

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

На правах рукопису

СКУБАШЕВСЬКА ОЛЬГА СТАНІСЛАВІВНА

УДК 316.752

**ФІЛОСОФІЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ
В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ
ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ**

09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
доктора філософських наук

Науковий консультант:

АНДРУЩЕНКО ВІКТОР ПЕТРОВИЧ

доктор філософських наук, професор,
член-кореспондент НАН України

Київ – 2010

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ.....	14
РОЗДІЛ 2 ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК В СВІТЛІ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМНЕ ПОЛЕ І СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ	68
РОЗДІЛ 3 ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД, ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ	137
РОЗДІЛ 4 ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ.....	198
РОЗДІЛ 5 МОВНІ СТРАТЕГІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	268
РОЗДІЛ 6 МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ: ПОНЯТТЯ ТА РЕАЛЬНІСТЬ ЗДІЙСНЕННЯ	312
ВИСНОВКИ.....	362
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	367

ВСТУП

Актуальність теми дослідження обумовлена потребами практики, насамперед, необхідністю вивчення сутності, напрямів та основних засобів інноваційного розвитку освіти, що здійснюється під впливом радикальних змін світової соціокультурної динаміки, зокрема, під впливом таких процесів, як глобалізація та інформаційна революція, розбудова знаннєвої економіки, формування інформаційної єдності світової спільноти.

Нинішній світ змінюється як на глобальному, так і на локальному рівні. Ці зміни вимагають нових підходів до підготовки людини до життя, зокрема, засобами освіти. Традиційна освіта, зберігаючи загалом свій конструктивний зміст, багато в чому відстає від потреби дня, а тим більше – від перспектив, які очікують на людину вже в недалекому майбутньому.

Як показують дослідження, для того щоб бути співсумісною з часом, освіта має носити інноваційний характер, за низкою показників випереджати його, йти попереду тих вимог, які суспільство поставить перед особистістю вже через декілька років – створення високопродуктивної економіки знань.

Інноваційний розвиток освіти є відповіддю на потреби інформаційного суспільства, де інтелект, знання людини, її науковий, освітній та культурний рівень постають у якості стратегічного ресурсу суспільно-історичного поступу. Впровадження інновацій в освіту є завданням стратегічного значення. Традиційна освіта вже не в змозі задовольнити потреби інформаційного суспільства. Вона не встигає за часом, запізнюється з нововведеннями, надто повільно реагує на наукові досягнення, важко розпізнає й впроваджує новітній соціально-практичний і загальнокультурний досвід. Зберігаючи загальні освітні і культурні традиції, традиційна освіта забезпечує стабільність суспільного поступу в той час, як впроваджуючи прогресивні нововведення, інноваційна освіта готує своєрідний прорив у невідоме, виховує творчу особистість, здатну переступити горизонт наявного

знання й кинути виклик майбутньому. Саме тому, розглядаючи перспективи освіти XXI століття, вчені й педагоги все більш наполегливо говорять про необхідність її модернізації на основі інновацій, опрацьованих вітчизняним, європейським і світовим педагогічним досвідом.

«Інноваційність» освіти все більш рельєфно виокремлюється як предмет філософського і педагогічного дискурсу. Неувага до цієї теоретичної проблеми утримує в собі загрозу небажаних наслідків, що можуть негативно позначитись на долі декількох поколінь, спрямувати розвиток освіти в зовнішньо привабливе, але внутрішньо короткоплинне й мілке річище, непродуктивного використання коштів, передбачених на розвиток освіти. Вивчення ж інноваційної проблематики забезпечить системність реформування освітньої галузі, використання вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду, оптимальне співвідношення традицій та інновацій, розвиток освіти як процесу творчості. Навряд чи варто наголошувати на тому, що центром вивчення означеної проблематики постає своєрідна філософія інноваційної освіти – та загальна парадигма, на основі якої (і з метою досягнення якої) змінюється навчально-виховний процес в контексті розгортання інформаційної епохи. Дослідження філософії інноваційного розвитку освіти є завданням, що має глибоке теоретичне й практичне значення. Враховуючи недостатнє вивчення цієї проблеми у вітчизняній літературі, її було обрано у якості предмета самостійного філософського аналізу.

Власне, в широкому розумінні слова, історично інноваційною освіта була завжди. Така її природа. Однак рівень «інноваційності» в різні історичні епохи мав різне значення, просторові та часові параметри. Як правило, інноваційність освіти ставала помітною на рубежі зміни епох. В межах епохи (включно до середини XX століття) освіта мала переважно традиційний характер, важко сприймала інновації, відторгала їх як такі, що руйнують підвалини освітньої системи, яка загалом себе виправдовує.

Першу, більш-менш помітну тріщину подібному підходу нанесли епоха Просвітництва та промисловий переворот; другу – епоха індустріалізму та науково-технічного прогресу. Під впливом тогочасних наукових досягнень, прогресу науки та техніки, завоювань соціальної практики освіта помітно поверталась у бік інноваційних підходів. І хоча традиції все ще тримали її у своїх міцних обіймах, людство все більш помітно повертало погляд у бік нововведень, доходило до думки щодо невідворотності й перманентності послідовних освітніх інновацій, які змінюють характер процесів загальноосвітньої та культурної соціалізації особистості, дають змогу системі освіти розвиватись у ногу з часом суспільних змін та інновацій. Крапку над «і» в цьому процесові поставила інформаційна революція. «Неінноваційна» (традиційна) освіта розглядається нині як атавізм, що не відповідає суспільним та індивідуальним вимогам та експектаціям. В інформаційному суспільстві інноваційна освіта утверджується в якості норми, поза дотриманням якої остання має надто обмежений сенс і значення. Зрозуміло, не скрізь і не водночас ця норма з можливості перетворюється у дійсність. Японія, Південна Корея, країни Західної Європи чи США, скажімо, мають значно більш потужні якісні показники інноваційності освіти, ніж Україна, держави, що утворились в результаті розпаду колишнього СРСР, не говорячи вже про регіони, що розвиваються. Однак тенденція щодо інноваційності як однієї з головних характеристик розвитку освіти XXI століття все ж проглядається досить прозоро. І це зрозуміло. Інформаційна епоха не тільки подвоює чи потроює знання через два-три роки, але й вимагає його адекватного освоєння. Традиційні освітні засоби виявляються тут безсилими. І лише інновації «виводять» людину на те коло пізнання, яке забезпечує її якщо й не цілком комфортне, то у всякому разі, більш-менш задовільне існування в швидкозмінному світі. Вивчення характеру, своєрідної філософії інноваційних процесів в освіті, таким чином, постає у якості соціального завдання, що потребує якнайшвидшого розв'язання.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. Означена проблематика тією чи іншою мірою висвітлювалась на сторінках науково-педагогічних та філософських видань. І хоча ці видання не вичерпують її глибинну сутність, вони цілком можуть бути оцінені як теоретико-методологічне підґрунтя і джерельна база для проведення дослідження.

Зміст, головні напрями та засоби «інноваційного розвитку освіти» найбільш потужно представлено в роботах таких вчених, як В.Андрущенко, І.Бех, В.Бех, Г.Волинка, В.Журавський, І.Зязюн, В.Кремень, В.Курило, В.Луговий, М.Михальченко, С.Ніколаєнко, В.Огнев'юк, І.Прокопенко, О.Савченко, М.Степко та ін.

В загальносоціологічному плані, зокрема, в контексті розвитку економіки країни, політичних та соціокультурних процесів, поняття «інноваційного розвитку» розглядалось в роботах таких авторів, як А.Геєць, А.Гальчинський, А.Кінах, В.Кремень, В.Семиноженко, Ю.Пахомов, Д.Табачник, В.Ткаченко, С.Телешун, Ю.Шемшученко та ін.

Інформаційні процеси в різноманітних галузях суспільного життя, в т.ч. і в освіті («інформатизація освіти», «інформаційні технології», «інформаційний ресурс» тощо) розглядаються в роботах таких вчених, як О.Тоффлер, М.Гайдеггер, Д.Белл, Дж.Мартін, Л.Мемфорд та ін. Дещо раніше цієї проблематики торкались В.Вернадський та М.Бердяєв, П.Сорокін та Л.Гумільов, М.Глушков та ін. дослідники. Інформаційні процеси в царині політичних та ідеологічних відносин досліджували Г.Почепцов та В.Королько; в галузі економіки і культури – М.Кастельс та А.Моль.

Стосовно освітньої галузі проблему інформатизації розробляли А.Алексюк, В.Андрущенко, С.Архангельський, В.Безпалько, В.Биков, С.Гончаренко, М.Жалдак, В.Журавський, Ю.Бабанський, Г.Козлакова, К.Корсак, А.Кудін, В.Кушерець, М.Левшин, О.Мінцер, М.Михальченко, В.Михалевич, М.Нікандров, І.Надольний, В.Огнев'юк, А.Стогній, Н.Тализіна, Л.Товажнянський, М.Ядренко та ін.

Незважаючи на досить широкий діапазон публікацій, проблему інноваційного розвитку освіти в період становлення інформаційного суспільства не можна вважати вичерпаною. Існує низка питань, які потребують невідкладних відповідей. До них, зокрема, відносяться загальна філософія (її сутність і спрямованість) інноваційного розвитку освіти; головні напрями, їх внутрішній взаємозв'язок, просторові й часові межі цього процесу, його зовнішні та внутрішні детермінуючі чинники; зміна характеру суб'єкт-суб'єктних відносин в системі освіти, її змісту, форм організації та управління тощо. Враховуючи актуальність та недостатньо повне вивчення цих та багатьох інших проблем, їх було обрано у якості предмету безпосереднього теоретичного аналізу.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Загальний напрям дисертаційної роботи пов'язаний із темою дослідження кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова «Філософські засади єдності гуманітарних, природничих і технічних завдань в освіті сучасного вчителя» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 732 від 27 жовтня 2006 р. та рішенням Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова від 22 грудня 2006 р., протокол № 5). Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (протокол № 4 від 30 листопада 2006 року).

Мета дослідження – здійснення філософського аналізу сутності, евристичного потенціалу, форм і напрямків вияву інноваційного розвитку освіти як соціокультурного феномена в умовах становлення інформаційного суспільства в Україні.

Досягнення цієї мети вимагає розв'язання низки конкретних дослідницьких завдань, зокрема:

- концептуалізувати поняття «інноваційний розвиток освіти»;

- визначити сутність та детермінуючі чинники інноваційного розвитку освіти;
- дослідити співвідношення традицій та інновацій в системі освіти України;
- проаналізувати основні напрямки інноваційного розвитку освіти України;
- з'ясувати зміст та основні форми прояву цього процесу в сучасному європейському просторі та в Україні;
- виявити специфіку суб'єкт-суб'єктних відносин в системі інноваційного розвитку освіти;
- оцінити моніторинг якості освіти як одну з умов освітніх інновацій.

Об'єктом дослідження є модернізація вітчизняної освіти в контексті глобалізації та інформатизації сучасного соціального світу.

Предмет дослідження – філософські засади дослідження інноваційного розвитку освіти як соціокультурного феномена.

Методологія дослідження. Провідним методологічним орієнтиром проведення наукового пошуку стала модель плюралістичної методології соціального пізнання, обґрунтована В.Андрущенком та М.Михальченком. Методологічну основу когнітивного аналізу також складають закони діалектики та методи пізнання соціальних процесів і явищ, які забезпечують єдність аналізу предмету дослідження. Особливе місце займають порівняльний аналіз, системний підхід, принципи історизму та єдності теорії і практики. Принцип історизму, зокрема, дозволив розглянути інноваційний процес, з одного боку, як процес безперервний, що супроводжує освіту протягом всієї людської історії, з іншого – подати його як явище, що суттєво оновлює зміст, методи навчання та виховання, засоби, технології тощо. Принцип єдності теорії і практики дозволив інтегрувати фундаментальні філософські ідеологеми з конкретними проблемами сучасної освітянської практики, а також вилучити з неї (з освітньої практики) низку положень, які цілком придатні для збагачення фундаментальних філософських узагальнень.

Принцип системного аналізу забезпечив розгляд інноваційних процесів не як поряд існуючих, а як взаємопов'язаних і доповнюючих один одного, як таких, що лише в системі детермінують процес сучасної інновації освіти в інформаційному суспільстві.

У процесі дослідження пріоритетним виступав основний принцип організації соціально-філософського знання – принцип гуманістичної спрямованості. Застосування різноманітних методів дослідження об'єктивно зумовлене необхідністю поєднання соціально-філософського та педагогічного аналізу.

Дослідження спиралось на принципові положення Державної національної програми відродження освіти «Освіта. Україна ХХІ ст.», Законів України «Про освіту» і «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти в Україні, положення «Про ступеневу освіту в Україні», нормативних документів, матеріалів засідання Колегій Міністерства освіти і науки України, досвід провідних університетів по впровадженню інноваційних технологій, зокрема Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, Харківського національного педагогічного університету імені Г.Сковороди, Тернопільського національного педагогічного університету імені Гнатюка та ін.

Особливу цінність для реалізації мети пошукової роботи мали міжнародні документи, декларації, домовленості, зокрема, Лісабонська Конвенція про взаємовизнання кваліфікацій у галузі вищої освіти (1997 р.) та Болонська декларація (підписана Україною в 2006 р.).

Наукова новизна отриманих результатів полягає у концептуалізації світоглядно-ідеологічних засад аналізу сутності, евристичного потенціалу, форм і напрямків вияву інноваційного стрибка в освіті як соціокультурного феномена з метою обґрунтування сприятливих умов для впровадження інформаційних технологій в контексті становлення інформаційного суспільства в Україні і знанневої економіки на теренах Об'єднаної Європи. В

результаті проведеного дослідження сформульовані основні положення, які складають концептуальну основу дослідження:

– визначено, що становлення інформаційного суспільства докорінно змінює спосіб життя людини, систему соціалізації особистості, зокрема, спонукає до переходу від поведінкової до смислової компоненти підготовки індивіда до життя засобами освіти, що об'єктивно зумовлює потребу її інноваційного розвитку за рахунок внутрішньоособистісної активності людини над собою;

– встановлено, що головний концепт – «інноваційний розвиток освіти» є поняттям, що охоплює собою систему нововведень, які істотно змінюють результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові освітні, дидактичні, виховні системи; освітні педагогічні технології і практики; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання та виховання; технології управління навчальним закладом, системою освіти загалом; з'ясовано, що його сутність складають новітні технології, які базуються на інформаційних засобах навчання, мовних стратегіях та дискурсних формах організації навчально-виховного процесу;

– показано, що інноваційний розвиток освіти здійснюється не шляхом руйнації усталених форм, методів, технологій організації освітнього процесу, а через їх діалектичне заперечення з одночасним збереженням (у знятому вигляді) та взаємодією з тими з них, які відіграють в системі освіти продуктивну роль і володіють розвиваючим потенціалом;

– доведено, що активною стороною взаємодії освітніх традицій та інновацій виступають організаційні підходи, що наповнюють навчально-виховний процес елементами творчого пошуку, педагогічної майстерності; в свою чергу, традиційні підходи, що консервують систему освіти (і в цьому проявляється їх стримуюча роль), одночасно забезпечують її спадкоємний розвиток, що надає освітньому процесу сталість, цілісність, неперервність; єдність традицій та інновацій, що базується на врахуванні історично прогресивного світового і європейського досвіду розвитку освіти та новітніх

досягнень науки та соціальної практики, визначає оптимальну лінію їх співвідношення в системі сучасної освіти, формує кроскультурну комунікацію і загальне ціннісно-смісловне поле європейської освіти;

– визначено, що стратегію інноваційних процесів в системі української освіти визначають нині Болонські домовленості, що переслідують загальноєвропейську мету – створення економіки знань; обґрунтовано необхідність поміркованого підходу до цих домовленостей, що передбачає їх впровадження еволюційним шляхом, а саме: проведення попередніх педагогічних експериментів, підготовку та перепідготовку кадрів і методичної літератури, максимальне збереження історично апробованих надбань вітчизняної освіти;

– систематизовано основні напрями (потоки) освітніх інновацій, що розгортаються в системі освіти України, зокрема: укріплення зв'язку з фундаментальною наукою, впровадження інформаційних технологій; реалізація мовних стратегій; застосування дискурсних форм організації навчання; проведення моніторингу якості освіти; забезпечення академічної мобільності; демократизація управління навчальним закладом; забезпечення особистісного характеру навчання та виховання; самоосвіту, освіту протягом життя, дистанційне навчання, маркетинг і рекламну діяльність закладів освіти, тощо.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає у тому, що в дисертації сформована філософія інноваційного розвитку вітчизняної освіти, виявлена сутність, основні характеристики та форми реалізації інноваційного потенціалу освіти в інформаційному суспільстві, що стверджується; визначено співвідношення та характер взаємодії освітянських традицій та інновацій; проаналізовані основні завдання модернізації української освіти в контексті Болонських домовленостей; детально розглянуті такі напрями інновацій, як впровадження в систему освіти сучасних інформаційних технологій; реалізація мовних стратегій; застосування дискурсних форм організації навчання; проведення моніторингу якості освіти; забезпечення

академічної мобільності; демократизація управління навчальним закладом; забезпечення особистісного характеру навчання та виховання; рекламна діяльність закладів освіти; дистанційне навчання тощо.

Проведене дослідження дозволяє усвідомити загальну філософію інноваційного розвитку освіти у контексті становлення духовного виробництва як стрижня економіки знань, уточнити поняття інноваційного розвитку стосовно навчально-виховних закладів різного типу; опрацювати практичні рекомендації щодо застосування таких інновацій, як новітні інформаційні технології, дистанційна форма навчання, мовні стратегії, дискурсні форми навчання та виховання молоді, демократизація управління навчально-виховним процесом, моніторинг якості освіти, рекламна діяльність закладів освіти тощо.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані в процесі формування євроорієнтованого мислення і світогляду, реформуванні вітчизняної галузі професійної освіти, впровадженні інновацій в конкретній (регіональній) освітній системі. Вони можуть бути корисними для підготовки курсу з філософії освіти, педагогіки та методики навчання, виховних практиках кроскультурних комунікацій тощо.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки дисертаційного дослідження доповідались та обговорювались на засіданні кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, а також на низці міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій та семінарів, а саме: Міжнародному науково-практичному семінарі «Інноваційна освіта для XXI століття» (м. Київ, 2007); Міжнародній науково-практичній конференції «Соціально-економічні фактори розвитку України в умовах глобалізації» (м. Київ, 2008); Міжнародній науково-практичній конференції «Экономико-правовые аспекты и социальные приоритеты в тенденциях развития системы образования Украины в условиях интеграции в

мировую освітню систему» (м. Харків, 2008); Всеукраїнській науково-методичній конференції «Безперервна освіта в Україні: реалії і перспективи» (м. Івано-Франківськ, 2008); III Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні проблеми інноваційного розвитку держави» (м. Дніпропетровськ, 2008); Науково-практичному семінарі «Освіта в полікультурному просторі XXI століття: пошук стратегічних пріоритетів» (м. Київ, 2009); III Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (м. Тернопіль, 2009); Науково-практичному семінарі «Інноваційні стратегії розвитку освіти: філософсько-педагогічний дискурс» (м. Чернігів, 2009).

Публікації. Основні положення, ідеї і висновки дисертаційної роботи оприлюднені в 1 монографії, у 23 авторських публікаціях, серед яких 20 статей у наукових виданнях, що визнаються ВАК України як фахові з філософських наук.

Кандидатська дисертація на тему: «Лексика і фразеологія античного походження в англійській та українській мовах» була захищена в 2000 році. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської не використовуються.

Структура дисертації. Відповідно до мети та завдань дослідження робота складається із вступу, шести розділів, висновків та списку використаних джерел (419 позицій). Загальний обсяг дисертації – 406 сторінок, із них основна частина дисертації – 366 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ

Вже в 60-70-і роки ХХ століття Д.Белл, А.Турен, О.Тоффлер, а згодом інші вчені, обґрунтовуючи специфіку постіндустріального суспільства як якісно нового етапу розвитку людства, спромоглися дати його змістовну, сутнісну характеристику. Найбільш істотні риси постіндустріального періоду розвитку цивілізації визначили основні шляхи розвитку освіти [224, с. 36]. Принципова відмінність постіндустріальної цивілізації від інших насамперед полягає в тому, що зазнають істотних змін підвалини суспільного виробництва, основною рушійною силою виявляються знання й інформація, а найважливішим ресурсом – інтелектуальний потенціал суспільства. Останній виконує декілька функцій. Перша пов'язана з формуванням кваліфікації і професійної підготовки населення до виробничої діяльності [338, с. 17]. Друга поєднана з розвитком творчих навичок, наразі, – і теоретичного мислення. Принагідно слід зазначити, що теоретичне мислення, ідеї – не найголовніше в суспільстві. Хоча кожне суспільство містить ці феномени, вони є лише частиною того, що вважається знанням. Водночас усе це – інформаційні активи, які є «фабрикою знань, без яких не може існувати жодне суспільство [19, с. 30-31]».

Як свідчать культурологічні джерела, термін «інновація» з'явився у дослідженнях етнічних культур в ще ХІХ столітті й означав запозичення однією культурою елементів іншої. У 1911 р. відомий американський вчений Й.Шумпетер запровадив поняття інновації в економічну науку. А з середини ХХ століття цю дефініцію стали використовувати в освітній галузі. Інноваційна діяльність загалом не є діяльністю якогось відокремленого, особливого типу (як, наприклад, наукові дослідження або проектування). Зокрема, згадана наукова інноваційна діяльність є складним зв'язком,

структурованим багатьма різнотипними діяльностями – конструювання, проектування, програмування, прогнозування, моніторингу тощо. Притому діяльність останніх типів задає контекст і рамки інновацій, поза якими вона постає неосмисленою та некерованою. Інноваціям притаманне особливе фокусування або орієнтація на конкретну діяльність, яка підлягає перебудові через упровадження нововведення [81, с. 20]. Якщо застосувати такий підхід до інновацій стосовно сфери освіти, то «в основі здійснення інноваційної діяльності є вміння вибудовувати концептуальні засади педагогічних нововведень, що включають діагностику, прогнозування, розробку програм педагогічного експерименту, дієву реалізацію інноваційної програми та ходу її втілення, корекцію та рефлексію інноваційних дій [313, с. 57]».

Освіта є однією з важливих соціальних систем, функціональне призначення якої зазнало суттєвих змін у останні століття. Першою революцією в освіті стало набуття нею масового характеру у Новий час, а саме – у добу Просвітництва; другою – зміна якості освіти на користь її інноваційності.

Якщо до доби Просвітництва призначенням освіти було в першу чергу підготовка соціальної еліти, а масова освіта в кращому випадку редукувалася до релігійного мінімуму у церковних проповідях, то з добою Просвітництва освіта перетворюється на інструмент підвищення професійної кваліфікації і виховання громадянської лояльності у все більш масовому масштабі. Втім, основне змістове наповнення освіти залишалось у своїй основі «класичним», тобто незмінним був основний масив знань. Це забезпечувало не просто освітній стандарт, але гарантувало порозуміння не лише між представниками різних соціальних груп, але й різних поколінь. Незмінною залишалась і методика викладання, основні принципи якої задав ще класик Відродження, знаменитий чеський педагог Я.Коменський.

Будь-який застій, зрештою приводить до негативних соціальних наслідків. Це повною мірою стосується й системи традиційної освіти. Загалом виконуючи свою соціальну функцію, вона ввійшла у суперечність з

суспільством, що виявилось через зростання некомпетентності членів суспільства (внаслідок наростання розриву між загальноосвітнім мінімумом і вимогами вузької спеціалізації в фаховій освіті) та формування конформізму громадян, перевантаження учнів та студентів (а також і вчителів з професурою) надлишковими обсягами інформації, певні диспропорції у пропозиції фахівців (внаслідок появи нових спеціальностей та звуження попиту на традиційні або суттєву трансформацію цього попиту).

Ці тенденції мали своєю причиною, звичайно, не саму традиційну систему освіти, а її зростаючу невідповідність потребам суспільства, яке переходило до нової соціальної якості. Той мінімум знань, який спирався ще на Ньютонівську картину світу у природничих науках та базувався на Гегелівській вірі в універсальність абсолютного духу у науках гуманітарних, все більшою мірою входив у суперечність з обсягом та розмаїттям знань, які відкривали різноманітні науки, починаючи з другої половини XIX століття.

Вже Х.Ортега-і-Гассет вводить термін «новітнє варварство», позначаючи ним невігластво сучасної йому «освіченої» людини, яка, дорослішаючи, все більше забуває і віддаляється від первинного загальноосвітнього мінімуму, все більше замикається у вузьких рамках фахових знань і фактично ігнорує весь величезний масив знань поза своїм фахом, претендуючи при цьому на високу інтелектуальність.

