%	%	%
навчання	22,0	52,0	25,0
тимчасову роботу	39,4	30,5	30,1
постійне місце проживання	22,5	38,9	38,6

Додаток К

Розподіл відповідей студентів на запитання про наявність життєвих планів та фактори життєвого успіху, жовтень 2015 р. – квітень 2016 р.

Таблиця К.1

Розподіл відповідей респондентів на запитання: «Як Ви вважаєте, що більш за все сприяє життєвому успіху?» (у %), N=2212*

Варіанти відповіді	%
Власний інтелект, здібності	72,8
Професіоналізм, ділові якості	47,0
Ділова хватка, прагматизм	36,8
Вміння використовувати будь-які засоби для досягнення цілей	32,8
Впливові друзі, родичі	21,5
Щасливий випадок	21,5
Наявність стартового капіталу	18,9
Зовнішність	3,7

Таблиця К.2

Розподіл відповідей студентів на запитання: «Які якості необхідні людині сьогодні для життєвого успіху?», (у %), N =2212*

Варіанти відповіді	%
Рішучість, готовність до ризику	60,1
Впевненість у собі	40,5
Освіченість, професіоналізм	37,8
Відповідальність	37,7
Здатність бути лідером	33,7
Творчий підхід до справи	31,3
Працьовитість	30,2
Наполегливість у досягненні мети	24,6
Уміння доводити до кінця розпочату справу	20,2
Доброта, доброзичливість, готовність допомогти людям	16,1
Сумлінність, дисциплінованість	14,9
Прагнення до самореалізації	14,4
Чесність, порядність, принциповість	14,2
Самодисципліна	12,1
Ініціативність	11,1
Ерудиція, високий рівень культури	10,5
Життєрадісність, почуття гумору	9,1
Прагматизм, розсудливість	6,8
Критичний склад розуму	5,9
Почуття власної гідності	5,4
Товариськість	5,1
Терпимість до думок і поглядів інших	4,6
Скромність	2,9
Готовність відмовитися від власного благополуччя в суспільних інтересах	2,3
Непримиренність до власних недоліків	1,2
Традиційність	0,6

* Сума перевищує 100% оскільки респондент мав можливість обрати декілька варіантів відповіді

Додаток Л

**Розподіл відповідей студентів на запитання про суміщення навчання з
роботою, жовтень 2015 р. – квітень 2016 р.**

Таблиця Л.1

Відповіді респондентів на запитання:
«Чи працюєте Ви разом з навчанням (підробляєте)?» (у %), N=2212

Варіанти відповіді	%
Так, постійно	13,3
Час від часу	34,0
Ні	52,6

Таблиця Л.2

Відповіді респондентів на запитання:
**«Якщо Ви працюєте разом з навчанням (підробляєте), чим це
викликано?» (у %) N =2212**

Варіанти відповіді	%
Бажанням мати власні гроші	16,0
Необхідністю забезпечити себе коштами на життя	14,2
Прагненням до самореалізації	5,8
Це дозволяє встановити контакти і налагодити зв'язки,	4,5
Необхідністю допомоги батькам	2,8
Бажанням краще оволодіти майбутньою професією	1,7
Необхідністю сплачувати за навчання	1,3
Необхідністю сплачувати за житло	0,6
Необхідністю забезпечувати власну сім'ю	0,6
Не працюють	52,6

Таблиця Л.3

Відповіді респондентів на запитання:
«Чи заважає Ваша робота навчанню у ВНЗ?» (у %), N=2212

Варіанти відповіді	%
Ні, зовсім не заважає	25,4
Частково заважає	18,9
Дуже заважає	3,3
Не працюють	52,6

Таблиця Л.4

Відповіді респондентів на запитання:
**«Чи відповідає Ваша робота спеціальності, за якою Ви навчаєтесь у
ВНЗ?» (у %), N=2212**

Варіанти відповіді	%
Так, повністю відповідає	7,2
Частково відповідає	16,2
Зовсім не відповідає	23,8
Не працюють	52,6