Слід зауважити, що така загальна соціальна картина мала своєю причиною не чийсь лихий задум, а наростання розриву між освітою і наукою, з одного боку, та різними науками, з іншого. Освіта все менше відповідала функції ретрансляції знань, оскільки знання не лише значно зростало, починаючи вже з XIX століття, за обсягом, але й все більше виходило за межі класичної парадигми у більшості наук. Таким чином, відставання системи освіти від новітніх наукових досягнень стало загальним правилом не лише у середній, але нерідко й у вищій освіті. Це готувало ґрунт для некритичної довіри до нових наукових відкриттів: навіть фахівці з інших сфер наукового дослідження (не кажучи про нефхівців), як правило, не можуть оцінити міру

обґрунтованості таких відкриттів та їх значущість для наукового пізнання як такого. Наукове знання у своїй багатоманітності та загальному обсягу виходить за межі раціонального контролю. Якщо можна собі уявити Аристотеля чи людину Відродження, які володіли б основами усіх наявних на той час наук, то сьогодні це просто неможливо. З таких позицій незрозуміло, яким чином слід класифікувати знання, відсіваючи суттєві від несуттєвих, не лише у системі освіти, але й у науці в цілому. Залишається лише сліпа довіра до вузьких фахівців, які все більше для нефахівців нагадують своєрідних шаманів (у масовій свідомості закріплюється образ «дивакуватого професора», який стає героєм чи антигероєм коміксів), які невідомим для інших чином забезпечують потрібний практичний результат.

Проблеми, продуковані застарілою парадигмою освіти, не обмежуються складнощами або парадоксами соціалізації. Вони призводять до соціальних напружень внаслідок порушення адекватного задоволення потреб ринку праці: «перевиробництво» одних фахівців і «недовиробництво» інших призводить не лише до браку фахівців у деяких сферах економіки, але й має своїм соціальним наслідком зростання армії безробітних.

Таким чином, накопичення комплексу проблем потребувало зміну погляду на роль знань і освіти в економіці. Традиційне уявлення представлено у тексті М.Данько: «Формування економіки знань означає зміну інституційних основ функціонування господарської системи, оскільки змінюються правила і норми економічної поведінки людей, їх пріоритети і цінності. Діяльність, пов'язана з добуванням і збереженням знань, відокремлюючись від матеріального виробництва, залишається підпорядкованою йому. Інститут збереження знань займає важливе місце у забезпеченні стійкості суспільства [91, с. 37]». Ця цитата є свідченням нерозуміння самої суті проблеми: знання зі знаряддя економіки перетворюються на її господаря – саме в залежності від характеру отриманих нових знань відтепер визначається напрямок розвитку економіки.

Для суспільства критерієм успішності стає не його «стійкість», а динамічність розвитку, для чого більш важливе не збереження знань, а їх якісна зміна. Це означає зміну парадигми в освіті – перехід від уявлення про неї як інститут ретрансляції знань у інститут їх продукування. Розуміє це і М.Данько: «Знання стають фактором виробництва через своє втілення в засобах виробництва. З'являються спеціалізовані інститути, спрямовані на відтворення і трансферу нових знань. Саме на цьому етапі виникає економіка, що базується на знаннях. Продукування нових знань стає головною проблемою [91, с. 36]». Дійсно, в умовах ставлення науки і освіти як обслуговуючих засобів для економіки продукування нових знань є неминуче проблематичним: наука і освіта фінансуються за залишковим принципом, а нові знання намагаються «замовляти». Це нагадує східну притчу про нетерплячого селянина, який намагався прискорити зігрівання рису, щодня підтягуючи рослини вгору, від чого вони замість того, щоб рости, зів'яли, втративши коріння. Цей приклад є вдалим, коли мова йде про науку, оскільки без розвитку фундаментальних знань (коріння) не може бути стабільного прогресу знань прикладних. Більше того, прориви у технології пов'язані, на наш погляд, саме з новим словом у фундаментальній науці.

Класичні праці, присвячені аналізу нової ролі освіти у суспільстві, були створені американськими аналітиками Д.Белом та Дж.Несбітом. Саме ці дослідники охарактеризували нове суспільство як «суспільство знання» (а не знання на службі у суспільства чи економіки), та новим мегатрендом світового розвитку визначили поєднання технологічних досягнень з новою якістю людського життя. Ключовим моментом за цього розглядалось стимулювання наукових досліджень за рахунок максимального наближення їх до освіти через масове залучення її учасників до наукової діяльності і спрямування їх на пошук «високих технологій».

Ці ідеї зберегли своє значення і до сьогодні, оскільки, за свідченням В.Гейця та В.Семиноженка, у середині 90-х років ХХ століття при високому рівні безробіття (4%) й інфляції різко зросли темпи економічного зростання,

спостерігалось підвищення продуктивності праці. Цей «парадокс продуктивності» пояснюється правильно проведеною фінансовою політикою, повсюдним упровадженням нових «високих технологій», прогресивним способом організації бізнесу, поширенням нових інноваційних продуктів і послуг. При цьому термін «високі технології» спочатку пов'язувався тільки з деякими новітніми підгалузями промисловості з високою часткою витрат на науково-дослідні і дослідно-конструкторські розробки (НДДКР) [66]. Зараз це поняття трактується значно ширше: високі технології існують як частина технологічної бази у всіх галузях сучасної економіки. Тому відносно до структури промислового виробництва до високотехнологічних галузей звичайно відносять ряд підгалузей машинобудування – випуск електронно-обчислювальної техніки і периферійного устаткування, авіаційної й ракетно-космічної техніки, промислових роботів і засобів комплексної автоматизації виробництва, засобів радіозв'язку, радіолокації і радіонавігації, складної побутової радіоелектронної техніки, приладобудування. До цих галузей примикають фармацевтична промисловість, деякі хімічні виробництва й атомна промисловість, у яких порівняно висока частка витрат на НДДКР. Втім, мова не йде про стратегію витіснення традиційної категорії виробників за рахунок введення нових технологій, що неминуче призведе до зростання безробіття. Високі технології вимагають високої кваліфікації працівників, що не дає змоги витіснити виробництво за кордон. Крім того, мова повинна, на наш погляд, йти про все ширше залучення робітників до категорії учасників наукових досліджень завдяки підвищенню їх освітнього рівня.

Так, М.Данько пропонує підхід, який, на нашу думку, веде до розуміння суті змін у освіті: «У міру розвитку суспільства і підвищення ролі знань неминуче виникає питання про джерело знань, яке поступово стане головним фактором виробництва. Цим джерелом є здібності людини, які породжують знання та всі інші їх матеріальні й ідеальні форми втілення. Розвиток здібностей людини стає головним засобом і головною метою розвитку суспільного виробництва. Враховуючи логіку і перспективи

економічного розвитку, в рамках світового товариства можна було б говорити не про економіку знань, а про економіку здібностей. Коли за кордон емігрує висококваліфікований спеціаліст (наприклад, програміст), не маючи грошових накопичень, то для нього основним капіталом є його знання і здібності [91, с. 37]».

Дійсно, мова повинна йти не стільки про інституційні гарантії знаннєвого підґрунтя економіки, скільки про освіту, орієнтовану на розвиток особистісних, специфічних вмінь оперування зі знаннями, а ще більше оперування з методиками отримання знань. Цей поворот у світовій соціальній науці намітився ще у 80-ті роки.

У вітчизняній літературі останніх років розгорнулася дискусія довкола моделі інноваційного розвитку вітчизняної економіки, яка має безпосередній стосунок до дискусії щодо моделі інноваційного розвитку системи освіти. Прикметно, що необхідність самих інновацій не викликає сумніву ні в кого, але які саме сфери вимагають таких інновацій у першу чергу, а також якими повинні бути джерела цих інновацій – залишається предметом доволі гострої дискусії. Звісно, як припущення, яке майже не обговорюється, але яке обумовлює саму постановку питання про вибір сфери інноваційного розвитку, виступає переконання щодо інноваційного розвитку як результату проведення певної державної інвестиційної політики. Хоча резерви такого впливу виявляються на чийсь погляд переважно нереалізованими, а досягнення декому з критиків – мізерними.

Питання щодо пріоритетів підтримки певної сфери економіки у напрямку її інноваційного розвитку має, на наш погляд, наступні варіанти його принципового вирішення. Інновації потребують передусім ті сфери, які або відповідають за задоволення найбільш важливих життєвих потреб людини, або ті, що забезпечують максимальний розвиток всіх інших сфер економіки, або ті, що дозволяють успішно конкурувати вітчизняним виробникам на світовому ринку. Ці три пріоритети не є взаємовиключними: цілком імовірно, що інновації, які відповідають вимогам глобального ринку,

задовольняють життєві потреби населення не лише за кордоном, але й в Україні, а також вимагають залучення інших сфер економіки. На наш погляд, вітчизняні дослідники віддають перевагу саме аргументу конукрентоздатності інновацій на глобальному ринку, відтісняючи на другий план інші пріоритети.

Втім, є й інший погляд на цю проблему, коли найбільш важливими вважаються ті інновації, які піддаються державному контролю. Наприклад, М.Данько визначає розмаїття моделей інноваційних впливів через ті інститути, які «контролюють» перебіг інноваційних процесів, звертаючись до прикладу «економіки знань» [91, с. 37-38]. Економіка знань є історично відносним і досить суперечливим явищем, оскільки ставить у центр господарської системи інноваційні процеси різного рівня. Безперервність і виняткова глибина сучасних технологічних змін суперечить принципам стабільності, рівноваги й ефективного використання ресурсів. Тому автор справедливо зауважує, що знання, не підкріплені адекватними інституційними інструментами узгодження й упорядкування, можуть стати джерелом хаосу в економіці і суспільстві. При цьому автор дещо несправедливо звужує арсенал впливу на інноваційні процеси, покладаючи це завдання передусім на соціальні інститути, які завжди консервативні до змін. Протікання інноваційних процесів в економіці забезпечують тоді такі інститути, діяльність яких спрямована на підготовку людського капіталу та сприятливого інформаційного середовища для ведення інноваційної діяльності; що беруть безпосередню участь у процесі створення, комерціалізації та використання нового знання; спрямовані на забезпечення інноваційної діяльності матеріальними ресурсами.

Також у вітчизняній та російській науці дискутується щодо двох основних джерел інновацій – запозичення передового закордонного досвіду, з одного боку, та власні інноваційні розробки, з іншого. Знову ж таки, дещо штучно ці дві моделі протиставляються – зовнішні інновації, по суті, редукуються до варіанту так званої «наздоганяючої модернізації», більш

відомої як вестернізація, тобто переймання західного досвіду і організаційних структур, а власні інноваційні розробки – до глобально значимих.

Спробуємо розглянути логіку поділу моделей інновацій за згаданими вище двома критеріями. Передусім, доводиться, на наш погляд, зважати на те, що певні положення виглядають несуперечливими у теорії, тоді як їх застосування на практиці виявляє нові обставини. Крім того, навіть у теорії можна досягнути більшої несперечливості, залучивши внутрішні критерії оцінки інноваційної привабливості певної моделі розвитку.

Отже, передусім, мова йде про те, що обираючи пріоритетну сферу для інноваційного розвитку неминуче доводиться діяти в умовах обмежених ресурсів підтримки. Наприклад, держава, обираючи певну сферу чи галузь економіки як пріоритетний напрям розвитку, змушена тим самим обмежити підтримку інших сфер та галузей економіки. Тому цілком логічним видається вибір на користь пріоритету розвитку тієї галузі чи сфери економіки, розвиток якої забезпечує замовленнями або надає нові технології для інших галузей і сфер економіки. З іншого боку, маючи певні соціальні зобов'язання, держава турбується також про задоволення життєвих потреб громадян, а не лише про наповнення державного бюджету. Тому цілком імовірно, що у ситуації загрози для здоров'я нації (наприклад при боротьбі зі СНІДом, раком або туберкульозом) або загрози її повсякденному добробуту (наприклад необхідність оновлення інфраструктури побуту) держава може спрямовувати кошти на ці напрями на шкоду пріоритетам глобальної конкуренції чи збалансованому розвитку різних сфер і галузей економіки.

Крім того, доволі складно розділити інновації запозичені та створені на вітчизняному ґрунті, не кажучи вже про їх протиставлення. Передусім, слід визнати і те і інше інноваціями. Адже інновації – це те, що забезпечує зміни з опертям на традицію, а не лише всупереч їй. Те, що інновації є передусім нововведенням, зрозуміло, однак слід так само не забувати про те, що будь-яка інновація є своєрідним щепленням на вже існуючому дереві виробництва.

З точки зору філософії, саме опертя на традицію є передумовою осмисленості будь-якої інновації – навіть протиставлення є формою інтерпретації. Повертаючись до реалій економіки, слід зауважити, що вітчизняні інновації можуть бути принциповими аналогами закордонних вже існуючих технологій, і у такому випадку швидше і гарантованіше буде запозичити останні, аніж «винаходити велосипед». Щодо вітчизняної традиції вони все рівно будуть мати характер інновацій. По-друге, далеко не всі вітчизняні інновації, які є новим словом у світовому масштабі, можуть мати значний попит на глобальному ринку: як внаслідок недобросовісної конкуренції із закордонними виробниками, так і в силу вузької специфіки запитів вітчизняного ринку.

Звичайно, ідея винайти щось нове, без чого не може обійтися світ, може суттєво сприяти піднесенню вітчизняної економіки, але для цього необхідна щонайменше готовність економіки сприйняти ці інновації, відповідна інфраструктура, кваліфікація працівників тощо. На жаль, новітня історія не лише України, але й більшості пострадянських країн свідчить, що «світ», а точніше економічно розвинені країни з більшим інтересом цікавляться патентами та їх винахідниками та власниками, аніж виробниками, які можуть виготовляти продукцію за цими патентами. Наприклад, не лише у нашій країні, не лише у пострадянських країнах, але навіть у таких доволі розвинених в цілому країнах як Індія, практикується оплата праці закордонними роботодавцями зі США чи Європи для висококваліфікованих фахівців-винахідників, тоді як саме виробництво, а відповідно і основні прибутки знаходяться у країнах покупців патентів.

Ця ситуація змушує задуматись над іншою проблемою: які обставини, яка соціально-економічна та культурна ситуація дозволяють не лише змусити винаходи «працювати» на нашу країну, але також якщо не гарантувати, то в усякому разі сприяти появі нових винаходів та технологій.

На наш погляд, з усіх точок зору першим пріоритетом для держави має бути сфера освіти. По-перше, найбільше винаходів та інновацій пропонують

саме на основі отриманої освіти – знань та навичок, які вона надає. По-друге, саме система освіти готує тих кваліфікованих робітників, діяльність яких може забезпечити широке втілення інновацій. По-третє, тим самим забезпечується позитивний вплив на всі сфери та галузі економіки, у які йдуть працювати ці робітники. По-четверте, таким чином держава, забезпечуючи своїх громадян освітою, вона виконує важливу соціальну функцію, пов'язану з інноваціями, – не лише тому, що освічені громадяни мають більше шансів отримати високооплачувану роботу, але й тому, що під час отримання освіти людина тим самим формує свої життєві потреби (що забезпечує попит для ринку інноваційних товарів). Нарешті, по-п'яте, саме система освіти дозволяє долати протиставлення запозичених та вітчизняних інновацій. Дійсно, опанування інноваціями можливе у двох версіях: їх використання як «чорної скриньки», без розуміння механізму їх дії, або ж – за умови з'ясування суті технологій та ідей, які лежать в їх основі. Саме у другому випадку, знаючи суть інновацій можна легко на основі інновацій «імпортованих» перейти до інновацій власних.

Окремою проблемою є визначення того, якою має бути віддача від інновацій і чи можливо завдяки введенню інновацій запустити цикл «інновації – розвиток виробництва – розвиток суспільства – розвиток освіти – розвиток науки – нові інновації». Щодо цієї проблеми є цікаві напрацювання західних дослідників, які в подальшому вплинули на прийняття державних рішень щодо освіти.

Для неокласичної теорії Р.Солоу і Т.Свона виробництво знань має вирішальне значення для забезпечення довгострокового економічного розвитку. Однак якщо неокласичні моделі розвитку беруть за основу ідею про те, що виробництво знань визначає довгострокове зростання рівня доходів на душу населення, то так звані моделі ендogenous (внутрішньосистемного) розвитку мають на увазі, що знання генеруються самою економічною системою. Таким чином, ми маємо два варіанти теорії ендogenous розвитку. Теорія виробництва знань – перший варіант. Вона

представлена в працях М.Франкеля, П.Ромера, Р.Лукаса. Оперуючи поняттям «знання», теорія розуміє під ним щось більше, ніж особливий різновид капіталу, а саме: виробництво знань є прямим наслідком акумуляції капіталу різними фірмами, причому (важливий момент) нагромадження капіталу тією чи іншою окремою фірмою сприяє колективному процесу виробництва нового технологічного й організаційного знання. Таке виробництво знань, у свою чергу, буде компенсувати негативні наслідки зменшення граничної продуктивності капіталу і, таким чином, сприятиме підтримці економічного зростання у довгостроковій перспективі. Така позиція здається нам найбільш виваженою, оскільки співпадає з баченням великої тривалості циклу розвитку фундаментальної науки.

Іншої точки зору дотримуються деякі дослідники, які очікують від науки і інновацій «економічної віддачі» у короткій перспективі. Так, М.Данько стверджує, що «завдання формування інституційного забезпечення інноваційної діяльності за основними положеннями мають бути виконані вже в середньостроковому періоді, що забезпечить умови для високих темпів економічного розвитку на базі розгортання інноваційних процесів у країні [91, с. 38]». Ці погляди спираються на технократичний світогляд.

Перехід до постіндустріального суспільства позначився виникненням теорій економічного зростання й розвитку. Технократичні концепції мали на меті обґрунтувати трансформацію під впливом досягнень науково-технічної революції. Прихильники даного підходу вивчали еволюцію індустріального суспільства в постіндустріальне суспільство. Знанням як продукту суспільної матеріальної і духовної діяльності людей приділялася головна роль. Поняття «економічний розвиток» було уточнене шляхом включення у нього соціально-економічних факторів. Сучасне економічне зростання досліджується з позицій розширення застосування науки в процесі виробництва й соціальної організації.

Аналіз сучасних підходів дослідження механізмів соціально-економічної динаміки постіндустріального суспільства, за свідченням

В.Гейця та В.Семиноженка [66, с. 90-91], ґрунтується на наступних принципах. По-перше, незворотний характер змін спрямований на постійне поліпшення кількісних і якісних характеристик функціонування економіки; по-друге, нелінійний характер еволюційних змін виявляється в тому, що різні галузі й підприємства мають різні темпи впровадження нової техніки та передових виробничих навичок. Поряд зі швидким поширенням нововведень і відповідною реконструкцією в певних сферах діяльності спостерігається повільний еволюційний технічний прогрес у багатьох інших сферах.

У результаті в суспільстві виникає множинність критеріїв оцінки необхідності змін, протиріччя між «традиціоналізмом» одних систем й «інноваційністю» інших, а загальні темпи його еволюції стають у залежність від того, які погляди отримують панування в кожному період часу. Змістовна сторона нерівномірності пояснюється постійним опором інституціональної системи суспільства будь-якого роду змінам. Чим більш активні в конкретному національному організмі «пережитки» традиційних інститутів, тим більш повільним і нерівномірним буде його рух, і навпаки. Цим фактором пояснюється безупинне нарощування темпів соціально-економічного зростання в країнах Західної Європи.

Втім, можливо, істина лежить посередині: інновації дають необхідний ефект як у короткій, так і у тривалій перспективі: у короткій перспективі – у вузькій сфері чи галузі, а за умови масштабного їх запровадження – і у економіці в цілому. В дійсності фактично слід враховувати також різну «швидкість» запровадження технологічних, а отже і інноваційних процесів у різних сферах і галузях економіки. Подібним варіантом теорії ендогенного зростання є підхід Й.Шумпетера [397], дослідження якого ґрунтується на аналізі наступних проблем: по-перше, основним джерелом технологічного прогресу є інновація; по-друге, інновація супроводжується створенням нового виробничого процесу, виникненням нових продуктів, застосуванням нових методів менеджменту, використанням нової організації виробництва. По-третє, інновація упроваджується фірмою або підприємцем-дослідником,

зацікавленими в одержанні монопольної ренти при успішному впровадженні винаходу. У процесі технічного прогресу й конкуренції між виробниками винахід застаріває, не приводячи до одержання монопольної ренти, зникає з ринку. Цей процес Й.Шумпетер назвав «творчою деструкцією».

Й.Шумпетер вказав на суперечливість і нерівномірний характер науково-технічного прогресу (НТП). Нерівномірність індустріального розвитку виражається за допомогою його внутрішнього змісту, а також самого ходу здійснення. Досліджуючи множинність станів рівноваги економічної системи, Й.Шумпетер звернув увагу на нерівномірність розвитку різних її секторів: швидке зростання в одних і застій в інших. Причину цієї нерівномірності він бачив у періодичній концентрації («кластеризації») деяких важливих нововведень у відносно короткі проміжки часу, коли складаються сприятливі умови для їх поширення («дифузії») в економіці. З появою будь-якого великого нововведення, що супроводжується різким підвищенням прибутку у підприємця-новатора, розгортається, згідно Й.Шумпетеру, «шторм» аналогів цього нововведення численними дослідниками, що спрямовуються в новий зростаючий сектор. «Шторм» нововведень супроводжується масованими інвестиціями й визначає циклічний рух економіки в цілому та постійну зміну складу її провідних галузей. Економічний розвиток є яскраво нелінійним, представляючи собою послідовність несподіваних підйомів, що не стільки супроводжуються впровадженням інновацій, скільки є зумовленими цим упровадженням. Кластер нововведень змінює структуру й параметри економіки, викликаючи спад у старих галузях і, з деяким лагом, нерівномірне розширення нових. Й.Шумпетер зводить роль нововведень до постійного порушення рівноваги, внесенню елементів невизначеності й збурювання в економічну динаміку. «Технології» первинні стосовно господарської практики, періодичність у поширенні нововведень призводить до циклічності в розвитку економіки.

Шумпетеріанська варіація теорії виробництва знань, на думку В.Гейця та В.Семиноженка, підкреслює відмінності форми НДДКР від інших

інвестицій, що дозволяє, по-перше, більш детально вимірити економічні й інституціональні детермінанти довгострокового розвитку і, по-друге, визначити ймовірність підтримки економічного зростання при обмежених природних ресурсах [66].

Технічний прогрес базується на проведенні інновацій, що приводять до нагромадження науково-технічної інформації. Процес її засвоєння включає відбір найновішої інформації. Результати фундаментальних і прикладних досліджень складають основу для впровадження інновацій у виробництво. Технологічні інновації спрямовані на поширення нового винаходу, вони сприяють дифузії нового науково-технічного знання, закладають основу для економічного зростання.

Таким чином, огляд літератури з інноваційного розвитку освіти демонструє нерозривний зв'язок цієї проблематики з проблематикою економічних інновацій. Більше того, породжена економічною тематикою інноваційна проблематика все більше переходить у сферу постановки освітньо-наукових проблем. Мова йде, таким чином, про реальну перспективу набуття освітою і наукою економічно-прибуткового характеру. Однак сутність освітніх інновацій полягає все ж у іншому.

Інноваційний розвиток освіти, таким чином, є цілком самодостатнім поняттям, на відміну від економіки, де інноваційний розвиток є однозначно залежним від розвитку освіти. В освіті інновації означають передусім максимальне наближення її до її власного предмету – знання, тоді як з точки зору економіки знання є, хоча й надзвичайно важливим, але все ж допоміжним фактором. Економіка не розуміє самої суті знання, на відміну від повного розуміння нею суті грошей. Для освіти ж знання є її ядром, віссю, довкола якої обертається весь навчальний процес.

Оскільки опанування знанням передбачає його глибоке розуміння, це призводить до появи у ході навчання ідей, які і становитимуть основу для подальшого розвитку знань. Сама наука передбачає обов'язкове попереднє оволодіння знаннями. В чому ж полягає межа між припущеннями, які

виникають у ході освіти, і тими науковими відкриттями, які набувають характеру інновацій? І які з них є інноваціями не стільки з економічної точки зору, скільки з точки зору освіти?

Відповідь, на наш погляд, полягає у прагматичному погляді на результати таких відкриттів у сфері знання – тобто у практичних результатах, до яких приводять ці відкриття. Переважна більшість нових ідей, віднайдених в освітньому процесі, мають відносний характер і новими є лише для того, хто навчається, виступаючи своєрідною винагородою для того, хто прагне нових знань. Вся освіта має характер такого процесу від одного суб'єктивного відкриття до наступного. Якщо отримані нові знання, нехай навіть у вигляді ідеї, є новими для всієї сфери знання, яку опановує той, хто навчається, тоді мова може йти про створення передумов для економічних інновацій. Самі інновації з'являються лише тоді, коли ці нові ідеї і знання знаходять своє практичне застосування і технологічне втілення. Коли це застосування своєю сферою має освіту, а завданням – поліпшення її якості завдяки новим освітнім технологіям, слід говорити про освітні інновації.

Ще однією важливою ознакою інновацій є, на наш погляд, те, що вони торкаються не окремих ізольованих аспектів економічного розвитку чи освітнього процесу, а обов'язково торкаються в цілому економіки або освіти і здійснюють суттєвий вплив на трансформацію усіх інших їх аспектів.

Останнім часом не тільки науковці, але й політики все більше схиляються до необхідності переходу українського суспільства до інноваційного шляху розвитку. Зокрема, на особливу увагу не тільки фахівців, але й суспільства загалом заслуговує питання пріоритетності пошуку нових знань і нової якості життя. Адже нове завжди сприймається людиною як синонім кращого. В науці новому надається особливе значення, оскільки в цій сфері діяльності проблематика має бути обов'язково актуальною, тобто сучасною, а отже, досі нікому не відомою. Та й у суспільному житті нові товари і послуги означають не лише додатковий

захист від фальсифікату вже відомих брендів, але й більш повне та глибоке задоволення людських потреб.

Невтаємниченій людині може здатися, що специфіка сучасної системи освіти полягає у подоланні простого інструментального підходу до реалізації освітнього процесу. Проте ефективність навчання повинна забезпечуватися не вертикальною односторонньою трансляцією знань від вчителя до учнів, а створенням цілісного педагогічного середовища, яке стимулюватиме всіх його учасників до опанування новими знаннями. В умовах наростаючого плину нових знань у глобальному інформаційному суспільстві має обов'язково передбачатися підвищення освітнього рівня не лише тих, хто навчається, але й тих, хто навчає.

Проте відмова від командно-адміністративних методів управління і тоталітарних пережитків у педагогіці можлива лише за умови посиленої мотивації щодо демократичної по суті й за формою освіти. Це передбачає становлення сучасної людини як особистості в контексті національно-культурних традицій. Адже побудова демократичних відносин неможлива без формування почуття власної гідності в кожного учасника навчального процесу. Така самоповага ґрунтується на певній історичній і культурній ідентифікації та самоідентифікації індивіда. Складність реалізації цього завдання полягає в тому, що виховання власної гідності необхідно поєднувати із закономірністю оволодіння знаннями і навичками відповідно до найновіших досягнень науки та соціальної практики. Адже лише їх поєднання забезпечує формування активності й ініціативності особистості, її творчого ставлення до власних професійних і життєвих обов'язків.

Отже, становлення особистості має передбачати спрямованість не просто на будь-що нове, а на такі нові знання й технології, які вбирають в себе і організують найцінніше та найважливіше зі «старих» знань і технологій. Іншими словами, інновації повинні «знімати в собі» суть попередніх знань та технологій, тобто, бути більш загальною формою знання і більш ефективною технологією, порівняно з попередніми.

Аналізуючи проблему інноваційних перспектив розвитку нашої країни, В.Геєць та В.Семиноженко виокремлюють 15 характерних об'єктивних критеріїв входження в нову постіндустріальну економіку. З них 11 безпосередньо стосуються інформаційної сфери, захисту, відтворенню і розвитку інформаційних ресурсів. Серед них, зокрема, створення й розвиток ринку інформації та знань; зростання ролі інформаційно-комунікаційної інфраструктури в системі суспільного виробництва; зміна пріоритетів безпосереднього виробництва на користь діяльності, яка пов'язана з виробництвом, споживанням і зберіганням інформації; випереджальне зростання галузей, пов'язаних з виробництвом інформації, знань, інформаційних послуг; зайнятість в інформаційному та наукоємному секторах економіки більшої частини працездатного населення; експонентне зростання обсягів інформаційних потоків; перетворення інформації на одну з головних соціальних цінностей; глобалізація світового ринку інформаційних послуг і технологій бізнесу; формування єдиного інформаційно-комунікаційного простору як частини світового інформаційного простору; підвищення рівня освіти, науково-технічного та культурного розвитку за рахунок розширення можливостей інформаційного обміну на міжнародному, національному й регіональному рівнях; створення ефективної системи забезпечення прав громадян на вільне отримання і використання знань та інформації [66, с. 242-243].

Розглядаючи інноваційні перспективи України, автори монографії згадують про освіту і права особистості лише наприкінці переліку критеріїв входження країни в новий економічний простір. Складається враження, що в роботі основна увага свідомо звернена саме на формування певного середовища для інновацій, а не на власне інновації. Тобто, в осерді уваги авторів перебуває інноваційна політика, а не інноваційні зміни. Крім того, з їхнього погляду, освіта виявляється елементом, підпорядкованим розвитку промисловості. Хоча і йдеться, начебто, про перехід до постіндустріального суспільства, домінуючим мотивом монографії В.Геєця і В.Семиноженка є

саме проблеми промислового виробництва: «Проміжним етапом формування постіндустріальної економіки є формування пізньоіндустріального суспільства, оскільки є неможливим швидкий та стрімкий перехід від низькотехнологічного господарства з сировинною орієнтацією до економіки високих технологій [66, с. 229]». Відтак усі ті технології, які за кордоном працюють на постіндустріалізм, автори спрямовують на втілення моделі економіки наздоганяючого типу.

Однак таке їх неналежне використання не дасть, на наш погляд, ні наздоганяючого, ні інноваційного ефекту. І це насамперед зумовлено тим, що роль освіти в економіці знань, як її бачать В.Геєць і В.Семиноженко, є не такою вже й вирішальною. Наприклад, лише наприкінці підрозділу «Інноваційно-інвестиційна діяльність і науковий потенціал економіки знань в Україні», в якому розглядаються питання освіти [66, с. 217-224], перші дві третини присвячені аналізу інвестування в різні сфери виробництва в Україні та співвідношення в цих сферах рівнів інноваційності [66, с. 201-216]. А насамкінець наголошується на необхідності збільшити обсяги підготовки фахівців інженерно-технічного профілю, який, на думку авторів, непропорційно малий порівняно з обсягом «випуску» фахівців профілю гуманітарного. Під цим оглядом освіта постає своєрідним конвеєром продукування переважно «однопрофільних» спеціалістів. Невипадковим тому вбачається і зроблений у цьому розділі висновок: «З усього сказаного вище виходить, що новий модернізаційний проект економіки має бути реалізований інновативно-інноваційним шляхом, маючи при цьому основою дирижинський варіант політики зростання через збільшення інвестицій та інновацій з одночасним зростанням ролі і ефективності державних послуг, передусім у реальному секторі економіки [66, с. 224]». Однак апеляція до «дирижизму» держави в економіці суперечить самій суті інноваційності, яка не може відбуватися «за замовленням». Тому й виявляється, що на різних сторінках власної праці автори суперечать самі собі, коли цілком

справедливо закликають до посилення конкуренції й розвитку інших ринкових стимулів інноваційної діяльності.

Отже, незважаючи на надзвичайно важливе значення інновацій для економіки, остання безпосередньо не викликає розуміння їх суті. Таке розуміння зумовлюється, на нашу думку, насамперед застосуванням гуманітарного і навіть антропологічного підходів. На користь цього висновку свідчать результати фундаментальної праці російського вченого Ю.Яковця [401], який, спираючись на дослідження проблеми економічних циклів різними науковцями, виходить на більш широку, дійсно антропологічну картину хвиль розвитку людства. Саме в цьому річищі розвивалися дослідження видатних вчених світового рівня. Зокрема, засади теорії інновацій в економічній науці були сформовані ще російськими вченими М.Туган-Барановським [360] і М.Кондратьєвим [143] на підставі концепції економічних циклів. Пізніше їх ідеї розвинули Й.Шумпетер [397] та П.Сорокін [337], які надали теорії інновацій більш широкого соціального та культурно-історичного тлумачення, а також Д.Бернал [20] (інновації в історії науки) і нобелівський лауреат С.Кузнец [162] (інновації в економічному зростанні). Згодом теорія інноваційності, узасадничена на ідеї циклічності розвитку, була розвинена Б.Твісом [350] і Г.Меншем [413]. Усі зазначені автори досліджували економічні та близькі до них цикли розвитку, кожен з яких розпочинався з появи групи взаємопов'язаних інновацій, а завершувався кризою, зумовленою вичерпаністю цих інновацій.

Заслугою Ю.Яковця слід вважати те, що він звів у єдину картину ретельно досліджені попередниками економічні й тісно пов'язані з ними технологічні та наукові цикли з ширшими культурно-історичними і навіть антропологічними циклами. Наприклад, він порівнює інноваційне значення цих циклів з аналогічним впливом на розвиток людства більш («хвилі» технологічного розвитку Е.Тофлера [357]) або менш (політичні цикли А.Шлезінгера-молодшого [395], цивілізації А.Тойнбі [356] та зміни в культурі Ф.Броделя [39]) близьких до економіки суспільних процесів. Крім

того, його робота спирається на дослідження І.Дьяконовим [100] сорокатишолітньої історії Homo sapiens, в якій російський вчений виділяє 8 історичних фаз, що змінюють одна одну в зростаючому темпі відповідно до інновацій у розвитку озброєнь. Ці цикли виявляються значно довшими за економічні чи наукові і тривають від півтора століття (Бродель) до тисячоліть (Тойнбі) і навіть десятків тисячоліть (Дьяконов).

Важливий фактор опертя на інновації – врахування можливого взаємного впливу різних циклів інноваційності, які відкривали згадані вище дослідники. Зокрема, Ю.Яковець розподіляє рівень новизни інновацій наступним чином: від епохальних інновацій (раз на декілька століть – глибокі суспільні трансформації) через базисні інновації (приблизно кожні півстоліття – зміни в технологічних засадах тощо) до покращуючих інновацій (модифікації і поширення базових інновацій у різних сферах з коротшим життєвим циклом) та мікроінновацій, псевдоінновацій (спроби консервації в іншій формі старого) і антиінновацій (удаваних інновацій) [401, с. 15-16]. Ю.Яковець систематизує за сферами також такі види циклів, як екологічні, демографічні, технологічні, економічні, соціально-політичні, цикли в духовному житті суспільства (в науці, культурі, освіті, етиці, релігії), узагальнюючі історичні цикли. Взаємодія між ними з розвитком людства стає все більш закономірною і, на наш погляд, має враховуватися в процесі трансформації сучасної освіти. Більшість авторів досліджують цикли лише у «власній» сфері чи галузі науки, не враховуючи «зовнішніх» впливів. Ця глибока помилка викликана нерозумінням зростаючого взаємного проникнення і взаємної залежності всіх сфер суспільного життя. Насамперед це стосується сфери освіти, в якій заломлюються всі суспільні відносини, сконцентровані у формі знань. Мало того, оскільки роль знань в інформаційному суспільстві виявляється визначальною, освіта постає найбільш придатним механізмом осмислення взаємного зв'язку різних циклів, а отже, й можливості використання продуктивної здатності декількох інновацій одночасно. Це додаткове, хоча й не другорядне навантаження

педагогічних інновацій, які за своєю суттю спрямовані передусім на більш ефективну трансляцію знань і пізнавальних технологій.

Чим може бути зумовлена така роль освіти? Звернемо увагу на те, кого Ю.Яковець кваліфікує як суб'єктів інноваційного добору. З його погляду ними є насамперед автори ідей – вчені, винахідники, діячі культури та освіти, підприємці, політичні, суспільні й релігійні діячі. Саме вони першими відчують і усвідомлюють необхідність змін та пропонують шляхи здійснення інновацій у тій чи тій сфері суспільства. Щодо дійсного стану речей, то в освітньому процесі, якщо йдеться про проблемне навчання, справді найімовірніше загострюється найбільш розмаїта проблематика. Тим більше, що саме в освіті наявна ситуація зіткнення різних поколінь – з неоднаковими знаннями, досвідом, мотиваціями. І якщо спрямувати це розмаїття у конструктивне річище, то отримаємо найбільш творчу атмосферу навчального процесу.

Друге коло суб'єктів інновації, яке виокремлює Ю.Яковець, – це власне інноватори (підприємці, інвестори, політики, діячі культури), які здійснюють добрані інноваційні ідеї, які розпочинають їх реалізацію, надають для цього необхідні ресурси, беруть на себе інноваційний ризик і привласнюють в разі успіху отриманий ефект. Ці люди не завжди належать до сфери освіти (крім звичайно менеджерів освіти, до яких в широкому сенсі можна зараховувати і вчителів та професуру). Але всі вони більшою або меншою мірою своїм статусом і вмінням дослухатися до творців інновацій завдячують передусім освіті. І лише третє коло складає держава, яка «визначає правила гри на цьому полі..., формує сприятливий інноваційний клімат [401, с. 60-61]». Тут належне місце цілком обґрунтовано виділяється і для освітньої політики, і для інноваційної політики загалом.

На підставі вищезазначеного дозволимо собі зробити власне припущення: не інновації є наслідком переходу суспільства до постіндустріальної стадії розвитку, а навпаки – системний перехід до інноваційної поведінки в основних сферах суспільного життя знаменує

перехід суспільства на стадію, вищу порівняно з індустріалізмом. Сам постіндустріалізм є черговою хвилею залучення нового пакету інновацій до суспільного розвитку. Але на відміну від попередніх хвиль (індустріальної, аграрної тощо), значно зросла роль фактора свідомого залучення більшості членів суспільства до інновацій, на що справедливо звернули увагу В.Геєць і В.Семиноженко. Їх висновок про необхідність подолання системної соціально-економічної кризи в нашому суспільстві за допомогою системної інноваційної політики і відповідних соціальних змін цілком збігається з описом Ю.Яковцем ситуації, яка передує новій інноваційній хвилі. Заслугою Ю.Яковця є формулювання загального механізму виходу з кризових фаз суспільства завдяки інноваціям: «Вихід з кризи полягає в тому, що застарілі елементи системи, яка відходить (або вона загалом, в головному своєму змісті), втрачають силу, відходять на задній план..., а їх місце займають елементи нової системи, що набирає силу, котрі на деякий час виявляються в стані рівноваги в протиборстві двох систем, щоб потім остаточно перемогти і швидко поширитися в усіх сферах [400, с. 291-293]». Водночас у монографії В.Геєця і В.Семиноженка читаємо: «Сьогодні, згідно з авторською позицією, для читача не є відкриттям те, що економічне зростання, яке мало місце протягом останніх п'яти років, загальмувалось і оскільки очікується зниження темпів зростання, на найближчі, принаймні два, а то й більше років, то важливо зрозуміти, що таке зниження поки що не є результатом змін так званого «конструктивного руйнування», коли одні виробництва завмирають, а інші народжуються і в результаті формуються прогресивні структурні зміни. Саме тому важливо несприятливі в цілому результати економічного спаду використати для формування змін хоча б в частині розв'язання проблем інноваційного характеру і змінити ситуацію на краще... [66, с. 205-206]».

Звернення вітчизняних науковців до проблеми інновацій не є ані даниною моді, ані намаганням причарувати українське суспільство інноваціями. Інноваційність суспільного розвитку є визначальною

характеристикою не лише піднесення провідних країн світу, але й глобального світового господарства і глобального освітнього простору, до яких українська економіка та українське суспільство вже є включеними внаслідок не тільки зовнішніх геополітичних обставин [212], але й закономірних змін в нашій країні [11], проявом яких стала так звана «помаранчева революція». Українське суспільство переконливо продемонструвало, що воно вже готове бути не об'єктом, а суб'єктом соціальних змін як всередині країни, так і в світовому просторі.

В кінці минулого століття серед учених Американської академії наук було проведене опитування метою якого було встановити, що можна вважати найістотнішим винаходом ХХ століття під оглядом впливу на соціально-економічний розвиток суспільства. Враховуючи, що минуле століття було багатим на відкриття (реактивна авіація, телебачення, ядерна енергетика, космос, Інтернет тощо), виникла широка дискусія, внаслідок якої було вирішено, що найбільш визначальною подією ХХ століття було формування національної інноваційної системи США як механізму, який забезпечив появу всіх значних відкриттів в економіці.

За свідченням І.Кузнєцової, національна інноваційна система (НІС) в організаційному контексті – це сукупність інститутів, які забезпечують розвиток інноваційних процесів у межах країни [163, с. 131-132]. Складовими національної інноваційної системи є:

- система генерації і поширення знання;
- система виробництва товарів та послуг;
- організаційно-фінансова інфраструктура інноваційної діяльності.

У цій класифікації перевага цілком справедливо надається генерації і поширенню знання, однак навряд чи ця формула виражає саму суть інноваційності. Адже йдеться не про звичайні знання, товар або організаційні структури, які вписуються в традиційну картину соціального і наукового світу, а про радикально нові знання, товари та послуги. Тому національна інноваційна система повинна створюватися передусім як система засобів

взаємодії між старими і новими соціальними структурами, яка забезпечувала би максимально можливе безболісне впровадження інновацій.

Втім, можна погодитися з І.Кузнєцовою, що суттєвий вплив на формування національної інноваційної системи здійснюють:

- макроекономічна політика держави;
- рівень гнучкості системи освіти і професійної підготовки кадрів;
- специфіка товарних та ресурсних ринків;
- рівень комунікаційного розвитку країни.

Можна також констатувати, що значення останнього чинника в активізації інноваційних процесів за умов інформаційного суспільства істотно зростає. Проте слід відізнати «пасивні» умови, середовище інновацій від їх внутрішніх стимулів, про що йтиметься нижче у нашому дослідженні.

Частковою, але загалом ствердною відповіддю на поставлені В.Геєцем і В.Семиноженком питання щодо відповідності критеріям інноваційності можна вважати висновок І.Кузнєцової про те, що в Україні є фундамент національної інноваційної системи. Такий висновок зроблено з огляду на те, що:

- частково збережено високотехнологічне виробництво і науково технічний потенціал країни;
- прийнято пакет нормативних актів щодо інноваційної діяльності;
- створено ряд об'єктів інфраструктури інноваційної діяльності;
- збережена з окремими прогресивними змінами система освіти та професійної підготовки кадрів;
- отримані деякі позитивні результати інноваційного розвитку регіонів на підставі кластерного підходу до оновлення виробництва;
- відпрацьовуються механізми державного регулювання і підтримки інноваційних процесів;
- формується прошарок малого інноваційного підприємництва;

– зростає використання можливостей масового інформаційного забезпечення і освіти на засадах інтернет-технологій тощо [163, с. 132].

Проте таку відповідь аж ніяк не можна вважати ані повною, ані переконливою. Спробуємо поглибити її, звернувшись до вивчення реальної ролі інновацій як базису модернізації суспільства та ролі освітніх інновацій у цьому процесі. Водночас для більш адекватного розгляду шляхів інноваційної модернізації освіти необхідно з'ясувати співвідношення понять інновації і модернізації.

Але спочатку спробуємо відповісти на питання, в який спосіб інновації впливають на оновлення і розвиток суспільства. Це питання лише на перший погляд здається простим. Адже поява нового, а особливо радикально нового завжди пов'язана як з необхідністю подолання опору старих соціальних, мотиваційних, когнітивних тощо систем, так і з необхідністю побудови їх нових відповідників, або й загалом зміни ієрархії, а іноді навіть змісту суспільних цінностей.

Чи не є, в такому разі, інноваційність чимось більшим за модернізацію? Спираючись на проведений вище розгляд суспільної ролі інновацій, слід зауважити, що це питання стосується рівня інновацій. Зокрема, мається на увазі, що мікроінновації є модернізацією покращуючих інновацій, покращуючі інновації – модернізацією базових інновацій, а базові інновації – модернізацією епохальних інновацій, якщо їх можна звести в одну площину. Такою площиною, на наш погляд, може бути передусім сфера освіти, в якій усі вони трансформуються в знаннєву форму.

Проте в цьому разі проблема модернізації виявляється більш складною, оскільки йдеться про вплив інновації на неінноваційне середовище. З огляду на це президент концерну «Сіменс» прирівняв інновацію за силою та економічним ефектом до парового катка [404]. Притому інновація, з його погляду, завжди дає можливість відчути свою могутню силу, незалежно від того, сидите ви на сидінні цього парового катка чи лежите перед ним в дорожній пилюці. Саме такої думки щодо потужної сили інновації

дотримується керівник однієї з найбільш інновативних фірм світу, яка щороку вкладає 6 мільярдів євро в дослідження і розробки та пишається тим, що 75% її продукції не перевищує чотирьох років. Свої слова президент «Сіменсу» висловив на адресу Європи і Європейського Союзу, де досі під інновацією розуміють перетворення наслідків наукових досліджень у ринково конкурентні товари та прибуток, освоєння нових наукових знань суспільством загалом і економікою зокрема шляхом трансферу отриманих знань з науки у виробництво. Ця думка стосується Європи, яка – незважаючи на свої традиційно передові наукові школи і значні результати у фундаментальних дослідженнях – все більше відстає від США і Японії.

Та європейці вже давно замислилися над проблемою інновації і б'ють на сполох. Вони змушені переглянути підхід до інновації як рушійної сили суспільно-економічного розвитку. Не тільки європейським вченим, але й політикам, представникам сфери управління час відмовитися від вузького розуміння інновації як явища. Вони повинні побачити в інновації не «автоматизм» засвоєння знань промисловістю і переведення витрат на дослідження в економічний прибуток, а силу стратегічного використання інноваційного ефекту, стверджує керівник комісії ЄС з питань підприємництва і інформаційного суспільства Єрки Лііканен. І застерігає: «Дослідження життєво необхідні, якщо вони є частиною стратегії підприємництва [412, с. 19]». Це свідчить про необхідність зробити наголос не лише на власне дослідженнях, але й на стратегії розвитку. Така перестановка наголосу в розумінні явища інновації може означати одне: необхідність перегляду і переформулювання інноваційної політики всього Європейського Союзу.

Але те, що є справедливим для Європейського Союзу, є таким і для України. Мало того, якщо для євро-бюрократів інновації стали звичною справою і вони змушені спеціально турбуватися, щоб не сприймати їх не як явище, а як завдання, то для українського чиновництва, та й широкого загалу інновації будуть проектом, а не фактом ще тривалий час.

Під час культурної революції в Китаї її духовний натхненник і головний організатор Мао Цзедун висловив у властивому для нього парадоксальному стилі тезу про позитивний характер неписьменності бідного люду в Китаї. Бо якби люди мали освіту, їх довелось б переучувати, змінюючи їх переконання на комуністичні, а письменна людина відразу повірить тому, чого її почнуть учити, і сприйме це всією душею [56, с. 72]. В цьому Мао вбачав велику перевагу Китаю над розвиненими країнами Заходу. Поступ країни після смерті Цзедуна дотепер показав, що великий Мао далеко не в усьому мав рацію. Хоч оновлення, освіта – це завжди шлях до розвитку суспільства, однак на порожньому місці досягнути значного прогресу неможливо. Сучасна історія Китаю демонструє, що економічні прориви цієї держави ґрунтуються саме на максимальному збереженні традицій – і комуністичної, і конфуціанської. Західні дослідники дивуються поєднанню традиціоналізму східних суспільств – Китаю, Японії, Індії, країн Південно-східної Азії – з досконалим опануванням новітніми (спершу імпортованими, іноземними) технологіями в цих країнах. Але ніхто не ставить під сумнів те, що саме завдяки такому поєднанню ці країни досягли вражаючих успіхів у розвитку.

Адекватно осягнути сутність терміну «інновація», можна лише звернувшись до родового щодо нього поняття «творчість». Остання – це така реалізація нового, яка не лише містить елементи старого як композиційний матеріал, але й реорганізовує, «перереформатує» старі знання та уявлення, змушує подивитися на них по-новому. Зрозуміло, що йдеться про творчість у широкому сенсі – і як творення нової якості, і як якісну зміну соціальної реальності.

У вузькому сенсі під творчістю мають на увазі насамперед художні (творення унікальної форми сутності) або наукові (відкриття, прояви раніше невідомого людству) витвори. Звичайно, таке визначення поняття творчості також може стати в нагоді під час формулювання змісту терміну «інновація». Адже інновація – це завжди впровадження нової для певного соціального

(економічного, освітнього тощо) контексту практики. Тому вона, з одного боку, може бути порівняна з науковим відкриттям, яке радикально змінює у бік покращення всі процеси, котрі безпосередньо або опосередковано залежні від нього. А з другого боку, інновація функціонує саме як інновація, поки зберігається ефект її неординарності, непоширеності на фоні звичного і консервативного плину справ. Цим вона подібна до мистецтва, яке має цінність для людства не стільки як факт власної унікальності, скільки як вражаюче зосередження уваги на об'єкті та переконлива його репрезентація. Завдяки цьому й виникає ефект унікальності мистецького витвору – появи чогось справжнього на фоні невиразних подібностей. Так само й інновація завжди має ефект очевидності більш раціонального вирішення традиційних проблем.

Особливо значущою близькістю інновацій з мистецькими творами і науковими відкриттями проявляється в їхньому порівнянні з освітніми інноваціями. Приміром, Ю.Яковець перші інновації у сфері освіти вбачає в появі спеціалізованих освітніх закладів стародавнього світу. «Це було першою революцією в освіті, величезним кроком вперед в розвитку людства, створило передумови для народження науки як системи знань, для подальшого вдосконалення техніки, а також для інших видів діяльності, пов'язаних з опануванням професій скульпторів, архітекторів тощо [399, с. 136]». Наступною освітньою інновацією вчений називає створення шкіл філософів, Академії Платона та Лікея Аристотеля. Подальші інновації він пов'язує зі створенням духовних навчальних закладів в кінці VIII ст. – Академії Карла Великого в Ахені та школи в монастирі Св. Мартина в Турі, а також створення мережі університетів у XII ст. Чергові освітні інновації пов'язані з формуванням гуманістичної освіти в добу Відродження і масової освіти в епоху Просвітництва. Наприкінці XX століття, на думку Ю.Яковця, розгортається новітня революція в освіті, пов'язана з утвердженням постіндустріальної освітньої парадигми, гуманізації та екологізації освіти, запровадження креативної педагогіки, інформатизації процесу навчання і

системи неперервної освіти. На цій підставі Ю.Яковець стверджує, що освіта в постіндустріальному суспільстві стає найбільш прибутковою діяльністю не тільки для тих, хто навчається (вища конкурентноздатність майбутніх фахівців), але й для організаторів, спонсорів навчання (надприбутки від продажу товарів, вироблених цими фахівцями), та для держави як основного гаранта рівності й справедливості конкуренції (зростання податків і загальне економічне та суспільне піднесення) [401, с. 358-363] .

Сьогодні нас уже не задовольняють визначення інновації, пов'язані з її розумінням як «розробки і впровадження нового товару», «нової технології», «нових методів управління або освоєння нових ринків». Автори монографії «Проблеми становлення інноваційної політики в Україні» [290] справедливо наголошують на сучасному уявленні про інновацію як нелінійному системному процесі, який подібно до атрактора «втягує» в себе нові й традиційні виробництва, утворює соціальні, політичні та інституційні формування, еволюціонуючи разом із ними. Отже, інновація, з нашого погляду, в жодному разі не може бути прямолінійним процесом відкидання старого, а лише певним різновидом його модернізації.

Однак для розуміння інновації не менш важливим моментом є оцінка міри глибини модернізаційних процесів. На це звертають увагу автори згаданої вище монографії. З їхнього погляду, існує кілька негативних сценаріїв розвитку, коли інноваційний процес опановується ортодоксальним, традиційним капіталом. Відбувається немов би «щеплення» вакциною інновації ортодоксальних відносин, через що вони набувають нової сили та імунітету до поширення інновації. В такому випадку відбувається посилення опору реальному інноваційному процесу, його гальмування. Тому все більше економістів схиляється до думки, що інновація природно виникає не в «старій» економіці, а «поруч» із нею. Подібні процеси можна спостерігати не лише в економіці, але й у педагогіці, коли вчителі й викладачі сприймають інновації «зовнішнім чином», створюючи видимість їх застосування,

використовуючи їх спорадично і несистемно, що саме по собі свідчить про нерозуміння та несприйняття цих інновацій.

Як зауважує І.Дичківська, серед педагогів поширена категорія «педагогів – «передостанніх», які «передостанніми наважуються на інноваційну діяльність. Нове вони сприймають, переконавшись в утвердженні щодо нього загальної позитивної думки [97, с. 272]». Тобто, мається на увазі така ситуація, коли інновації вже перестають бути інноваціями і втрачають свій потужний первинний потенціал. Як справедливо зауважують економісти, такі люди не лише не сприяють інноваційному розвитку, а маскуючись під нього значно гальмують його дійсну реалізацію. Тому подібна тактика в педагогіці, є ще більш небезпечною і ворожою для інноваційних технологій, ніж їх пряме й відверте невизнання.

Автори монографії, присвяченої інноваційній політиці, справедливо зауважують, що інноваційний процес потребує підтримки задля досягнення сприятливих для нього умов у формі створення національних інноваційних систем. Такі системи виробляють комплекс інституціональних умов, в яких успішно функціонують і розвиваються інновації [290, с. 6]. Один із знаних в Україні фахівців з інноваційних педагогічних технологій І.Дичківська в сфері педагогіки справедливо фіксує не національні педагогічні системи, а системні інноваційні педагогічні технології, до яких належать «Будинок вільної дитини» М.Монтесорі, «Йєна-план-школа» П.Петерсена, антропософські школи Р.Штайнера, «Школа успіху і радості» С.Френе, «Школа для життя, через життя» Ж.-О.Декролі, «Школа діалогу культур» В.Біблера, а також деякі технології розвивального навчання (Л.Занкова, Ельконіна-Давидова). Цей перелік можна продовжити, але вже наведений вище дозволяє стверджувати, що немає жорсткої детермінації на кшталт «одна національна система – одна системна інноваційна педагогічна технологія». Лише на вітчизняних теренах впевнено можна виділити відомі

педагогічному загалу цілком самотні освітні технології педагогів-новаторів А.Макаренка, В.Сухомлинського, С.Шацького [97, с. 37].

Крім того, у національній інноваційній системі повинні мати можливість для застосування всі вищезгадані системні інноваційні педагогічні технології. Питання полягає лише в організації ефективного управління цілісною системою освіти в національних рамках, тоді як кожний навчальний заклад повинен мати свободу застосування вже перевірених педагогічних інноваційних технологій або необхідні умови для здійснення власних інноваційних експериментів. Під цим оглядом можна погодитися з думкою про те, що кожна національна інноваційна система є неповторною, унікальною конструкцією, яка формується поступово і розвивається разом із соціальними, культурними та політичними інститутами тієї або тієї країни [290, с. 7].

Слід зазначити, що роль інновацій у розвитку і модернізації вітчизняної системи освіти чітко зафіксована у творчому доробку Президента АПН України В.Кременя. Спираючись на Національну доктрину розвитку освіти [228], яка була створена значною мірою завдяки зусиллям вчених АПН, обговорена на II Всеукраїнському з'їзді освітян і затверджена Указом Президента України, В.Кремень сформулював ключові напрями модернізації вітчизняної системи освіти [154, с. 10-15]:

- 1) зміна змісту навчання. Зокрема, необхідно визначити фундаментальні знання і сепарувати їх від надмірної інформаційної складової;
- 2) спрямованість навчального процесу на навчання впродовж життя;
- 3) перехід від кваліфікації до компетенції, здатності до адаптації (особливо в умовах інформаційного суспільства);
- 4) утвердження особистісно-орієнтованої педагогічної системи на підставі принципу дитиноцентризму (прихід педагогіки толерантності на зміну педагогіці авторитаризму), розвиток критичного мислення;

5) завдання навчити співжиттю з іншими людьми і суспільними структурами, виховання патріотизму в умовах конкуренції між державами-націями, забезпечення вільного володіння однією або декількома іноземними мовами;

6) набуття освітою інноваційного характеру, зміни повинні стати природною нормою, впровадження дистанційної освіти;

7) вдосконалення післядипломної освіти і розробка відповідних державних стандартів з метою створення можливості для переміщення з однієї професійної сфери в іншу, встановлення прямої залежності між якістю освіти та рівнем її оплати;

8) розвиток масової педагогічної культури, педагогізація суспільства.

В цьому контексті доцільно встановити перспективи національної інноваційної системи України, які, на думку І.Кузнєцової, залежать від опрацювання низки ключових проблем розвитку такої системи, яка має спиратися на розробку теоретико-методологічного підґрунтя інноваційної політики держави [163, с. 133]. Для цього доцільно провести наукові дослідження світового досвіду і вітчизняних передумов, котрі аргументували б стратегічний вибір України за багатьма альтернативними варіантами, зокрема:

– в якій пропорції слід розподіляти ресурси між інвестуванням в імітування інновацій, які вже використані в світовій практиці, та авансуванням процесів створення вітчизняних інновацій;

– в якій пропорції слід розподіляти ресурси між інвестуванням у модернізацію наявних виробництв минулих технологічних укладів і створенням виробництв, котрі спираються на інновації сучасного та перспективного технологічних укладів;

– в якій пропорції слід розподіляти ресурси між фінансуванням сучасного технологічного укладу і авансуванням у технологічні уклади майбутнього;

– якою мірою національна інноваційна система має бути зорієнтована на експорт інноваційної продукції, а якою – на обслуговування внутрішнього попиту, зокрема, експорт якої стадії опрацювання інноваційного продукту має домінувати;

– як мають бути розподілені функції державного і приватного секторів у розбудові інноваційної економіки, зокрема, в процесах практичного впровадження масиву результатів вітчизняних наукових досліджень, створення об'єктів інфраструктури інноваційної діяльності тощо;

– яким чином має відбуватися розвиток регіональних інноваційних систем; як у цьому процесі мають бути розподілені права і обов'язки центральних та місцевих органів влади; як мають співвідноситися державні й регіональні пріоритети інноваційної діяльності; у яких пропорціях мають здійснюватися інвестиції центрального та місцевих бюджетів у формуванні регіональної інфраструктури інноваційної діяльності тощо [163, с. 133-134].

Підтримуючи думку про необхідність розробки теоретико-методологічного підґрунтя інноваційної політики держави, хочемо однак, по-перше, застерегти проти оцінки застосування закордонних інновацій як імітування, оскільки всі крім самого автора певної ідеї – інноватора – є фактично його імітаторами. Критерієм інноваційності може бути лише системність застосування інновацій, а отже, й остаточно їх ефективність, незалежно від того, хто б їх не застосовував.

По-друге, маючи на увазі порівняльний характер модернізацій, треба також мати на увазі, що всі інновації доречні, незважаючи на те, стосуються вони мікроінновацій чи претендують на опорність або навіть епохальність. Головне – це інноваційна налаштованість. У гонитві за супер-інноваційністю можна втратити сам смак інновацій. Інноваційний пошук, мало того, інноваційна творчість потребують постійної практики інновацій.

По-третє, спроба поділу «зон відповідальності» за інновації на зарубіжні, національні та регіональні доречна лише під час опанування наявними інноваціями. Однак інновації не виникають «за командою» не

тільки в державному сегменті. Це стосується й приватного сектору – більшість дослідників якраз схиляються до того, що приватна ініціатива створює краще підґрунтя (як мотиваційне, так і ресурсне) для виникнення інновацій. Державне втручання в інноваційний процес на ранній стадії загрожує не лише його гальмуванням бюрократичною плутаниною, але й втратою концентрації на основній проблемі – інновації.

Проте, які б труднощі не виникали на шляху створення моделі інноваційного розвитку України, вона має бути побудована і стати базовою для визначення кількісних і якісних характеристик національної інноваційної системи [163, с. 133]. Спробуємо окреслити обриси тієї проблематики, яка може виявитися будівельним матеріалом для побудови такої моделі. Водночас матимемо на увазі й специфіку інновацій в освіті, яку поступово опановують її вітчизняні теоретики.

Українська освітня система закорінена своїми значними досягненнями в ХХ столітті. Однак її не оминула криза, зумовлена значною вичерпаністю інноваційного потенціалу системних інноваційних педагогічних технологій, напрацьованих ще в СРСР. З огляду на це доцільно звернути увагу на проблему консервативності в педагогіці.

Освіті притаманний здоровий консерватизм, який впливає з її характеристики як ретрансляції знань. Те, що за цієї ретрансляції може відбуватися відкриття нових знань, напрацювання пошукових і творчих навичок тощо не означає, що освіта може відбуватися без ретрансляції знань. Така ретрансляція не лише виховує повагу до знань, навчає опановувати навичками володіння знаннями, але, що найважливіше, вона готує того, хто навчається, для передачі знань наступним поколінням. Освіта, за визначенням, – неперервний ланцюг ретрансляції знань наступним поколінням, а все інше покликане сприяти більш ефективному здійсненню цього завдання. Саме на підставі врахування цієї аксіоми можна адекватно оцінювати намагання посилити інноваційний характер освіти та знаходити критерій істини в дискусіях навколо цієї проблеми.

У вітчизняній і російській науці дискутується питання щодо двох основних джерел інновацій – запозичення передового закордонного досвіду, з одного боку, та власних інноваційних розробок з другого [123]. Водночас дещо штучно ці дві моделі протиставляються. Зовнішні інновації, зазвичай, редукуються до варіанту так званої «наздоганяючої модернізації», більш відомої як вестернізація, тобто переймання західного досвіду і організаційних структур [307], а власні інноваційні розробки – до глобально значущих. З погляду набуття досвіду обидва підходи є доречними, оскільки сприяють опануванню знаннями про інновації та їхній більш ефективній ретрансляції. Тому такі протиставлення недоречні.

Ще одна проблема, яка дискутується як важлива для інноваційної освітньої політики – інтеграція науки і вищої освіти. Така інтеграція в стратегічному аспекті є важливим фактором не лише науково-освітньої сфери, але й усього суспільства. На думку Л.Федулової, «на жаль, на сьогодні спостерігається адміністративна уособленість наукових та освітніх організацій, що негативно впливає на взаємозв'язок дослідницьких та освітніх процесів, незадовільно відображається на ефективності функціонування вказаних сфер [367, с. 83-84]». Проте намагання зробити освіту корисною для економіки не повинно перешкоджати справі внутрішньої організації освітньої сфери. І починати потрібно з подолання дещо штучного адміністративного, а подекуди і проблемно-дослідницького розмежування освітніх і академічних закладів. Притому слід пам'ятати про пріоритетність саме освітніх цілей, а не економічних, політичних тощо. За відсутності ефективної освіти суспільство не матиме перспективи розвитку, навіть якщо буде досягнуто ситуативної економічної, політичної та іншої вигоди.

Ще в радянський період в Україні багато було зроблено для того, щоб надати українській педагогіці інноваційних імпульсів. Йдеться передусім про досягнення в царині розробки педагогічних методів, змісту освіти і принципів дидактики. Ці розробки значною мірою були вільні від

ідеологічних штампів радянської ідеології і стали засадою для освітніх інновацій у часи незалежної України. А тому вони цілком справедливо можуть розглядатися як зразок адекватного поєднання традиції і новації. Однак торували собі шлях подібні інновації не завжди завдяки пануючій педагогічній атмосфері в системі освіти, а іноді й всупереч їй.

Для України з давнини природним був образ вчителя-наставника, мудреця. Найвідомішим народним вчителем за покликанням був знаменитий мандрівний філософ Григорій Сковорода. У ХХ столітті відбувалась адаптація вітчизняних гуманістичних традицій вчительства до модернізаційних викликів, які мали іноді технократичний, а деколи й антигуманістичний ідеологічний характер. Ці модернізаційні виклики набули переважно форми радянської державної ідеології, втілилися в політиці індустріалізації суспільства та істотно деформували засадничі гуманістичні інтенції освіти. Якщо до революції 1917 року вчитель перебував на одному з найнижчих щабелів суспільної ієрархії, то радянська влада побачила в ньому один з основних інструментів «перековки» старої людини-власника у нову людину-будівника комунізму. Ще в дореволюційній Росії народний вчитель користувався повагою трудового люду, був близьким до нього, переживав його біди, намагався запровадити просвітницький елемент у народну культуру. Більшовики поставили завдання використати ресурс народної довіри до вчителя у власних ідеологічних цілях. Наприклад, Ленін ставив завдання «пов'язати вчительську діяльність із завданням соціалістичної організації суспільства [172, с. 420]». Для реалізації цього завдання було сформовано цілу армію вчителів. Для порівняння: в 1976-1977 навчальному році в СРСР працювало 2700 тис. вчителів, тоді як у 1914-1915 навчальному році – 280 тис. [116, с. 161].

Особистісні, насамперед духовні цінності в радянському суспільстві доволі жорстко підпорядковувалися матеріалістичним і абстрактно-колективістським. Усе це не могло не відобразитися на розвитку системи освіти, якій були притаманні не тільки успіхи, але й незаперечні вади. Якість

знань значною мірою досягалося за рахунок формування авторитарної особистості, схильної до пристосуванства і некритичного, догматичного сприйняття дійсності. Загалом це шкодило не лише розвиткові творчих здібностей індивіда, але й гальмувало становлення його активної громадської позиції. Принагідно сформувався і радянський стиль педагогіки та тип успішного радянського вчителя. Критеріями успішності навчання були передусім обсяги набутих знань і беззастережний колективізм. Підходящими були й настанови в роботі вчителя та його професійні якості.

Отже, основними недоліками радянської системи освіти були її занадто жорстко фіксований зміст і командно-адміністративний стиль як організації навчального процесу, так і підбору педагогічних кадрів. Звичайно, були й важливі та яскраві винятки з цього правила – формувалися й талановиті, творчі особистості випускників шкіл, і самобутні авторські школи в педагогіці. Але ці винятки лише підтверджували загальне правило – система освіти працювала не завдяки, а всупереч виняткам.

В незалежній Україні фахівці доволі швидко прийшли до переконання, що реформувати наявну незадовільну тоталітарну систему освіти можна лише сформувавши новий тип вчителя. Утвердилася думка, що починати відбір майбутнього вчителя серед наявних претендентів треба ще на рівні вступу до педагогічного навчального закладу. На думку видатного українського педагога І. Зязюна, який зумів протистояти тиску тоталітарної системи і привнести дух творчого пошуку в нову систему освіти незалежної України, «спеціальна система відбору ефективна за конкурсу не нижче п'яти претендентів на одне місце... Разом з Н.Кузьміною, В.Сластьоновим, Р.Хмелюк, Т.Воробйовою вважаємо, що відбір необхідний [120, с. 165]». Автор наводить такі аргументи, які видаються цілком слушними. По-перше, вчительська професія є соціально-значущою і соціально-відповідальною. По-друге, в умовах відсутності конкурсу метою психолого-педагогічної діагностики за відбору є не стільки відсів, скільки власне діагностика всіх переваг і недоліків особистості майбутнього педагога. За цих умов, на думку

І.Зязюна, основним етапом відбору мають стати не вступні іспити до педагогічного ВНЗ, а підготовчі факультативи у випускних класах школи.

Загалом щодо педагогічної майстерності в Україні, так само як і в країнах СНД, які утворилися після розпаду СРСР, існують багаті й давні традиції [3; 5; 142; 216; 218] (досить лише згадати таких видатних майстрів-педагогів, як В.Сухомлинський, А.Макаренко, або школу педагогічної майстерності І.Зязюна [120]), які варто зберігати і збагачувати ними всі майбутні освітні інновації.

У 70-х роках у теорію змісту загальної середньої освіти був зроблений вагомий внесок щодо визначення компонентів його структури. Зокрема, І.Лернер, М.Скаткін обґрунтували, що за структурою зміст шкільної освіти має бути аналогом соціального досвіду і, крім знань, умінь і навичок, охоплювати досвід творчої та емоційно-ціннісної діяльності. Ці вчені визначили принципи формування змісту загальної середньої освіти: відповідність вимогам розвитку суспільства, єдність змістовного і процесуального аспектів навчання, структурна єдність змісту освіти на різних рівнях його формування.

У 80-х роках актуалізувалися питання розвитку активності й самостійності учнів. У дидактиці цього часу відомі спроби виокремити провідний принцип навчання. Наприклад, Г.Щукіна, Т.Шамова, які тривалий час досліджували сутність і шляхи активізації учіння, вважали визначальним для всіх ланок освіти принцип активізації пізнавальної діяльності учнів, який інтегрує в собі низку інших засад.

Слід зазначити, що у 80-90-х роках ХХ століття вийшло друком кілька ґрунтовних праць з теорії методів навчання [4; 12; 174; 203; 324]. Не обминули увагою теорію методів навчання і вчені, котрі досліджували шляхи розвитку пізнавальної активності й самостійності учнів, проблемне навчання, теорію уроку тощо [249; 260; 273; 277].

Академік Ю.Бабанський, відомий як творець теорії оптимізації навчально-виховного процесу, запропонував об'єднати принципи дидактики

в п'ять груп залежно від сфер їхнього впливу: мети, змісту, форми, методів, аналізу результатів. На перше місце вчений поставив принцип спрямованості навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості. До другої групи зарахував принципи науковості, системності тощо. У третю групу ввійшли принципи оптимального поєднання класних, групових та індивідуальних форм навчання. Четверту групу, на його думку, складають принципи оптимального поєднання словесних, наочних, практичних, а також репродуктивних і пошукових методів навчання та ін. І, нарешті, п'яту – принципи міцності, усвідомленості, дієвості знань, єдності освітніх і виховних результатів навчання [12, с. 7-24].

Дуже важливим Ю.Бабанський вважав принцип оптимізації навчально-виховного процесу, оскільки останній передбачає досягнення максимальних результатів за мінімальний час і при раціональних зусиллях. Учений підкреслював: оптимізація не є якимось особливим методом або прийомом навчання. Це загальний принцип, який потребує цілеспрямованої зміни всього навчально-виховного процесу за певними критеріями.

Українські педагоги А.Алексюк і В.Помагайба виокремлюють десять принципів дидактики [264, с. 140-160]. Порівняно з іншими вченими, вони називають нові принципи – ґрунтовності, емоційності. А принцип індивідуальності, якому переважно надається статус самостійного, ці дидакти розглядають у контексті принципу доступності.

Нові завдання перед педагогічним загалом постали в реаліях незалежної України. Багатопартійність, відкритість суспільства до зовнішніх впливів, не завжди кращих зразків закордонного педагогічного досвіду. Для обґрунтування засадничих принципів системи освіти незалежної України ще у 90-ті роки було прийнято низку законодавчих актів, серед яких найважливішим є Конституція України. З одного боку, зміст освіти не повинен зазнавати впливу будь-яких політичних партій і класового підходу в доборі навчального матеріалу, в оцінці тих або тих явищ, подій тощо. А з другого – зміст освіти забезпечує соціалізацію індивіда, тобто його

безболісне входження в світ цінностей, зафіксованих Конституцією, законами нашої держави, закріплених традиціями і звичаями народу.

Головні законодавчі засади цього процесу визначені Конституцією України таким чином: «Державною мовою в Україні є українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України. В Україні гарантується вільний розвиток, використання і захист російської, інших мов національних меншин України. Держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування. Застосування мов в Україні гарантується Конституцією України та визначається законом [144, с. 5-6]». Водночас «державна сприяє консолідації та розвиткові української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвиткові етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України [144, с. 6]».

З огляду на це, як зауважує О.Савченко, вивчення рідної мови, природи, історії, прилучення до найвищих досягнень духовної і матеріальної культури народу, його традицій, звичаїв, обрядів, народних ремесел має стати не тільки джерелом знань, але й незамінним засобом формування національної самосвідомості. Притому загальнолюдське й національне в змісті освіти має співвідноситися як ціле і частина [312, с. 52]. Адже особистість індивідуально проходить основними етапами духовного розвитку людства. Цей зв'язок доволі переконливо обґрунтував у передмові до «Феноменології духу» Г.Гегель, назвавши законом збігу онтогенезу (розвитку індивіда) та філогенезу (розвитку людства як виду) [65]. Щодо призначення системи освіти, то її завдання – орієнтувати особистість в усій розмаїтості духовної скарбниці людства, насамперед національній.

Цікаві думки з приводу успішного залучення педагогічної традиції до формування засад інноваційності освітньої системи, насамперед методології цього процесу, висловлюють у своїх працях вітчизняні філософи, зокрема В.Андрущенко [9, с. 11; 10] і В.Кремень [154; 158]. Наприклад, у праці

В. Андрущенко «Роздуми про освіту» [9] шлях від радянської системи освіти до новітньої української педагогіки показано на досвіді людини, все життя якої пов'язане з педагогікою. До того ж зроблено це з автобіографічною щирістю, простотою і переконливістю. Методологічні висновки та світоглядні позиції педагогіки тут виростають з реального життєвого досвіду вітчизняного педагога, успішного менеджера освіти і визнаного методолога теорії й практики педагогічного процесу, одного з засновників вітчизняної філософії освіти.

Основою вироблення державного стандарту освіти має стати суспільний ідеал. Ось як визначає його Президент АПН України, міністр освіти і науки протягом шести років незалежності держави В.Кремень: «У Доктрині розвитку освіти України найперші позиції, які має забезпечувати система освіти, – це формування особистості, котра усвідомлює свою належність до українського народу, зберігає і продовжує українські культурно-історичні традиції, шанобливо ставиться до рідних святинь, української мови, історії, а також до культури всіх національностей, які проживають в Україні, виявляє культуру міжетнічних та міжособистісних стосунків [154, с. 32-33]». Відтак, з погляду вченого, «необхідно змінити методологію підготовки вчителя – формувати майбутнього спеціаліста як особистість, здатну до самонавчання упродовж життя, до прийняття рішення в інтересах дитини. Цей процес передбачає створення варіативних навчальних планів і програм, введення нової системи контролю оцінювання, стимулювання, нової структури змісту і тривалості навчання. Ми ніколи не матимемо суспільства, що постійно навчається, якщо не буде постійно навчатися вчитель [154, с. 33]».

З огляду на це багато уваги науковці приділяють дослідженню сучасної початкової освіти. Зокрема, основними принципами реформування її змісту вважаються гуманітаризація, диференціація, інтеграція. Аналіз цих принципів подає в праці «Дидактика початкової школи» О.Савченко. Їх реалізація має на меті формування творчої особистості як умови і результату

повноцінного процесу навчання. Адже, наприклад, гуманітаризація змісту на всіх рівнях освіти – це насамперед прояв нового мислення світового співтовариства щодо глобальних проблем розвитку людства. Вона передбачає посилену увагу до внутрішнього світу людини, найбільше сприяння розвитку її здібностей, фізичних і моральних якостей.

Не менш важливий для початкової освіти і диференційований підхід до визначення її змісту. Цей принцип має бути обов'язковою засадою функціонування початкової школи [83; 135]. Він забезпечується різними шляхами залежно від типу школи та рівнів готовності дітей до навчання і може проявлятися в тому, що одні й ті самі цілі початкової школи досягаються на різному матеріалі. Приміром, учитель обирає для навчання своїх учнів грамоти один з можливих варіантів змісту, зафіксований у підходящому букварі. Тобто, предмет може не змінювати своєї назви, але викладатися за різними навчальними програмами і підручниками. У світовій практиці це отримало назву диверсифікації способів і джерел навчання. Подібна диверсифікація – підґрунтя для демократизації освітнього процесу. Зміст початкової освіти диференціюється й щодо типу школи. Нині створюються різні підручники для масових шкіл, прогімназій, авторських шкіл.

Особливість сучасної науки – інтеграція знань про розвиток навколишнього світу і суспільства. В дітей досить рано з'являється свій «образ світу». Попри його недосконалість, він має істотну характеристику – цілісність сприймання дійсності. Із вступом до школи ця цілісність зазнає небезпеки бути зруйнованою через кордони між окремими предметами [312, с. 55]. Як наслідок знання, які здобувають діти, мало пов'язані між собою. Деякі вчителі намагаються використати на уроках міжпредметні зв'язки, але це має епізодичний характер. Якісно новий рівень синтезу знань – інтегровані предмети, інтегровані курси, які об'єднують навколо певного поняття або теми різні знання. Синтез цих знань допомагає різнобічно показати об'єкт, розкрити взаємозв'язок явищ, інтенсивно використовувати

аналіз, порівняння, узагальнення. Особливо це важливо для формування світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних умінь і навичок.

Отже, зміст освіти має регулярно оновлюватися й водночас відповідати державним вимогам щодо якості навчання. Найбільш цінною і довготривалою частиною системи освіти є загальноосвітня підготовка – її базове ядро. Державний стандарт загальної середньої освіти, як зазначалося, має відображати суспільний ідеал і враховувати реальні можливості особистості та системи освіти щодо його досягнення. Це – документ взаємних зобов'язань: з одного боку, він має чітко окреслювати суспільні гарантії щодо освітніх послуг, які держава зобов'язується безплатно надати кожному, хто має намір здобути загальну середню освіту. А з другого – він визначає вимоги до тих, хто претендує на одержання документа про належний рівень освіченості. Цей документ має окреслити обсяг змісту загальної середньої освіти та характеристики обов'язкового рівня його засвоєння кожним учнем. Саме тому державний стандарт загальної середньої освіти – це унормована система показників про освіченість особистості. Реалізується цей стандарт за допомогою комплексу нормативних документів, які визначають суспільно зумовлений зміст загальної середньої освіти і вимоги та гарантії держави щодо її здобуття громадянами.

Засадничі аспекти розвитку освіти педагоги іноді простежують крізь вплив теорії навчання на визначення ролі тих або тих принципів. Зокрема, О.Савченко пропонує свою версію 12 основних принципів навчання: всебічного розвитку особистості, цілісності впливу навчально-виховного процесу, природовідповідності організації навчання, науковості й доступності, систематичності навчання, наступності та перспективності навчально-виховного процесу, взаємного зв'язку навчання і розвитку, мотиваційного забезпечення навчального процесу, співробітництва учасників навчального процесу, індивідуалізації і диференціації навчання, наочності, міцності та дієвості результатів навчання [312, с. 92-101].

До наведених вище принципів навчання А.Кузьмінський і В.Омелянко додають також принцип свідомості (учні повинні усвідомлювати сутність основних наукових понять, розуміти мету та перспективу навчальної діяльності, володіти методами і прийомами навчальної роботи), принцип активності та самостійності в навчанні, а також принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю, принцип ґрунтовності, принцип емоційності навчання [165, с. 59]. Якщо останні два принципи значною мірою повторюють вже названі О.Савченко, то поява трьох перших пов'язана переважно зі специфікою вищої школи, хоча вони й істотно доповнюють загальну класифікацію навчальних принципів.

Відтак на підставі зазначених вище загальнометодологічних, світоглядних і педагогічно-технологічних змін, які відбулися у вітчизняній системі освіти в добу незалежної України науковцями було поступово сформовано розуміння специфіки освітніх інновацій. Якщо ще 1994 року інновацію розглядали лише як «нововведення», «новаторство» [73, с. 3], то вже 1998 року – як ідеї, процеси, засоби, результати, які в єдності зумовлюють якісне вдосконалення педагогічної системи [274, с. 3]. А в 2001 році Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності було чітко визначено інновації як вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, котрі істотно поліпшують результати освітньої діяльності [280, с. 7].

Вагомим внеском у розвиток теорії інноваційної освіти стала праця І.Дичківської «Інноваційні педагогічні технології» [97], в якій доволі ґрунтовно проаналізовано внутрішні питання організації педагогічного процесу з погляду можливої їх інноваційної модернізації. Проте поза увагою автора залишився взаємозв'язок освітніх інновацій з іншими інноваційними процесами в суспільстві.

Ця проблема знайшла адекватне теоретичне осмислення в колективній монографії «Економіка знань та її перспективи для України». Водночас

підготовлене співробітниками Інституту економічного прогнозування дослідження тяжіє до економічного розв'язання інноваційних проблем в освітній сфері, що своєю чергою обмежує широке бачення перспективи розгортання інноваційної освіти. Можливо, саме останнє й виявилось підставою критичної оцінки авторами монографії стану розвитку національної інноваційної системи (НІС). Зокрема, з погляду І.Кузнєцової, сьогодні навіть у концептуальній формі відсутня програма розвитку національної інноваційної системи, в якій, спираючись на ґрунтовні дослідження і вивчення світового досвіду створення національних інноваційних систем, відповідно до специфіки вітчизняних умов мали б бути визначені черговість, терміни, обсяги необхідних ресурсів, інструментарій та механізми розвитку складових інноваційної системи [163, с. 134]. Як свідчать дослідження, формування національної інноваційної системи в країні потребує вдосконалення широкого спектра сфер державної політики в царині розвитку економіки знань. З огляду на це, слід визначитися насамперед щодо політики: підвищення національної конкурентоспроможності з метою розвитку конкуренції як основного стимулятора інноваційної активності; в галузі освіти і професійної підготовки задля створення необхідної структури людського капіталу; в сфері ринків праці для підвищення мобільності кадрів; у царині регулювання підприємницької діяльності для сприяння підвищенню ділової активності в країні; в галузі комунікацій задля сприяння прискоренню поширення інформації; у сфері іноземних інвестицій і зовнішньої торгівлі з метою сприяння поширенню технологій у глобальному масштабі; системності розвитку та різних територіальних рівнів [163, с. 134]. Лише повна визначеність з цих питань має створити необхідний фундамент державної інноваційної політики, який в обставинах достатньої політичної волі спроможний забезпечити цілеспрямованість, системність, передбачуваність, високу результативність її заходів. З цим висновком можна погодитися лише за умови уникнення крайнощів радикалізму – достатнім буде вже невідворотний рух в обраному напрямі до інновацій.

Привертає до себе увагу й думка авторів зазначеної монографії про те, що в довгостроковій перспективі ефективність інноваційних систем країн з високим науковим потенціалом визначає здатність до реалізації масштабних проектів, потенційно спроможних забезпечити лідерство в певному сегменті світового ринку. У цьому контексті для України ключовою є проблема скорочення переліку пріоритетних напрямів інноваційної діяльності, розв'язання якої допоможе сконцентрувати ресурси на реалізації дійсно «проривних» інноваційних проектів, а отже, значно підвищити рівень ефективності державних інвестицій в інноваційну діяльність. Така пропозиція може бути слушною не тільки для державних, але й для крупних недержавних інвесторів. Адже сфера освіти в усьому світі є об'єктом і державних, і приватних інвесторів.

Щодо короткострокової перспективи розвитку України, то його першочерговим завданням треба визнати розвій об'єктів інноваційної інфраструктури. В країні накопичено великий масив винаходів, для використання яких формування мінімально достатніх обставин спроможне надати потужний поштовх розгортанню інноваційних процесів і в перспективі створити умови для спонтанної ліквідації «вузьких місць» національної інноваційної системи під впливом ринкових стимуляторів.

Такий підхід є цілком виправданим і в системі освіти, оскільки певне вдосконалення законодавства (наприклад, надання університетам автономії) стало б необхідним імпульсом для освітніх інновацій. Крім того, в інформаційному суспільстві ефективні педагогічні технології потребують постійного оновлення і вдосконалення [48; 134; 136; 225; 234; 241; 266; 314; 315]. Зокрема, виділяючи три основних компоненти технологічного потенціалу вчителя (інтелектуальний, дієво-практичний та емоційно-особистісний), Т.Гришина приділяє найбільшу увагу саме використанню дієво-практичної складової. Водночас вчена робить акцент не стільки на якихось окремих педагогічних технологіях, скільки на вивченні прийомів

оволодіння новими технологіями і навіть на розробці своєрідного алгоритму такого оволодіння [84, с. 56-57].

Значним фактором інноваційного розвитку освіти (а в результаті також і економіки) можна вважати також інноваційну спроможність вищої школи – її можливість адаптуватися до мінливого середовища функціонування через розвиток, а також готовність виконувати свою місію на основі творчого усвідомлення цілей освітньої діяльності і активного використання наукового знання про свій розвиток.

Загальна ефективність інноваційного процесу багато в чому визначається тим, яким чином його основні суб'єкти взаємодіють між собою як елементи колективної системи створення і використання знань. Тому одним із ключових завдань державної політики має бути задоволення кадрових потреб сучасної економіки і формування нового мислення в суспільстві на базі об'єднання інтелектуальних та матеріально-технічних ресурсів сфери науки і вищої освіти.

Інтеграція науки і вищої освіти у стратегічному плані є важливим фактором не лише науково-освітньої сфери, але й усього суспільства. На наш погляд, навіть подолавши певні недоліки адміністративного керування науковими і освітніми організаціями, які штучно утруднюють комунікацію між наукою і освітою, неможливо досягнути ефективного використання освітнього потенціалу лише на базі внутрішніх потреб науки і освіти.

Вища освіта в умовах скорочення фінансової підтримки держави дедалі активніше сама починає проявляти зацікавленість у розвитку і розширенні різних форм інтеграції з виробництвом у процесі як підготовки кадрів, так і наукових розробок. У сфері наукового співробітництва вища школа пішла далі: окрім традиційних досліджень і розробок, обмежених рамками університетських лабораторій, вона почала виконувати і невластиву їй раніше у радянській практиці функцію – доведення досліджень до конкретних технологічних рішень (цим раніше займалася галузева наука). Раніше подібний зв'язок забезпечувався лише у військово-промисловому

комплексі України, що вивело на сьогодні нашу країну за деякими позиціями у першу п'ятірку країн, що торгують продукцією військового та подвійного призначення.

На думку М.Данько, особливими інститутами, які впливають на інноваційні процеси, є держава і ринок. Держава діє цілеспрямовано за допомогою важелів економічної політики, а ринок – спонтанно через коливання кон'юнктури. Саме так вони здійснюють загальне регулювання інноваційної діяльності та селективну підтримку окремих інноваційних проектів [91, с. 38]. Можемо додати, що ринок формують не лише попит на інновації в економіці, але й політика інших держав, а також транснаціональних корпорацій, якими все більше стають також і провідні університети світу. Крім того, ринок можна уявити як повітря, яке тримає у польоті літак інновацій. Однак повітря саме по собі цей літак не підніме, так само як не підніме його і диспетчер польотів (у нашому прикладі це – держава). Тому інновації можуть отримувати лише допоміжні засоби від ринку і держави. Але ці соціальні інститути не продукують інновації, хоча можуть їх суттєво підтримати.

Брак зусиль держави і ринку для досягнення інноваційності розвитку освіти демонструє навіть Європейський Союз, який має достатньо розвинені організаційні структури як державного, так і ринкового типу. А.Підаєв і В.Передерій вбачають американський вплив на досягнення інноваційності розвитку в сфері європейської освіти: «Зверніть увагу, Європа у 1999 році, не в 2004, а у 1999 році прийняла стратегічну мету розвитку для освіти. Яку? Підвищити конкурентоспроможність європейської вищої школи. По відношенню до кого – до України? До Росії? До Японії? Ні. Ні і ні. Тільки щодо однієї країни, яка їх дуже хвилює, і ця країна називається Сполучені Штати Америки. Ви можете собі уявити: щоби Європа, бабця Європа, з її амбіціями, з її досягненнями, з її історією та багатолітніми традиціями раптом сама на весь світ проголосила таку стратегічну мету [271, с. 9-10]». Нічого ганебного у перейманні передового досвіду немає. Навпаки, саме

пошук і опанування найкращими досягненнями освіти, звідки б вони не приходили, і є однією з головних інноваційних настанов. Водночас до цих здобутків національну освітню систему треба адаптувати відповідно до поради великого Кобзаря: «...Чужого научайтесь й свого не цурайтесь!».

Коли ж мова йде про стратегію інновацій, обійтися без спеціальної державної політики неможливо. Однак, знову ж таки, ця політика має виходити з реалій тих стратегічних дослідних програм, які здійснюють освітньо-наукові заклади, передусім університети. Прикладом тут можуть бути генетичні дослідження та наукові пошуки у сфері нанотехнологій.

Процес об'єднання освітніх систем Європи, який створює спільний освітній простір і відповідно – ширші можливості отримати освіту відповідно до особистих здібностей студента, отримав назву Болонського процесу. Налагодження безперешкодного обміну інформацією, професурою, студентами однозначно сприяє розвитку інноваційного клімату у країнах-учасниках Болонського процесу. Спробуємо проаналізувати, що лежить в основі такої вільної освітньої комунікації.

Сам Болонський процес розпочався набагато раніше, аніж 29 міністрів освіти європейських країн 18 червня 1999 року підписали спільну заяву «Зона європейської вищої освіти». Підґрунтя цьому процесу започаткувала ще спільна традиція університетської освіти, сформована у пізньому Середньовіччі. Невипадково згадана заява була підписана у найстарішому європейському університеті у місті Болонья. Можна згадати і спільну мову науки – латину, і практично однаковий поділ на факультети, і однакову (тривалий час) організацію навчального процесу, і єдність вищої освіти з науковими дослідженнями в усіх університетах.

Втім, з розвитком національних систем вищої освіти, які сформувалися в усіх європейських країнах, різні університети все більше спеціалізуються у своїх дослідженнях, а отже й у структурі навчальних програм. Подекуди починає відрізнятися і організація навчального процесу. Це зумовлено як національними кордонами (які з подоланням доби імперій у Європі стають

все більш непрозорими), так і іманентною науці тенденцією до поглиблення диференціації та спеціалізації наукових знань.

Отже, національна інноваційна система – одне з надбань ХХ століття. Її головне завдання полягає в розвитку інноваційної діяльності в країні шляхом забезпечення тісного взаємозв'язку і кооперації систем створення, трансформації та практичного використання нового знання. Своєрідна версія національної інноваційної системи повинна бути змодельована й утілена в життя також і у вітчизняній системі освіти. Тоді ефективність національної інноваційної системи стане ключовим чинником активності інноваційних процесів, які своєю чергою визначатимуть конкурентоспроможність не лише вітчизняної системи освіти, але й рівня життя в країні загалом.

Сьогодні освітня національна інноваційна система України перебуває на початкових стадіях свого становлення сучасного інноваційного розвитку. Наявні окремі компоненти освітньої національної інноваційної системи або створені ще попереднім суспільством, а тому потребують докорінного реформування (наприклад, дидактичні принципи та системні інноваційні педагогічні технології), або є для України інституційними інноваціями, які потребують коригування (освітні кластери, автономія університетів, інноваційні освітні центри тощо). Практично відсутній прошарок інституцій, які мають відповідати за ресурсне та інформаційно-комунікативне забезпечення освітнього інноваційного процесу. Ключова проблема створення освітньої національної інноваційної системи України – відсутність чіткого плану дій у цій сфері, що має наслідками безсистемність актів державного регулювання освітньої інноваційної діяльності та призводить до неефективних ресурсних і часових витрат.

Цікаві пропозиції щодо конкретних кроків стосовно втілення в життя вітчизняної національної інноваційної системи, які можна адаптувати до завдання створення освітньої національної інноваційної системи, пропонує І.Кузнецова. Це насамперед створення електронної бази показників (бази «даних») щодо світового досвіду формування

освітніх інноваційних систем і відбір групи експертів зі спостереження за тенденціями світових інституційних процесів у цьому напрямі, а також відповідних баз показників щодо інноваційного потенціалу регіонів та галузей країни («інноваційна карта» України); залучення до роботи широкого кола дослідників з високим рівнем мотивації – студентів, аспірантів, докторантів, а також різних волонтерів, зацікавлених у розвитку інноваційної активності в Україні; створення схеми науково-технічного прогнозування і відбору пріоритетів освітньої інноваційної політики країни та експертної групи для відстежування коливань світового науково-технічного і освітнього інноваційного розвитку; проведення інтерактивного обговорення отриманих результатів на двох рівнях: а) круглий стіл – провідні фахівці країни; б) інтернет-форум – широке коло експертів. Остаточним підсумком має стати вироблена програма реалізації обраної моделі освітнього інноваційного розвитку України, яка передбачає визначення етапів, критеріїв, обсягів необхідних ресурсів, інструментарію державної політики та механізмів розвитку елементів освітньої інноваційної системи [163, с. 136].

Отже, успіх побудови освітньої національної інноваційної системи рівною мірою залежить від зусиль основних суб'єктів цього процесу. Насамперед від держави, яка формує загальні правила здійснення інноваційної діяльності в сфері освіти. Від повсякденної роботи освітян як провідників конкретних інновацій. Нарешті, від небайдужих до долі вітчизняної освіти і майбутнього України – всіх тих, хто своїми зусиллями сприятиме творенню та впровадженню освітніх інновацій. Адже справа свідомого залучення України до вищої хвилі освітніх, а отже, і суспільних інновацій є, безумовно, конкретним, повсякденним завданням щодо реалізації стратегії розвитку нашої країни.

Слід також насамкінець ще раз підкреслити, що інновації не виникають на пустому місці, а повинні базуватися на вже наявній

інтелектуальній традиції. І така традиція в Україні є. Критично, але з увагою до кожного справжнього інтелектуального здобутку нації проаналізував наявні її духовні ресурси, а також основні перспективи їх нарощування знаний дослідник освітянської проблематики і досвідчений керівник цієї галузі В.Андрущенко у своїй новій фундаментальній праці «Організоване суспільство» [11].

Здатність України опанувати такий інноваційний шторм буде свідченням її готовності приєднатися до міжнародної співпраці у будь-якому форматі і на найвищому рівні – на тих умовах, які вигідні нашій країні та її народу.

За словами українських науковців характерною ознакою сучасного стану світової економіки є широке впровадження у виробництво новітніх досягнень науки і техніки. На початку XXI століття процес створення та нагромадження нових знань спричинив перехід до якісно нового стану: знання стали самостійною продуктивною силою. Характерною ознакою сучасної економіки є створення та використання нових знань, перетворення їх на повноцінний фактор виробництва, який відіграє провідну роль у підвищенні продуктивності праці в матеріальній сфері.

Отже, термін «інновація» (з пізньолатинської *innovatio* – оновлення, новизна, зміна) означає нововведення, тобто цілеспрямовані зміни, які вносять в середовище впровадження нові стабільні елементи (нововведення), що викликають перехід системи з одного стану в інший.

За світовим баченням, інноваційна діяльність вбирає в себе наукову, науково-технічну і технологічну діяльність як невід’ємні складові повного циклу створення нової продукції. Відповідність рівня освіти рівню науково-технологічного і фінансово-економічного розвитку суспільства обумовлює інноваційний потенціал країни.

У новому суспільному контексті система освіти та її функція не можуть залишатися незмінними і потребують відповідної

трансформації. В сучасному суспільстві набувають нового змісту призначення освіти, її масштаби, форми і методи організації та управління освітньою галуззю.

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

РОЗДІЛ 2

ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК В СВІТЛІ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМНЕ ПОЛЕ І СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ

У наукових дослідженнях останнє десятиріччя двадцятого століття отримало назву порогу інформаційного суспільства. Однак треба визнати, що інформаційне суспільство для таких держав, як Україна – це лише популярний термін європейських декларацій, а не реальне явище. Проте й на Заході також цей феномен і досі не має ні остаточної назви, ні чітко визначеного змісту. Для його означення використовують словосполучення, що розкривають основний зміст, істотні ознаки того процесу, який вважається найбільш істотним у соціумі нового типу. З огляду на це й послуговуються висловами Lifelong Learning Society (суспільство дожиттєвого навчання), Digital Society (цифрове суспільство), Net-Intellect Society (суспільство мережевого інтелекту), Global Society (глобальне суспільство), Information Society (інформаційне суспільство), Silicon Society (кремнієве /пісчане/ суспільство) [390, с. 4]. Порівняно з іншими, науковці найбільш часто використовують поняття «інформаційне суспільство» за назвою його основного ресурсу – інформації. Але так само адекватними є й інші вислови, оскільки вони ґрунтуються на основних ознаках нової суспільної формації.

Отже, соціально-економічна система, до якої сьогодні прямує людство, може впевнено називатися інформаційним суспільством, головною рисою якого є те, що виробництво і споживання інформації складає основу економічної системи та соціальної стратифікації суспільства. Продуктивну основу інформаційного суспільства складають інформаційні засоби виробництва, головним продуктом споживання є інформаційні товари і послуги, а головним чинником структуризації – інформація. Саме інформація – єдиний продукт, виробництво якого можна нарощувати

безмежно за умов наявності матеріальних обмежень. Це єдина природна субстанція, здобування якої із середовища не наносить прямого збитку природі. Інформація – це природна реальність, котра містить характерні ознаки предметів і явищ природи, які проявляються в просторі та часі [206, с. 64].

Вперше в достатньо чіткій формі ідея інформаційного суспільства була сформульована наприкінці 60-х – на початку 70-х років ХХ сторіччя. Винайдення терміну «інформаційне суспільство» приписується Ю.Хаяші, професорові Токійського технологічного інституту. Японський уряд вже тоді вважав дуже важливим для країни, зокрема для її економіки, з'ясування перспектив поширення комп'ютерних технологій. Інформаційне суспільство так і залишилось би просто японською локальною моделлю розвитку, якби паралельно не з'явилася концепція нового суспільства Д.Белла, яка отримала назву постіндустріального суспільства. За Д.Беллом, нове постіндустріальне суспільство ґрунтується на теоретичному знанні, що є його визначальним принципом, джерелом інновації та формування політики. В економіці це призводить до поступового занепаду виробництва товарів як основної форми економічної діяльності й заміни його виробництвом послуг. З'являється новий домінуючий клас – клас професіоналів. У всіх сферах – економічній, політичній і соціальній – основний вплив на прийняття рішень чинять нові інтелектуальні технології та новий інтелектуальний клас. Під цим оглядом у 70-ті роки минулого сторіччя і відбулося поєднання двох майже одночасно народжених ідеологій у концепцію інформаційного суспільства, що створюється [390].

Щодо постіндустріального суспільства, то його головна особливість тісно пов'язана зі змінами в розподілі праці внаслідок яких відбувається зростання інтелігенції, професіоналів і «технічного класу». Свого часу Е.Тоффлер і Х.Тоффлер відзначили, що вся структура суспільства змінюється, коли однорідність суспільства «другої хвилі» замінюється різномірністю цивілізації «третьої хвилі» [359, с. 7-8] (синонім

інформаційного суспільства). Очікувана нова цивілізація готує для нас новий кодекс поведінки та вбезпечує від стандартизації, синхронізації і централізації, від концентрації енергії, грошей та сил. На думку Д.Лайона, такі поняття, як «третя хвиля», «інформаційне суспільство» звучать як обнадійлива нота посеред настрою загальної рецесії. Якщо безліч соціальних прогнозів є песимістичними, то поняття інформаційного суспільства і теорія його становлення мають позитивний характер і, очевидно, надають певного сенсу соціальним намірам і цілям, хоча деякі дослідники бачать суцільний негатив у цих тенденціях, насамперед у перерозподілі економічних чинників [169].

Нині не тільки науковці, але й люди далекі від науки визнають неминучість інформаційного суспільства і ставлять за мету впорядкувати його відповідно до суспільних потреб. Наприклад, в грудні 2003 року в Женеві та 16-18 листопада 2005 року в Тунісі було проведено Всесвітні самміти з питань інформаційного суспільства. На них визначено головні риси інформаційного суспільства, шляхи його впровадження і розвитку. Зокрема, визнано, що інформаційним є суспільство, в якому кожний може створювати інформацію і знання, мати до них доступ, користуватися й обмінюватися ними, дозволяючи окремим особам, громадам і народам повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяючи своєму сталому розвитку та підвищуючи якість свого життя на підставі цілей і принципів Статуту Організації Об'єднаних Націй та поважаючи в повному обсязі й підтримуючи Загальну декларацію прав людини [268, с. 2].

Також завдяки поширенню глобальної інформатизації нині активно здійснюється формування «мережевої економіки», основною рисою якої є громадсько-мережева форма управління. Як зауважив Нобелівський лауреат з економіки Ф. фон Гайек, становлення в процесі соціальної еволюції ринку капіталізму пов'язане з переходом від організованої маленької групи людей, які перебувають одне з одним в безпосередньому контакті, до розширеного економічного ладу [373, с. 7]. З огляду на це, термін «мережева економіка»

тісно корелюється з поняттям «громадська економіка» або, з більш сучасним терміном «економіка прямих рівноправних зв'язків» [262]. Країни, які мають сьогодні статус розвинених, насправді є такими, але здебільшого в термінах «другої хвилі», тобто індустріального суспільства. Масштабна індустріальна економіка надто глибоко вкоренилася в їхній лад. Нині позиції всіх високорозвинених індустріальних країн похитнулись через зіткнення «третьої хвилі» із застарілими економічними інститутами попередньої. Далі напруженість між цивілізацією «третьої хвилі» і двома більш ранніми цивілізаціями зростатиме. Саме свідомий вибір, який зумовить відповідну належну політику у сфері передусім освіти й науки, є гарантом входження України до авангарду «третьої хвилі».

Існує багато теорій, котрі намагаються описати можливий розвиток подій після приходу інформаційної ери. Наприклад, тофлерівська теорія «третьої хвилі» побудована на тому, що таке траплялося вже двічі: коли прийшла аграрна цивілізація «першої хвилі», та індустріальна – другої. Загальне уявлення про індустріальне майбутнє визначало вибір, допомагало людям зрозуміти не лише те, ким вони є і ким вони були, але й те, ким вони, вірогідно, стануть. Це забезпечувало стабільність і відчуття самосвідомості навіть за умов екстремальних соціальних змін. Сучасні ж суспільства зазнають ударів одночасно двох (а подекуди й усіх трьох) хвиль змін, і жодна ще чітко не переважає. Отже, вже певний час у суспільствах функціонує більш-менш потужний сектор «третьої хвилі». Актори цивілізації «третьої хвилі» – творці нових принципів у сфері інформації і нововведень, менеджменту, культури і поп-культури, нових технологій, програмного забезпечення, освіти, педагогіки, медицини, фінансових систем, військового захисту та інших послуг, які вони поширюють на весь світ. Акцент робиться на послугах, котрі впливають власне з визначення інформаційного суспільства, яке, проте, викристалізувалося далеко не одразу. Завдяки новим можливостям обсяг і структура знань змінюються і кількісно, і якісно щороку. Окрім технології, науки, освіти й виховання, глобалізація

інформаційних мереж змінює й фізичний спосіб роботи і навчання, додаючи до них префікс «теле-», тобто дистанційний.

Наука й освіта відіграють провідну роль у розвитку інформаційного суспільства. Багато складових елементів цього суспільства – наслідок наукових і технічних досягнень, які стали можливими завдяки спільному використанню результатів досліджень. Освіта, знання, інформація і зв'язок узасадничують розвиток людини, її ініціативності й благоденства. Мало того, інформаційні та комунікаційні технології мають необмежений вплив майже на всі аспекти нашого життя. Стрімкий прогрес цих технологій відкриває зовсім нові перспективи досягнення більш високих рівнів розвитку. Здатність інформаційних і комунікаційних технологій послабити вплив багатьох традиційних перешкод, насамперед пов'язаних із часом та відстанню, вперше в історії дозволяє використовувати потенціал цих технологій на благо мільйонів людей в усіх куточках земної кулі.

Тому необхідним елементом інформаційного суспільства є забезпечення кожному можливості не тільки мати доступ до інформації, ідей і знань, але й робити в їх розвиток власний внесок. Спільне використання та розширення глобальних знань з метою розвитку може посилитися через усунення бар'єрів у рівноправному доступі до інформації для діяльності в галузі економіки, політики, охорони здоров'я, культури, освіти і науки, а також через спрощення доступу до інформації.

Кожна людина повинна мати можливість оволодіти необхідними навичками і знаннями для розуміння, активної участі й повноцінного користування ресурсами інформаційного суспільства та економіки, яка ґрунтується на знаннях. Необхідно сприяти застосуванню інформаційних технологій на всіх рівнях освіти, професійної підготовки та розвитку людських ресурсів з урахуванням особливих потреб усіх зацікавлених осіб.

Безперервна освіта і освіта для дорослих, професійна перепідготовка, навчання протягом усього життя, дистанційне навчання та інші спеціальні послуги можуть зробити істотний внесок у розширення можливостей

працевлаштування і допомогти людям скористатися новими можливостями, які пропонують інформаційні технології для традиційних робочих місць, самозайнятості та нових професій. Рівень інформованості й інформаційна грамотність стосовно цього – необхідний фундамент, який забезпечує саме система освіти [268, с. 20]. Людям треба отримувати інформацію там і тоді, де і коли вона їм знадобилася. Тому навчання без відриву від виробництва набуло нині нового змісту. Тепер це навчання – невід’ємна частка виробництва. «Робоче місце» і «місце навчання» сьогодні змістовно майже не розрізняються. Це надзвичайно важливо для виживання виробництв. Адже інноваційна природа інформаційної економіки розвивається за принципом «зроби сам так, аби твоя продукція застаріла». Саме таким є один з девізів відомої фірми «Майкрософт». Але інформаційні потреби економіки вже не задовольняють традиційні навчальні заклади. Тож виникають великі й постійно зростаючі можливості створення нових товарів і послуг у сфері навчання. Для ефективного функціонування організації їй потрібне повноцінне забезпечення основним ресурсом нової економіки – знанням і належною «якістю робітника», які постають не лише у формі працездатності та продуктивності, але й як інтелект, здатність до творчості тощо [390, с. 118].

Ще одна тенденція, яка пов’язує освіту з інформаційним суспільством, – схильність до мініатюризації (і далі – мікро- й наномініатюризації), якої набуває будь-яке виробництво внаслідок запровадження інформатизації. Кожний аспект нашої життєдіяльності неминуче має набути цифрових характеристик, оскільки технології котрі одремітнені в окремих речах, що нас оточують, – марні, даремні, непотрібні. Коли ж виникає інформаційна мережа, навіть локальна, користь від інформатизації зростає експоненціально. Кожного наступного кроку її ефективність збільшується чи не на порядок. Сенс інформаційних технологій – саме в їх синергізмі, ефекті об’єднаних можливостей і потенціалів. До того ж інформатизації притаманна системність. Тож раз

набута освіта вже не забезпечує сталого професійного рівня, достатнього на все життя. Водночас постійне навчання паралельно з діяльністю викликає необхідність змінити деякі принципи освіти. А для нового покоління – розробити нову педагогіку як систему виховання особистості, адаптованої до інформаційного суспільства.

Для досягнення цих цілей поєднання освіти та інформаційного суспільства основні програми трансформації саме освітньої системи спрямовані на розвиток інформаційного суспільства. Загалом вони зосереджені на наступних ключових моментах:

- проведення соціальних і структурних реформ з метою створення умов відкритості, ефективності, конкуренції та новаторства в освітніх системах, котрі доповнювалися б заходами щодо адаптації їх до ринку праці, розвитку людських ресурсів та забезпечення соціальної злагоди;

- управління ринком освіти, яке допоможе тим, хто надає освітні послуги і їх споживачам складати більш точні плани, бути впевненішими в майбутньому, ефективніше використовувати переваги нових інформаційних технологій;

- розробка інформаційних мереж, які забезпечуватимуть швидкий, надійний, безпечний та економічний доступ за допомогою конкурентоспроможного ринку освіти, відповідних нововведень у мережевих технологіях, сервісі тощо;

- розвиток людських ресурсів, здатних відповідати вимогам інформаційної епохи, готових до навчання протягом усього життя та спроможних задовольняти зростаючий попит на фахівців зі знанням інформаційних технологій у багатьох секторах економіки;

- активне використання цих технологій в освіті, сприяння наданню в режимі реального часу послуг, необхідних для гарантування підвищення рівня доступності освіти для всіх громадян.

Оскільки інформаційне суспільство завжди має інноваційний характер, інтелект є головною складовою його функціонування і розвитку, а знання – головним ресурсом. Відтак наука й освіта виявляються визначальними факторами дії в усіх сферах суспільного розвитку. В центрі уваги теорії інформаційного суспільства опиняється наукоємне виробництво в усіх його аспектах. Серед них – організаційні проблеми на підставі інформаційних технологій, перехід пріоритету від безпосереднього виробництва товарів до виробництва послуг, проведення науково-дослідних робіт, організація системи освіти та підвищення якості життя та ін. [257, с. 58]. Інформаційне суспільство – це перехід до інтелектуальної економіки, якій притаманна не тільки індустрія виробництва, але й індустрія знань – системне відтворення, споживання, поповнення, користування інформацією у будь-яких сферах життя.

На жаль, країни, що розвиваються, і країни з перехідною економікою, до яких належить і Україна, ще не повною мірою використовують усі переваги й потенційні вигоди інформаційного суспільства. Незважаючи на наявний потенціал, наша держава залишається країною з низькотехнологічною промисловістю і слабо розвиненою інформаційною інфраструктурою. Водночас саме Україна змогла в 1952 році створити третій у світі комп'ютер після США та Великобританії. Саме Україна сформувала всесвітньо відому школу в галузі кібернетики й обчислювальної техніки на чолі з академіками С.Лебедєвим і В.Глушковим. Наступне покоління вчених підняло ці ідеї на високий рівень, чим прославило нашу школу кібернетики на весь світ. Особливістю українського підходу була значна частка інтелектуалізації інформаційного простору. Розроблені українськими вченими напрями, такі як штучний інтелект, нові підходи до розробки ЕОМ тощо, характеризувалися як новий якісний рубіж у світовій кібернетиці. Вони були найперспективнішими і базувалися на відтворенні механізму діяльності мозку людини. Ці концепції покладено в основу Національної програми інформатизації, яку прийняла в 1998 році Верховна Рада України.

Проте сьогодні виконання цієї програми втратило інтелектуальну складову і звелось переважно до впровадження систем транспортування інформації, тобто телекомунікаційних систем і систем зв'язку. Вирішення проблем такого впровадження дуже важливе. Але воно не є основним, оскільки більш важливою порівняно з ним нині виявилася розробка інформаційних систем. Тому національна програма інформатизації, яка була прогресивною на час її прийняття, сьогодні потребує істотного доопрацювання, оновлення і доповнення, особливо в частині трансформації інформаційного суспільства в суспільство, що ґрунтується на знаннях [321].

Інформатизація – це глобальна світова тенденція, яка стосується всіх країн. На початку ХХІ століття переважно виокремлюються три стадії інформаційного суспільства: комунікаційне суспільство, власне інформаційне суспільство та суспільство, засноване на знаннях. Інформаційні технології, які останнім часом активно впроваджуються в Україні і в усьому світі, відкривають для нашої держави нові можливості здійснення внутрішньої й зовнішньої політики. Це означає, що коли проста сума інформаційних технологій породжує таке глобальне, цивілізаційного рівня явище як інформаційне суспільство, громадяни отримують надзвичайно дієвий важіль впливу на розвиток суспільства, держави, економіки. Формується Електронна Україна, e-Ukraine, яка змінює принципи функціонування основних соціальних інститутів українського суспільства [77; 78; 390].

Один із пріоритетних напрямів розгортання інформатизації в Україні – інформатизація освіти. Цей процес забезпечує освітню сферу суспільства методологією і практикою розробки та оптимального використання інформаційних технологій, а також їх спрямованість на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання й виховання [376, с. 205]. Це означає, що нова інформаційна епоха диктує сучасну, інноваційну філософію розвитку освіти.

Стратегія такого розвитку передбачає виконання основних завдань, серед яких – зміцнення національної системи освіти, її адаптація до ринкових і демократичних перетворень, входження освіти України в європейський освітній простір. Під цим оглядом пріоритетами освіти виявляються не знання самі по собі, й не міфічні «потреби народного господарства», а розвиток особистості та формування громадянина, здатного самостійно і вільно мислити й діяти.

Особливе значення для реалізації цих завдань має прийнята другим Всеукраїнським з'їздом працівників освіти і затверджена указом Президента України Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Розроблена зусиллями десятків тисяч освітян, науковців, практичних політиків, діячів науки і культури, пересічних громадян, які надсилали свої пропозиції, брали участь в дискусіях та обговореннях проекту, Доктрина утверджує реалістичний курс розвитку освіти в контексті постсоціалістичних перетворень, в умовах утвердження демократичних і ринкових відносин, становлення інформаційного суспільства, перманентного оновлення та актуалізації знання у світовому глобалізаційному просторі.

Принциповими в ній є положення про необхідність забезпечення кожному громадянину України рівного доступу до якісної освіти; утвердження новітніх інформаційних педагогічних технологій; впровадження мовних стратегій освіти; демократизація освіти і її адаптація до ринкових перетворень; підвищення конкурентоздатності в світовому освітньому просторі. Вона спрямовується на утвердження національних інтересів, має здійснюватися впродовж життя, відповідати потребам особистості і суспільства, які постійно змінюються [11, с. 40].

Освіта, у свою чергу, суттєво впливає на філософію, стаючи її практикою. У зв'язку з цим американський філософ і педагог Дж. Дьюї переконував, що філософська теорія не буде жити, коли вона байдуже відноситься до виховання. Виходячи з цього, він розглядав результати освітньої діяльності як головний критерій істини її філософських засад, а

систему освіти – як важливіший засіб «вдосконалення суспільства», вирішення його найгостріших проблем. Йдеться про таку взаємодію між філософією і освітою яка є суттєвою у розвитку людства, що й призводить до їх інтеграції в філософії освіти.

На думку академіка В.Андрущенка, освіта є «фокусом суперечливих і складних проблем сучасної епохи, поєднуючи суспільне й індивідуальне, цивілізаційне і культурне, раціональне й ірраціональне, знання і віру, знання і мораль. У сучасному світі освіта – одна з домінант у житті людини й суспільства [9, с. 5]». Економічні, технологічні, соціальні, інформаційні, комунікативні тощо зміни, динамізм і різноманітність знання підносять значення освіти на вищій щабель і потребують адекватної системи її організації. Водночас загострення кризових явищ у світі актуалізує проблему пошуку нових шляхів подальшого розвитку освіти. Рух до нової системи освіти «пов'язаний зі зміною ролі і статусу людини, зі становленням і розвитком творчого характеру мислення, з інтеграцією наукового знання та інших засобів пізнання і самопізнання», – підкреслює В. Андрущенко.

Академік М.Згуровський упевнений, що зміни в освіті, покликані інтеграційним процесом у науці й освіті та формуванням спільного освітнього і наукового простору Європи, «вже не зможуть бути «косметичними». Вони мають стосуватися корінних основ науки і освіти [114, с. 10]». Потрібна рішуча політика держави, щоб на шляху цих перетворень Україна реалізувала свій шанс для «прориву» до групи високорозвинених країн світу. Вона може втратити цей шанс «за умови, якщо обере шлях свого розвитку, зорієнтований переважно на споживання чужих технологій, товарів і послуг та надання Європі своїх природних ресурсів, дешевої робочої сили і екологічних квот [114, с. 11]».

Оновлення освіти такого рівня складності в таких суперечливих умовах потребує узагальнень діалектичного характеру, нових тенденцій і фундаментального філософського обґрунтування. До завдань, розв'язання яких може забезпечити реальну, а не декларативну пріоритетність освіти,

академік В.Кремень відносить і таке: «Виробити у людини здатність до свідомого і ефективного функціонування в умовах небувалого ускладнення відносин у глобалізованому, інформаційному суспільстві, зрослої комунікативності життя та інформаційної насиченості середовища життєдіяльності [158, с. 10-11]». Ці та інші вимоги щодо освіти обумовлюють необхідність перегляду ряду звичних упродовж десятиліть і століть характеристик, усталених норм освітньої діяльності. Значна роль у процесі модернізації освіти належить філософії освіти.

Вітчизняні філософи інституалізують філософію освіти як окрему дисципліну. Більшість з них вважають за необхідне розроблення філософії освіти як спеціалізованої проміжної ланки між філософією та теорією педагогіки, своєрідного каналу трансляції філософських ідей на педагогічну діяльність. Така необхідність, на їх думку, випливає з того, що філософу дуже важко оволодівати педагогікою, а педагогу – філософією. Але Г.Волинка, В.Гусев, І.Огородник, Ю.Федів мають з цього приводу іншу думку: «філософія освіти навряд чи зможе бути ефективним засобом розв'язання філософських питань педагогіки, якщо її зводити лише до проміжної ланки між педагогікою та філософією, адже будь-яке внутрішнє питання філософії освіти при його обговоренні виходить за межі цієї дисципліни і може висвітлюватись лише у широкому контексті результатів історико-філософського процесу [160, с. 612]».

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

І.Добронравова підкреслює залежність філософії освіти від розуміння людської здатності навчати і вчитися. Звертаючи увагу на вирішальну роль

ставлення філософії освіти до свого предмету, вона зазначає, що «синергетична методологія стає застосовною в освітній галузі, якщо філософія освіти розуміє освітні процеси як процеси самоорганізації [160, с. 124]».

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

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

Освіту як фактор самореалізації й самоствердження індивіду в ситуації лімінальності культури; ефективне мислення індивіда, що бажає бути тактиком і стратегом власного життя; раціонально-дискурсивне і поетичне мислення як альтернативні розглядає Л.Горбунова.

Певною мірою контроверсійним виглядає підхід до окресленого питання академіка І.Зязюна, який вважає, що філософія освіти – «це і не філософія, і не наука». Її інтерес, зазначає вчений, – педагогіка й освіта, тому все запозичене з інших рефлексивних дисциплін (методології, аксіології, історії, культурології, власне філософії) вона використовує для вибудови моделі подолання освітньої кризи, для вирішення найзагальніших проблем педагогічної діяльності, проектування шляхів витворення нової педагогічної науки [120].

На думку М.Михальченка, нова філософія освіти має визначити місце освіти в життєдіяльності суспільства й становлення людини, дослідити систему цілісність освіти із змістовної і процесуальної сторін. Вчений констатує, що філософія освіти повинна належати до соціальної філософії. Вона має ґрунтуватися на єдності традиційних підходів до навчання та інноваційних технологій освіти. Філософія освіти виявляється специфічним

видом теоретичної рефлексії про педагогічну діяльність, про систему освіти загалом, тобто, має особливий предмет пізнання і випрацьовує особливі методи його конструктивного осмислення. Філософія освіти повинна розглядати освітню діяльність із позицій наявності в ній мети, засобів педагогічної діяльності, демонструвати боротьбу різних освітянських напрямів, бути плюралістичною, поліпарадигмальною, щоб відповідати потребам часу [211, с. 18].

Сьогодні йдеться про становлення нової освітньої парадигми, яка у загальних рисах визначається як опозиція класичному раціоналізму, реакція на кризу механістичного природознавства, яка стала усвідомлюватися в кінці минулого століття як відповідь на потребу в онтологічному виправданні людської присутності. Репрезентують нову освітню парадигму насамперед ідеї онтологізму, антисцієнтизму і антропологізму.

Онтологічна ідея як одна із засад нової освітньої парадигми ґрунтується на тому, що життя – це первинна реальність, цілісний органічний процес. Воно постає неперервністю історії в її культурних формах, неперервністю розвитку. Тоді людина – це індивідуальне життя, процес у часі, в кожному з моментів якого особистість не рівнозначна сама собі, а освіта під цим оглядом постає життям людини, обмеженим у часі.

Антисцієнтизм – гносеологічний принцип, переконаність у тому що інтелект, класична логіка, наука осягають лише відношення між речами, а не їх сутності. В такому розумінні науковому раціональному знанню протистоїть доінтелектуальне, символічно-образне осягнення ірраціональних засад життєвої реальності. Тому для освіти потрібна побудова цілісного процесу набування знань, адекватних життю, організація органічного комплексу гуманітарно-соціально-історичних, природно-наукових і художніх дисциплін, об'єднаних єдністю гуманістичних смислів і духовно-моральних цілей.

Антропологічна ідея – встановлення цілісності людського буття в усій його повноті, подолання сучасного стану знання про людину, яка розділена

між природознавством, психологією, соціологією, культурологією тощо. Слід побудувати цю предметну галузь як науку про фізичне, психічне і духовне начала людини, її метафізичне походження, сили й потенції, які рухають і урухомлюються нею, тобто відтворити цілісний філософський образ людини [122, с. 17].

Спираючись на сучасні розробки синергетики, на необхідності розробки та впровадження нової парадигми, котра поєднувала б науковий і культурологічний підхід у філософії освіти та ґрунтувалася б на формах духовно-іраціонального освоєння світу, наголошує В.Лутай [188, с. 6]. Особливу цінність такого бачення філософії освіти має ідея поєднання двох протилежних підходів у її побудові. Перший спирається на визнання пріоритету загального порядку над розмаїтістю явищ буття. Другий, навпаки, базується на первинності щодо загального особливого та індивідуального. Загалом, закономірності синергетики набувають філософсько-методологічного характеру, їм підпорядковані функціонування і розвиток усіх явищ буття. Весь світ ґрунтується на властивості самоорганізації, тому істотним завданням є розкриття особливої ролі синергетики в становленні сучасного типу світогляду як якісно нового етапу розвитку діалектичних принципів пояснення цілісної картини світу. Синергетична методологія розглядає рух буття і людську діяльність у напрямку від хаосу до появи спрямованих тенденцій розвитку. Вона конкретизує зміст освіти, виявляє загальні закономірності розвитку філософії освіти. Синергетична методологія спрямована на зведення всіх різновидів філософії освіти до певних загальних мінімальних засад. Саме ці засади потрібно розглядати як нову цілісно-плюралістичну парадигму філософії постнеокласичної науки і освіти. Завдання сучасної методології полягає в інтеграції усіх надбань науки і освіти та створення нової системи філософії освіти.

Однак, входження до інформаційної цивілізації означає, що людина і суспільство щорічно зіштовхуються з оновленими та новими знаннями і технологіями, інструментами, матеріалами й вимогами до якості виробничої

діяльності, засобами передачі інформації, а також з новим соціокультурним середовищем. Оскільки нині не існує алгоритму адаптації до такої ситуації, необхідно насамперед навчити людину оперативну, системно і послідовно освоювати нові знання й інформацію по мірі їх накопичення та розвитку. Надходження нових знань і нової інформації – процес неперервний. А це своєю чергою означає необхідність забезпечення освіти протягом усього життя, яка повинна стати засобом і стилем суспільного й індивідуального існування особистості в інформаційному суспільстві. Отже, безперервна освіта – чинник, який забезпечує успішну соціалізацію індивіда в інформаційному суспільстві. Відтак інформатизація освіти виявляється необхідним механізмом, за допомогою якого система безперервної освіти формує особистість в процесі соціалізації.

Інформаційне суспільство часто називають суспільством довічного навчання, оскільки кожний його громадянин має навчатися все своє активне трудове життя. Інформаційна революція, свідками якої ми є, вирішуючи одні завдання і проблеми, ставить перед суспільством інші. Наприклад, проблему інформаційних перевантажень, неможливості засвоїти й переробити колосальні обсяги інформації, встежити за всіма інноваціями тощо. Сучасна людина живе в умовах насиченого інформаційного середовища. Завдання освіти – навчити її жити в потоці інформації, створювати передумови й умови для безперервної самоосвіти. Адаптація особистості до великої кількості інформації відбувається повільно, а поріг насичення настає дуже швидко. Отже, необхідно навчити індивіда таким прийомам розумової діяльності, як пошук закономірностей, порівняння, бачення загального і виділення розходжень, пошук залежностей між об'єктами і поняттями (класифікація), мислення за аналогією, побудова логічних умовиводів.

Інформаційні технології навчання можна визначити як сукупність електронних засобів і способів їхнього функціонування, які використовуються для реалізації навчальної діяльності. Електронні засоби складаються з апаратних (технічних), програмних та інформаційних

компонентів. Крім цього, вони дозволяють побудувати відкриту систему освіти, в якій кожна людина зможе обрати свою власну стратегію навчання. Вже сьогодні в навчальних планах вищих навчальних закладів приділяється велика увага самостійній роботі студентів, наявний великий спектр курсів на вибір.

Сприяючи максимальному розвитку здібностей людини до самореалізації (або самоосвіти), нові інформаційні технології дозволяють провести ранню диференціацію і профілізацію навчання, організувати індивідуальне навчання, дистанційне навчання, надати тим, хто навчається, різні набори освітніх послуг, забезпечити безперервність освіти, серед іншого й післядипломної та додаткової освіти. Завдяки цьому, інформаційні технології освіти покликані призвести до корінної зміни технології одержання нового знання – ефективною організацією пізнавальної діяльності тих, хто навчається, на підставі індивідуалізації навчання за умови збереження цілісності навчального процесу за рахунок програмування і динамічної адаптації автоматизованих навчальних програм.

Для інформаційного суспільства притаманне повне задоволення інформаційних потреб наприкінці формування єдиного інформаційного середовища, що визначає рівень інформаційної культури всього суспільства і кожної окремої особистості. Унікальність інформаційного ресурсу, на відміну від усіх інших, полягає в тому, що ним може оволодіти одночасно необмежена кількість споживачів. А чим більше споживачів оволодіватиме таким ресурсом, тим ефективніше і динамічніше розвиватиметься суспільство. Мало того, інформаційне суспільство спроможне розвиватися лише за умови, що з інформаційним ресурсом здатна здійснювати операції переважна більшість громадян, а не тільки еліта, як це відбувається з фінансовими чи енергетичними ресурсами в розвинутому індустріальному суспільстві [323, с. 96].

В новому суспільстві освіта – важлива частка щоденного життя. Надто важлива, аби віддати її на відкуп лише школам та інститутам. Знання стають

складовою частиною товарів, виробництва, послуг і розваг. Тому завод, офіс і дім перетворюються на навчальні заклади. Дедалі частіше інтерактивні засоби навчання вбудовують у товари, так що користування ними передбачає навчання. Ще більше змінюються звичні погляди на кар'єру та набуття фаху. Фахівець – це вже не той, хто раз у житті навчився щось робити як слід. Фахівець – той, хто засвоює знання, обсяг яких подвоюється кожних півтора року. І це не косметичне підправлення деяких моментів: технології, які використовуються в роботі й зміст роботи змінюються часто й ґрунтовно. Жодна людина не може дозволити собі залишатись осторонь нововведень, оскільки їх потік ніколи не припиняється. Крім того, відсторонюючись від нововведень, індивід має бути готовий до неминучого відриву від решти суспільства та консервації у власному світі, який він відмовився змінювати. Немає системи освіти, в якій студентів вчили б не опановувати новою інформацією, а лише опрацьовувати підручники й іноді проявляти творчий підхід.

Серед переваг інформаційних технологій освіта за допомогою персональних комп'ютерів має ще й економічну прерогативу. До того ж саме економічну з будь-якого погляду: обсяг навчання можна збільшити на 30%, витративши принагідно на 30% менше коштів. А час на навчання скоротиться на 40%. Наприклад, якщо радіо знадобилося 30 років, аби охопити аудиторію чисельністю 50 мільйонів осіб, а телебаченню – 13 років, то Інтернету – лише 4 роки [207]. Сучасні медіа диктують людям не лише необхідність модифікації чогось вже наявного, але й вироблення цілком нових якостей – високого рівня абстрактного мислення, швидкості реакції, готовності до постійного підвищення рівня освіти.

Соціальна роль інформаційно-телекомунікаційних технологій дедалі більш повно реалізуватиметься за рахунок комп'ютеризації освіти. Нехай її вплив поки що не дуже значний, але незабаром конкуренція, розвиток мережеских послуг, збільшення комп'ютерної грамотності батьків і вимог самих учнів зроблять свою справу, і схему «один школяр – одне

комп'ютеризоване місце навчання» буде запроваджено всюди. Це повинно позначитися насамперед на обсягах самоосвіти.

Інноваційна освіта стосується не лише розробки і впровадження нововведень – нового змісту, нових педагогічних технологій, а й процесу всебічного реформування освіти, якісних змін у способі діяльності особистості, стилі її життя. Основна мета інноваційної освіти – засвоєння способів діяльності людини в незнайомій ситуації та напрацювання досвіду творчої самостійної діяльності.

Філософсько-методологічною підставою інноваційного підходу в освіті є гуманістична тенденція розвитку людини, яка ґрунтується на вільному індивідуальному творчому розвитку особистості з урахуванням її індивідуальних можливостей. Інновації освіти мають забезпечити умови для випереджального зростання потреб людини протягом усього її життя. Розвиток індивідуальності розглядається як вища духовна цінність суспільства, як головна продуктивна сила, в якій проявляється органічна єдність мети і засобу.

Важливе завдання вироблення загальної філософської методології та педагогічних технологій – створення інноваційних освітніх структур, утворення активного освітнього середовища, яке призводить до гнучкого управління й підтримки відкритого стилю взаємозв'язку. Остаточною метою інноваційної освіти є виведення навчальних закладів на режим самоуправління, самоорганізації і самовдосконалення.

Нагальним завданням філософії освіти постає розробка інноваційних концепцій змісту та методології керованої системи безперервного розвитку освітнього процесу. Ідея підпорядкування системи освіти завданню розвитку особистості – основна філософська установка реформування сучасної системи освіти. Її реалізація стане можливою, коли забезпечення всебічного розвитку особистості буде узгоджене з досягненнями сучасної освіти, котра виявиться відносно самостійною щодо виконання повсякденних виробничих завдань. Упровадження ідеї розвитку особистості пов'язане також із

підготовкою фахівців до активної творчої діяльності, яка ґрунтується на принципах свободи, що випереджає час. За таких умов домінуватиме настанова не на передачу знань, а на розвиток засобів мислення і засобів практичної діяльності. Для втілення ідеї підпорядкування системи освіти завданню розвитку особистості вже сьогодні необхідно переглянути світоглядно-методологічні принципи обґрунтування інноваційної освітньої діяльності [329, с. 27].

Як свідчить світовий досвід, найбільш успішно розвиваються саме ті країни, які використовують новітні технології, досягнення науково-технічного прогресу. Вища освіта як засада будь-якої системної перебудови відіграє провідну роль у здійсненні ефективних структурних змін. З погляду необхідності реалізації цього завдання існує принаймні два напрями модернізації навчального процесу у вищій школі. Перший з них – це побудова навчального процесу за принципом комплексного підходу до реалізації мети, яка ставиться перед майбутнім фахівцем. Реалізація цього принципу потребує не тільки чималих зусиль з боку кафедр, деканатів та методичних рад вищих навчальних закладів, але й наявності ідеї, викладеної у формі проекту. Така ідея повинна продукуватися командою однодумців на чолі з керівниками закладів.

Другий важливий напрям – це виховання особистості кожного студента, який під час навчання формує в собі ті якості, котрі допомагають йому утвердитись як на ринку праці, так і в житті. Для цього навчальний процес будується таким чином, щоб кожний викладач запроваджував під час передачі знань той або той потрібний елемент системи формування особистості. Розв'язанню цього завдання також сприяє атмосфера закладу, його традиції та інші елементи системи навчання й виховання [171, с. 132].

Однією зі сфер, яка пов'язує сучасне інформаційне суспільство та освіту, а також детермінує плюралістичність і поліпарадигмальність останньої, є Інтернет. Сьогодні наявні два основні підходи до осмислення його ролі й значення в сучасному світі та місця в освітньому просторі.

Перший підхід пов'язаний з тим, що Інтернет спрямований на задоволення утилітарних, комерційних потреб. Саме його комерціалізація призводить до створення розгалуженої мережі популярних серверів для кожного бажаючого, а також різних електронних магазинів та електронної реклами.

В межах другого підходу Інтернет розглядається як інноваційна освітня технологія, форма вдосконалення системи освіти і важливий чинник формування наукового та освітнього інформаційного простору. Таке поєднання логічного й фігурального подання з особливостями сприйняття інформації підвищують інтенсивність та ефективність її засвоєння. Механічний процес оволодіння знаннями перетворюється на творчий пошук образних уявлень про розмаїтий і мінливий світ, збагачує людину емоційно й інтелектуально, сприяє її гармонійному розвитку. Більш різногранними виявляються форми і методи освіти щодо вікових, соціальних, національних, професійних груп. Нові горизонти відкриваються перед музеями, бібліотеками, культурно-історичними центрами, архіви всіх цих установ стають дійсним всесвітнім надбанням. Глобалізація культурного й освітнього простору також сприяє формуванню толерантності [13, с. 214].

Водночас від стану справ у системі освіти значною мірою залежить успіх всього процесу соціальної модернізації і державотворення в Україні, оскільки саме тут повинні сформуватися ціннісні орієнтири та мотиви діяльності людей, адекватні тим формам соціального устрою й практики, які мають бути вибудовані в процесі реформ. А з огляду на те, що система освіти в інформаційному суспільстві перетворюється на основний генератор соціального розвитку, інституційні та структурно-функціональні зміни в країні можуть стати лише наслідком формування нової культури, нової моралі, нової смисложиттєвої орієнтації й розвитку нових культуротворюючих здібностей, що і є завданням системи освіти. Цей процес сам по собі настільки складний, що формування нової філософської парадигми національної системи освіти стало одним з головних чинників, який викликав до життя появу нової самостійної галузі знань – філософії

освіти. Йдеться насамперед про розробку концептуальних і ціннісних засад процесу реформування культурно-освітньої сфери, що неможливо без детальної концептуалізації нової парадигми системи освітньої діяльності та виявлення найбільш перспективних напрямів і форм реалізації її теоретичних положень в освітній практиці.

Серед найважливіших ідей, досить добре розроблених у вітчизняній педагогічній науці, слід відзначити дві, які мають найбільше значення для розуміння нової сутності освіти. По-перше, це розкриття нового соціокультурного статусу освіти як провідної форми життєдіяльності суспільства, котра не тільки є генератором його розвитку, але й домінуючим фактором формування соціокультурного середовища, в якому живе людина. По-друге, це надання освіти в обширі сучасної культури онтологічного й екзистенціального виміру, що принципово змінює методологію освітньої практики в межах нової філософської парадигми освіти. Принципові зміни світоглядно-ціннісних засад освіти сучасного суспільства розроблені й обґрунтовані в рамках філософського осмислення екологічного імперативу людства [304, с. 12].

Загалом, для досягнення акмеологічної мети вища освіта будь-якої держави повинна бути невід'ємною складовою її соціальної системи. А ступінь визнання та розвитку останньої, як відомо, співмірні з такою характеристикою, як рівень розвитку цивілізації. Цей критерій має містити також синергетичну, мультифакторну взаємодію кожного навчального закладу не тільки з іншими навчальними установами, але й з цариною спорту, сферою культури тощо [377, с. 276].

Треба також зазначити, що відповідно до гуманістичної теорії А.Маслоу і К.Роджерса, сучасна освіта має такі риси: 1) вона виходить із загальнолюдських цінностей, узгоджених з конкретними цінностями інших етнокультур; 2) метою освіти є самореалізація особистості; 3) розвиток особистості відбувається цілісно, в єдності розуму й відчуттів, душі та тіла; 4) права людини на вільний вибір змісту, форм, режиму освіти, перебувають

під захистом; 5) освіта здійснюється за умов державної і громадської турботи, уваги, співпраці, а не формального керівництва [160, с. 20].

Оскільки освіта – це фундаментальна засада й одне з джерел створення реального бачення справжніх та уявних цінностей людини в різних життєвих сферах, то розробка ціннісного каркасу освіти, системи пріоритетних цінностей, педагогічних технологій відповідної орієнтації є необхідним і значущим кроком на шляху вдосконалення системи освіти, розробки стратегії її розвитку. В цьому процесі, на думку З. Равкіна, слід передбачити історичність ціннісних національних орієнтирів, їх здатність знаходити на новому витку цивілізованого розвитку новий зміст [294].

Конституція України, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, останні концептуальні дослідження проблем і напрямів побудови громадянського суспільства з його самодостатньою освітньою інфраструктурою засвідчують здатність нашої держави трансформувати освітній простір до вимог та стандартів інформаційного суспільства. З огляду на сучасний стан розвитку українського суспільства, докорінна трансформація соціального інституту освіти потребує кардинальних змін щодо підготовки нової генерації керівних кадрів з високим рівнем професіоналізму й загальної культури, інноваційним творчим стилем мислення, інформаційною культурою тощо. Але наявність розмаїття підходів і концептуальних побудов розвитку освітньої системи однак має ґрунтуватися на сучасних методологічних підвалинах. Чи не головною засадою піднесення освітньої системи в умовах трансформації суспільства є її інноваційний розвиток, а узагальненою методологією – синергетика. Саме тому остання й заслуговує на прискіпливу увагу з боку дослідників.

Характерною рисою сучасного, третього етапу (починаючи з другої половини ХХ століття) розвитку науки, який називається постнеокласичним, є універсальний, або глобальний еволюціонізм. Встановлюючи універсальний зв'язок між неживою, живою і соціальною матерією, він

поєднує ідеї еволюції з ідеями системного підходу і поширюється на всі сфери буття. Визначальне значення у ствердженні принципу універсального еволюціонізму відіграли три найважливіші концептуальні напрями в науці ХХ сторіччя – теорія нестационарного Всесвіту, синергетика, теорія біологічної еволюції і розвинена на її підставі концепція біосфери й ноосфери. У цей час завершився перехід більшості фундаментальних наукових дисциплін до вивчення нового типу об'єктів – систем, що самоорганізуються і саморозвиваються. Поняття «самоорганізація» досі залишається одним з головних у постнекласичному науковому дискурсі. Так само широко вживаним став термін «синергія», яким позначається спільна узгоджена дія. А засадничим у синергетичній парадигмі стало положення, згідно з яким передумовою нормального розвитку й ефективного функціонування відкритих систем, котрі перебувають у стані нестійкої, динамічної рівноваги (суспільство належить саме до таких систем), є забезпечення цілісності, єдності, узгодженості дій усіх їхніх складників. Водночас посилена увага в синергетиці приділяється кризовим станам, які настають у міру перевищення в системі допустимого ступеня «хаосу». Із синергетичної парадигми випливає, що наближення суспільства до цієї критичної межі вводить у дію механізм біфуркації, який визначає той момент, коли нестабільність системи досягає рубікону і найменші зовнішні впливи можуть кардинально змінити її подальший розвиток або в напрямі вищої структурованості або, навпаки, деградації [330].

Особливість стратегій наукового знання в 70-ті роки ХХ століття започаткувала розвиток концепції нового діалогу людини з природою, яка збагатилась ідеями синергетики та істотно вплинула на новий образ науки. Синергетика, з розвитком якої пов'язують перехід наукового знання до нових парадигмальних засад, внесла кардинальні зміни в розвиток і примноження наукового знання про світ та природу, в пізнавальні можливості людини. Синергетика вивчає відкриті, складні, нелінійні системи і досліджує процеси самоорганізації в різних системах (фізичних, хімічних, біологічних,

соціальних, еволюційних, екологічних тощо). Синергетична парадигма формує погляд на світ як на відкриту, нестабільну систему, що саморозвивається і характеризується нелінійними процесами. Людина і природа підкоряються загальним синергетичним закономірностям і можуть розглядатися як складові єдиного процесу, що самоорганізується.

Власне термін синергетика було запропоновано німецьким фізиком Г.Хакеном у 1970-х роках. За визначенням вченого, головною властивістю систем є самоорганізація, тобто спонтанне утворення високовпорядкованих структур із хаосу, спонтанний перехід від неупорядкованого стану до впорядкованого за рахунок спільної кооперативної дії багатьох підсистем [374, с. 38]. Досвід розвитку синергетики стверджує думку про те, що потенція до самоорганізації притаманна всьому розмаїттю природи, серед іншого – неживих істот і надбіологічних структур, утворенню, за висловом І.Пригожина «порядку із хаосу» [289].

Пізнання складних систем відрізняється від пізнання простих (лінійних) систем. Особливо якщо вони пов'язані з проблемами співучасті людини (природними, екологічними, медичними, соціальними, освітніми та ін.). Але з погляду синергетики, людина – це розпізнавальна система. Відтак пізнавальний суб'єкт перестає бути лінійним і виявляється рефлексивним, нелінійним та починає визнавати свою відповідальність і творчу силу, яка здатна спричинити зміни в світі. Конфлікт людини з навколишнім середовищем впливає на процес зміни духовного світу людини, трансформації ціннісних орієнтацій суспільства, розвитку нових біоетичних стосунків людини з природою. Розвиток людства вже не може бути таким, яким був дотепер. Він повинен формуватися під впливом високих духовних цінностей і необхідності існування людини в майбутньому в гармонії з природою, з Всесвітом [139, с. 37].

З погляду І.Пригожина, найбільш важливий недолік усієї сучасної освіти полягає у відсутності того синтетичного начала, яке б відіграло роль методології взаємного зв'язку різних наук між собою, тобто в розривах між

цими науками та корелятивними щодо них навчальними предметами [288, с. 31]. Це насамперед стосується співвідношення природничих і суспільних наук. Зокрема, найбільш гострою нині виявилася суперечність між синтетично-технократичною і духовно-гуманістичною парадигмами розвитку людства. З огляду на це прихильники синергетики розробляють її як науку про розвиток складних і надскладних відкритих систем. Сутність цієї науки коротко можна звести до таких основних положень.

1. Властивість самоорганізації, внаслідок якої створюються системи все більш високого структурного рівня організації, – атрибут усіх складних відкритих систем, серед них і освітньої. Цей принцип передбачає розгляд усіх явищ реального світу – від фізичних до сучасних суспільних – як різних форм та етапів його розвитку. Застосування зазначеного принципу робить можливим подолання розривів між різними формами знання про дійсність загалом і між природничими і гуманітарними науками зокрема. Саме на засадах принципу самоорганізації систем синергетичної парадигми нині розробляється нова філософія, яка дозволить наблизитися до ідеальної мети – гармонійного поєднання наших часткових матеріальних інтересів із загальнолюдськими і антропокосмічними вищими духовними цінностями.

2. Принцип нової діалектичної взаємодії необхідності й випадковості, упорядкування (логосу) і хаосу. Впровадження в сучасну наукову методологію хаотичного начала як невід'ємної ознаки процесів зміни якості (структури) систем визначає не тільки те, що будь-яке передбачення нової якості не може бути чітко детерміноване, але й те, що цей процес може здійснюватися в принципово різних суперечливих формах. Це означає, що синергетична парадигма ґрунтується на принципах плюралізму і релятивізму. Але вона жодною мірою не абсолютизує ці принципи, бо розвиток синергетичних систем не є лише хаотичним, а тому й зовсім непередбаченим. Цей розвиток підкоряється певним закономірностям: як так званим «вічним, або абсолютним змінним», так і тим певним «параметрам порядку», які діють на етапі незмінності системи певної якості. Зокрема, в сфері освіти це

стосується і нової методології взаємодії природничих, технічних та гуманітарних наук, і подолання принципового недоліку сучасного руху на випередження в розвитку системи освіти: фундаментальні науки – прикладні науки – експериментальне виробництво – масове виробництво, який переважно спирається лише на синтетично-технократичну парадигму.

3. Зі сформульованих вище принципів синергетичної парадигми випливає і необхідність включення в нову методологію двох основних форм сучасної діалогової філософії. Перша з них – це постійний саморефлексійний діалог усіх соціальних суб'єктів як представників будь-якого виду культури, менталітету. Друга форма – це діалог між різними соціальними суб'єктами: «я» і «ти», представниками різних видів менталітету, цивілізацій, типів культури тощо [187, с. 12-14].

Не менш важливими є й ті принципи синергетичної парадигми, які розкривають нову закономірність поєднання сталого та змінного. Наприклад, І.Пригожин зазначає, що світ є таким процесом, в якому інформація і структура руйнується й зберігається. Тобто, існує тенденція, згідно з якою в основному руйнуються ті упорядковані структури, котрі не відповідають прогресивному розвитку [288, с. 35]. Отже, змінюється не тільки освітня система, яка також має властивості будь якої системи до самоорганізації та гомеостазу, але й система формування особистості загалом. Оскільки головним чинником соціалізації особистості є освіта, а з встановленням системи неперервної освіти це твердження набуває ще більшого значення, безсумнівно, що перехід до інформаційного суспільства і синергетичної методології розвитку будуть змінювати механізми соціалізації особистості. І відбуватиметься це передусім засобами освіти.

Синергетична методологія зумовлює й те, що нова стратегія розвитку людства повинна бути такою, яка спирається не тільки як на певну мінімальну єдину засаду на систему загальнолюдських та антропокосмічних цінностей, але й на ті два типи діалогу, про які йшлося. Завдяки цьому нова методологія робить прорив у подоланні наявного розриву між науками про

природу і науками про людину, між матеріалізмом та ідеалізмом, між реалізмом і суб'єктивізмом, наукою та релігією. Синергетична парадигма дає можливість оптимізувати вирішення проблем співвідношення загальних стандартів неперервної освіти з різними формами їх прояву у кожній особливій освітній системі, у викладанні кожного предмету на всіх онтогенетичних етапах становлення особистості як професіонала певної царини діяльності [186, с. 57].

Значення інтелекту для формування інформаційного суспільства як стратегічного ресурсу його розвитку владно диктує потребу прискореного й універсального розвитку особистості, який здійснюється насамперед засобами освіти, культури і виховання та змінює головні механізми соціалізації індивіда. Від якості освіти вже сьогодні багато в чому залежить місце країни в міжнародному розподілі праці. Ще більш вагомо ця залежність виявиться в майбутньому. Вже в найближчі 10-15 років світ постане перед проблемою нового стратифікаційного розподілу [11, с. 537]. З огляду на це проблема пошуку нової парадигми освіти виявляється дуже актуальною, оскільки можливість стійкого розвитку суспільства, успішного подолання глобальних проблем, регіональних і національних конфліктів, притаманних розвитку сучасної цивілізації, тісно пов'язана з досягнутим рівнем освіти всіх членів суспільства.

Істотну роль у світі відіграє цілком реальна незворотність, на якій ґрунтується переважна більшість процесів самоорганізації. Зворотність і жорсткий детермінізм у світі застосовні тільки в простих граничних випадках. Всупереч цьому незворотність і випадковість повинні розглядатися не як виняток, а як загальне правило. Отже, процеси самоорганізації в нерівноважних умовах відповідають діалектичній взаємодії між випадковістю і необхідністю, флуктуаціями і детерміністичними законами. Поблизу біфуркацій основну роль відіграє хаос, випадковість, тоді як в інтервалах між біфуркаціями домінують детерміністичні зв'язки. Шляхи розвитку систем, що самоорганізуються, не визначені. Імовірність – це не

породження нашого незнання, а неминучий вияв хаосу в точках біфуркацій. Під цим оглядом традиційна система освіти, яка спирається на принципи класичної науки, не може ефективно виконувати роль засобу освоєння людиною світу, соціалізації особистості. Відтак виникає необхідність розробки нової – синергетичної – парадигми освіти і соціалізації індивіда.

Основний зміст синергетичної моделі освіти можна описати за допомогою наступних найважливіших положень.

По-перше, відкритість освіти і творчий характер навчання. Світоглядна інтерпретація ідей синергетики може бути засадою відкритого і цілісного сприйняття й усвідомлення світу. Чим повніше навчання відображає постнеокласичну науку і нове філософсько-світоглядне осмислення її результатів, тим більша його відкритість, тим глибше його вплив на того, кого навчають.

По-друге, розвиток інтеграції різних способів освоєння людиною світу: мистецьких, філософських, наукових та ін. Сучасна освіта як засіб осягнення світу має забезпечити інтеграцію різних способів його опанування, а отже, збільшити творчий потенціал людини для свободних і осмислених дій, цілісного відкритого сприйняття та усвідомлення світу.

По-третє, розвиток і включення в процеси освіти синергетичних уявлень про відкритість світу; цілісність і взаємозв'язок людини, природи й суспільства; когерентність та нелінійність розвитку; хаос і випадковість як конструктивні начала. Розвиток розуміється не як однолінійний, односпрямований процес, пов'язаний з необхідністю, а як процес, який містить можливість «вибору» одного з багатьох шляхів, «вибору», що визначається випадковістю. З погляду синергетики, безладдя, нестабільність, хаос – це не щось руйнівне, деструктивне, відхилення від магістрального шляху еволюції. Вони – необхідний її етап, конструктивне начало, яке спонукає до організації нових, більш складних структур навчального процесу.

По-четверте, вільне використання тими, хто навчається, різних інформаційних систем, котрі сьогодні відіграють не меншу роль в освіті, ніж безпосереднє спілкування з викладачем. Синергетична теорія переконливо довела, що розвиток можливий тільки у відкритих системах, які постійно обмінюються з зовнішнім середовищем речовиною, енергією та інформацією. Переробка, інтеграція різної інформації призводять до нових форм організації й упорядкованості (що і репрезентує процес самоорганізації). Недоліки і неповнота інформації, що використовується, зумовлюють загибель системи.

По-п'яте, особистісна спрямованість процесу навчання, тобто, за вихідне начало обирається не соціум як цілісна система, а людина як неповторна істота, як постійне джерело стихійності, неупорядкованості й водночас – розвитку. У відкритому світі індивідуальне в людині виявляється засадою суспільних зв'язків. Складність і розмаїття завдань, котрі стоять перед суспільством, потребують індивідуальної ініціативи, а отже, індивідуальної рясногранності. Саме тому вільний розвиток індивідуальності є умовою розвитку суспільства.

По-шосте, синергетична модель освіти передбачає зміну ролі викладача: перехід до спільних дій у нових ситуаціях у відкритому, такому, що змінюється, незворотному світі. Засадою реалізації освіти, відкритої майбутньому, є новий тип соціальних відносин, який спирається на взаємну допомогу, співробітництво і співтворчість [382, с. 176-177].

Синергетика здатна змінити не тільки зміст, але й методи навчання. Зокрема, методи інструкцій (запланованої передачі структур знання, правил вирішення задач у процесі навчання тощо) вона спроможна використовувати в поєднанні з методами конструкції (автономної побудови структур знання в свідомості індивіда, а також у колективній свідомості внаслідок кооперативної творчої взаємодії в групі тих, хто навчається). Навчання, яке ґрунтується на принципах синергетики, можна розглядати як стимулююче

або таке, що пробуджує, як відкриття для себе нового або співробітництво із самим собою та іншими людьми [382, с. 177].

Все зазначене вище в умовах переходу до інформаційного суспільства, а відтак до нового – інформаційного – типу мислення, припускає докорінні зміни у структурі соціалізації особистості. Інформаційний тип мислення є частиною інформаційної культури людини та суспільства і припускає не тільки уміння користуватися інформацією, але й дотримання певних норм гуманістичної моралі. Тому інформатизація освіти виявляється не лише засобом оптимізації освітньої діяльності, але й одним із факторів, які формують особистість на засадах загальнолюдської моральності та соціальної відповідальності.

Отже, розглядаючи інформатизацію освітньої діяльності, можна констатувати, що загальні тенденції розвитку культури тяжіють до утвердження формально-образної природи продуктів культури, які втрачають їх ціннісно-сміслову орієнтацію. Це своєю чергою робить актуальним «...не укорінення в домінуючій культурі, а схильність до субкультурних елементів, не специфіку авторського інтелектуально-емоційного досвіду, а унікальність технології виробництва певного культурного об'єкта [376, с. 126]».

Глобалізація, утвердження інформаційного суспільства, ринкових відносин та все більш відчутна демократизація, яка поступово охоплює всі сторони суспільного життя, потребують відповідного інтелектуального забезпечення. Інтелект піднімається в ціні. Він стає все більш вагомим і викликає зацікавленість як з боку виробників, бізнесменів та владних структур, так і з боку пересічних громадян [11, с. 522]. Про підвищення соціального значення інтелекту свідчить посилення уваги до нього з боку владних структур. В останні роки Президентом України видано низку Указів на підтримку освіти. Серед них – насамперед Указ про затвердження «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті». Верховною Радою України прийнято Закон «Про вищу освіту». Кабінетом Міністрів України затверджено Державну програму «Вчитель». Серйозні

пропозиції щодо підтримки інтелектуального потенціалу держави останнім часом внесли урядові комісії з питань реформування гуманітарної сфери. Помітним стає і збільшення ваги науково-теоретичного опрацювання законопроектів, які розглядаються у Верховній Раді України.

Однак ці позитивні тенденції стримується комплексом соціально-економічних негараздів, котрі накопичилися в державі й здаються ще більш негативними і глибокими ніж ті, що були спричинені соціально-економічною кризою 1995-2000 років. Загально-цивілізований поступ людства диктує необхідність запровадження дієвих заходів для посилення життєздатності інтелекту, підтримки й нарощування інтелектуального потенціалу суспільства. Адже інтелект – могутнє джерело суспільного зростання. Проте й він потребує захисту і примноження. В організованому суспільстві підтримка інтелекту має стати головним пріоритетом державної політики. Основними напрямками реалізації цього завдання повинні бути реальні практичні кроки.

По-перше, утвердження нової державної науково-технічної політики, стрижневою засадою якої є належна державна підтримка науки, зміна статусу і ролі вченого в суспільстві.

По-друге, не менш важливим і дієвим кроком в контексті зрошення і використання інтелекту як стратегічного засобу розвитку суспільства має стати інтеграція науки навколо університетів; перетворення наявних державних академій наук у самоврядні об'єднання вчених на засадах самофінансування.

По-третє, утвердження нових принципів взаємодії науки з виробництвом, суть яких – у постійній підконтрольності й вимірності ефективності та результативності кожного інтелектуального чинника, який впроваджується у виробництво; у співрозмірності витрат на науку і реального прибутку, який вона (наука) приносить; у забезпеченні належних умов виробництва, безпеки і комфорту працівників, реального суспільного добробуту.

По-четверте, утвердження організованим суспільством сучасних, таких, що відповідають духові часу, механізмів міжнародного наукового співробітництва – ділових, партнерських, взаємовигідних.

По-п'яте, створення належних умов для повернення в Україну науковців, котрі виїхали для роботи в зарубіжних наукових центрах і лабораторіях, що є проблемою зростання інтелектуального потенціалу нації.

По-шосте, підтримка талановитої молоді, створення можливостей для її наукового та інтелектуального розвитку [11, с. 537].

Нині з сучасними інформаційними технологіями пов'язують реальні можливості побудови відкритої системи освіти, зміну способів отримання нових знань, підсилення особистісної орієнтації навчального процесу. Тому, визначаючи інформаційну технологію як «сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, обробки, передавання і представлення інформації, яка розширює знання людей і розвиває їхні можливості в управлінні технічними і соціальними процесами», М.Жалдак зазначає, що «удосконалення і розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій має як прямий вплив на зміст освіти, пов'язаний з рівнем науково-технічних досягнень, так і опосередкований, пов'язаний з появою нових професійних вмінь і навичок, потреба в яких швидко зростає [106, с. 33]».

Сучасна освіта – це не просто народногосподарська галузь, яку можна фінансувати за залишковим принципом, і не тільки засіб підготовки вузьких фахівців-професіоналів. В новітніх умовах вона постає провідною, пріоритетною сферою суспільного буття, середовищем творення громадянина, а відтак – і нової української спільноти. Орієнтиром програми дій у цьому аспекті виявляється методологічне положення, згідно з яким для сучасного суспільства має бути притаманний тип людини з активно-позитивним ставленням до планети Земля, вітчизни, людства, до іншої людини і самого себе, а також до праці, власності, сім'ї, надбань духовної культури. Ця людина має поєднувати в розумних межах особисті інтереси з

громадськими, вміти правильно обирати життєві цілі, уникати крайнощів колективізму та індивідуалізму.

З огляду на це, впровадження інформаційних технологій тісно пов'язане з інформаційною культурою. Системно-утворюючим ядром інформаційної культури, яка має системно-структурну будову, є інформаційна діяльність людей, зумовлена характером і рівнем розвитку суспільства. Така діяльність відповідно до потреб людей проявляє себе як бінарний процес: з одного боку, це використання накопиченої і виробленої інформації, а з другого – її створення і закріплення на різних матеріальних носіях [344, с. 77].

Формування інформаційної культури – запорука реалізації освітнього потенціалу інформаційних технологій у навчальному процесі. З погляду М.Жалдака, найбільш важливими засадничими компонентами інформаційної культури є: світоглядні – «розуміння сутності інформації та інформаційних процесів, їх ролі в пізнанні навколишньої дійсності й творчої діяльності людини, в управлінні технічними і соціальними процесами, в забезпеченні зв'язку живого із оточуючим середовищем; здатність людини, яка володіє необхідним інструментарієм, передбачати наслідки власних дій, вміння підкоряти свої інтереси тим нормам поведінки, яких необхідно дотримуватися в інтересах суспільства, свідоме прийняття всіх тих обмежень і заборон, які будуть вироблятися колективним інтелектом»; загальноосвітні – «розуміння проблем подання, оцінки і вимірювання інформації, її сприймання і розуміння, сутності формалізації суджень, зв'язку між змістом і формою, абстрагування від змісту і виділення лише семіотичної сторони, ролі формалізації змістових суджень та інформаційного моделювання в сучасних інформаційних технологіях; володіння знаряддєвими застосуваннями ЕОМ, систем опрацювання текстових, числових і графічних повідомлень і показників, баз показників і знань, предметно-орієнтованих прикладних систем, телекомунікаційних систем; вміння добирати послідовність операцій і дій у діяльності, розробляти

програму спостереження, досліду, експерименту»; професійні – «вміння використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для підготовки, супроводу, аналізу, коригування навчального процесу, управління навчальним процесом і навчальним закладом; вміння добирати найбільш раціональні методи і засоби навчання, враховувати індивідуальні особливості учнів, їх запити, нахили, здібності; вміння ефективно поєднувати традиційні методичні системи навчання із новими інформаційно-комунікаційними технологіями [106, с. 34]».

Істотні зміни мають відбутися в демократизації освітньої політики. Зокрема, необхідно прискорити процеси децентралізації системи освіти, підвищення самостійності університетів, мобільності викладачів і студентів, впровадження державно-громадського управління навчальними закладами. Демократизація – вагома складова євроінтеграційного процесу. Однак вона не може розгортатися стихійно, без відповідної просвітницької і виховної діяльності в закладах освіти. Демократії потрібно навчатися. Ця теза – не тільки головна домінанта Болонських ініціатив, але й відповідь на виклики глобалізації і сучасних міграційних процесів. Притому виключно важливою у вихованні демократичної культури особистості залишається роль учителя. Болонський процес формулює вимоги до демократичної освіти, підготовки демократично орієнтованого вчителя. Українські університети до впровадження цих вимог підготовлені ще не достатньо. Розроблений в межах україно-канадського проекту курс «Основи демократії» досі читається лише як експериментальний, до того ж далеко не у всіх вищих навчальних закладах [11, с. 551].

Інтелект, освіта, раціональна складова людини – важливі, необхідні але далеко не єдині чинники її духовного розвитку як суб'єкта й провідника інформаційного суспільства. Вони часто виявляються безсилими, особливо в ситуації рясногранності та співрозмірності факторів, які зумовлюють вибір. І тоді їм на допомогу приходять почуття, котрі виховуються високою культурою і безпомилково підказують спосіб мислення та дії, співрозмірний

загальному розумінню людського. Творча свобода особистості – одна з найвищих цінностей людського буття, здатність не тільки відтворювати певний тип культури, але й створювати нові. Відтак культура виявляється незамінним чинником утвердження стратегії сталого людського розвитку, духовно-матеріальним фундаментом організованого суспільства, а в більш широкому розумінні – способом його буття як цивілізаційного і гуманістично орієнтованого.

Педагогіка як соціальний феномен має стародавні традиції і є однією з найстаріших форм наукової та практичної діяльності. Саме тому існує не лише багато різних напрямів у сучасній педагогіці, але й педагогічних парадигм. Напрями, школи в педагогіці розрізняються за характером їхнього спрямування на ту або ту науку про людину, що є проявом принципу антропологічної орієнтації [25, с. 5]. Репрезентуючи та інтерпретуючи різні дискурсні напрями, освіта дозволяє особистості обрати, сформувати для себе найбільш адекватну систему цінностей. Остання – самодостатня й рівнозначна в тому сенсі, що вона будується як співмірна із загальнолюдськими умовами розвитку, які пропонує синергетична парадигма і потребує інформаційне суспільство, з одного боку, та індивідуальним сприйняттям, власною надприродною сутністю особистості – з другого. Маючи власну систему цінностей людина стає набагато краще й більш ґрунтовно орієнтованою, стійкою і послідовною у власних судженнях та висновках. Наслідком цього є стабілізація соціальної позиції особистості. Імперативи, вимоги, позиції, погляди, цілі й межі поведінки людей, оцінки культурних та освітніх феноменів, виражаються мовою цінностей, оскільки саме вони задають вектори становлення людини і суспільства [279, с. 87].

Освіта третього тисячоліття має бути спрямована на людину, фундаментальні цінності. Гармонійно розвинена особистість повинна стати головною метою і змістом усієї системи освіти. Замість пріоритету держави в освітянському просторі на перше місце має бути поставлена саме людина [160, с. 18]. Під цим оглядом дослідження ціннісних орієнтацій громадян

України набуває стратегічного характеру, оскільки від того, які позиції будуть визначати так званий «дух народу» в найближчі десятиліття, залежить самозбереження українців як поліетнічної спільноти і в фізичному, і в духовно-культурному аспекті. Як вважають С.Лацарус, Г.Лебон, В.Вундт, «дух народу» – це таємнича субстанція, яка залишається незмінною, забезпечує єдність національного характеру, незважаючи на наявні індивідуальні відмінності, та виражається в мові, міфах, звичаях, релігії, мистецтві. Система освіти також детермінується суспільними цінностями. Зміни, реформування змісту освіти неможливі без утвердження нової системи цінностей. Тому одним з пріоритетних викликів національної освіти виявляється проблема мінімізації асиметрії між значенням матеріальних і духовних цінностей [156, с. 16-17].

Важливо відновити і розвивати на нових засадах принцип суб'єктивно-особистісної орієнтації педагогіки, наповнюючи його зміст, технології ідеями життя як найвищої цінності, доброчинностями, технологіями життєтворчості. Особистість повинна вміти самотійно будувати своє життя, визнаючи його стратегію відповідно до своїх уявлень про щастя, добро, любов.

Сучасна система освіти зароджувалася і вдосконалювалася в ХХ столітті в період інтенсивного розвитку агропромислового комплексу та індустріалізації країни. Посилена увага до природничих і технічних наук, продуктивної праці поєднувалася зі збільшенням кількості навчальних закладів. Водночас стрімкими кроками освоювалися нові природні ресурси, вибухали екологічні кризи, передові країни ставали на шлях інноваційного розвитку, в усіх сферах утверджувалися інформаційні технології. Все це поставило нові завдання перед новітньою освітою і наукою.

Сучасне суспільство потребує постійного оновлення технологій, а отже, й переосмислення системи відтворення та ретрансляції знань, нової парадигми освіти. Якщо тривалий час філософією освіти була діалектико-матеріалістична теорія пізнання в її західноєвропейському варіанті, то в Україні на початку ХХІ століття розроблено нову філософію освіти, яка

узагальнює різні, найбільш прогресивні ідеї: філософію всеєдності, концепцію ноосфери, глобальної освіти, філософію серця, життєтворчості, діалогу культур, ідеї синергетики, впливу космосу на життя людини та інші [256, с. 41]. Сучасна філософія освіти пропонує замість діалектико-матеріалістичної методології використовувати системно-синергетичний, структурно-функціональний, логіко-когнітивний, неопозитивістський, феноменологічний, антропологічний, теологічний, аксіологічний та інші принципи і підходи.

Теоретичні засади сьогочасної освітньої інноваційної діяльності лише частково спираються на методологію ХХ століття, а новітні – на сучасну філософію освіти. Це дає науковцям підстави провадити розробку нової галузі педагогіки – педагогічної інноватики – як науки про систему оновлених взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу. Об'єктом її дослідження постають інноваційні аспекти педагогічної діяльності, предметом аналізу – педагогічні інновації. Під останніми треба мати на увазі не лише остаточний продукт застосування новизни в навчально-виховному і управлінському процесах з метою зміни або якісного вдосконалення суб'єкта та об'єктів управління і отримання економічного, соціального, науково-технічного, екологічного та інших ефектів, але й процедуру їхнього постійного оновлення.

Інтенсивний розвиток педагогічної інноватики як феномену сучасної педагогіки має відчутний вплив на природу педагогічного процесу та управління ним. Саме тому в наукових дослідженнях значне місце посідають проблеми освітньої і педагогічної інновацій, які розробляються вітчизняними і зарубіжними вченими [21; 80; 161; 259; 328; 329; 378; 389; 402; 417; 419], їх класифікації [6; 140; 250; 275; 302]; генезису і розвитку в ХХ столітті [285]; впровадження техноматики як специфічного напрямку педагогічної інноватики, який вивчає питання технологічних процесів в освіті [28; 29]; аналіз різних аспектів педагогічних технологій та педагогічних систем [18;

136; 164; 179; 278; 292; 314; 315], методологічних функцій філософії освіти стосовно постсучасних освітніх процесів [70; 71; 96; 137; 303; 351] тощо.

Враховуючи особливості інноваційної політики розвинених країн світу, розуміння зарубіжними вченими теорії інноватики, в Україні на початку 90-х років ХХ століття взято курс на розвиток інновацій. Він знайшов відображення в низці законодавчих і нормативно-правових документів, таких як Концепція державної інноваційної політики України; закони України «Про інноваційну діяльність», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності», «Про освіту» та ін., що свідчить про системність інноваційного розвитку і необхідність його закріплення у правовому полі держави.

Зокрема, в Національній доктрині розвитку освіти України [228] визначено стратегію та пріоритетні напрями і шляхи створення життєздатної системи навчання й виховання, яка б забезпечувала умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувала покоління, здатні навчатися протягом життя, створювала й розвивала цінності громадянського суспільства.

У різних нормативно-правових документах інноваційний процес в освіті розглядається як система технологій, спрямованих на впровадження новітніх досягнень науки й соціальної практики. З огляду на це сучасними засадами реформування освіти визнаються принципи демократизації (характеризується рівноправністю, партнерством, вибором); гуманізації (ґрунтується на взаємодопомозі, взаєморозумінні та співпереживанні); інтенсифікації (забезпечується шляхом застосування сучасних комп'ютерних, телекомунікаційних, мультимедійних, дистанційних, ігрових, проектних технологій); національної спрямованості (узаasadничений на традиціях нашого народу); інтеграції (забезпечується вивченням процесів і явищ через призму різних наукових теорій і течій); валеологізації (утверджується пріоритетність здорового способу життя); відкритості (забезпечується прозорість прийнятих рішень); інноваційності

(утверджуються постійні зміни, які спрямовують соціальні системи на розвиток).

Головною метою державної політики у сфері освіти під час її реформування визначено стратегію розвитку, життєздатності системи безперервного навчання й виховання для досягнення високих освітніх рівнів, духовного самовдосконалення особистості, інтелектуального та культурного потенціалу нації. Стратегічними завданнями реформування освіти в Україні передбачено:

- відродження і розбудову національної системи освіти як найважливішої ланки виховання свідомих громадян; формування освіченої, творчої особистості; забезпечення пріоритетного розвитку людини; відтворення й трансляцію культури й духовності в усій розмаїтості вітчизняних та світових зразків;

- виведення освіти на рівень розвинених країн світу шляхом докорінного реформування концептуальних, структурних, організаційних засад;

- подолання монопольного становища держави в освітній сфері через створення на рівноправній основі недержавних закладів освіти; глибокої демократизації традиційних закладів освіти;

- формування багатоваріантної інвестиційної політики у галузі освіти [111; 228, с. 8-9].

Як стверджують сучасні політики й науковці, перший етап трансформацій в Україні завершено, а отже, «завдяки інноваційному імпульсу, який надала «інформаційна хвиля» науково-технічного прогресу суспільства..., прискорився темп цивілізаційного розвитку [126, с. 5]». Закономірність подальшого розвитку суспільства тісно пов'язана з інноваційними реформами, серед яких значну роль відіграватимуть освітні реформи.

Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями, котрі спрямовані на збереження досягнень минулого і

водночас на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури й соціальної практики. Характерною особливістю цього періоду розвитку педагогічної освіти є пошук нового змісту, сучасних форм, методів і засобів навчання, виховання та управління; розгортання широкої експериментальної роботи, спрямованої на впровадження освітніх інновацій на засадах оновленої філософії освіти, яка істотно відрізняється від попередньої.

Отже, завдяки трансформаційним змінам в українській освіті за роки незалежності – насамперед урізноманітнення типів, форм власності навчальних закладів, форм і механізмів навчально-виховної роботи – педагогічні інновації набули нового змісту. Нині під ними можна розуміти «новизну, що істотно змінює результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові освітні, дидактичні, виховні системи; освітні педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання та виховання; технології управління навчальним закладом, системою освіти [90, с. 43]».

Інноваційна освіта стосується не лише розробки і впровадження нововведень – нового змісту, нових педагогічних технологій, але й процесу всебічного реформування освіти, якісних змін у способах діяльності особистості, стилі її життя. Інноваційна система ґрунтується на засвоєнні способів діяльності людини в незнайомій ситуації, наданні досвіду творчої самостійної діяльності та створення умов для зростання і розширення особистого досвіду.

Серед основних викликів розвитку освіти в сучасному світі слід виокремити надзвичайно швидке оновлення технологій. З'являються нові засоби праці, процеси, матеріали, правила та стандарти соціальної взаємодії [206, с. 73]. Зростання економіки диктує таку систему освіти, яка могла б готувати людей до життя в умовах цих змін. З одного боку, перехід до інформаційного суспільства зумовлює підвищені вимоги до комунікативних та інформаційних компетенцій особистості, до зростання професійної

мобільності працівників, підвищення ролі людського капіталу, а з другого – демократизація суспільства спонукає до підвищення рівня готовності громадян до відповідального і свідомого вибору, здатності до толерантного розв'язання конфліктних ситуацій.

Філософсько-методологічною засадою інноваційного підходу в освіті є гуманістична тенденція розвитку людини, яка базується на принципах вільного індивідуального творчого розвитку особистості з урахуванням її індивідуальних можливостей. Традиційний тип освіти характеризується постійним відтворенням певних знань та навичок. Цей тип дотепер був спрямований на підтримку і відтворення досвіду людини та соціальної системи загалом. Сутність традиційної освіти полягає у відтворенні педагогічного досвіду згідно із заданим зразком. Інновації освіти мають забезпечити умови для випереджального зростання духовних потреб людини протягом усього її життя. Розвиток індивідуальності розглядається як вища духовна цінність суспільства, як головна продуктивна сила, в якій проявляється органічна єдність мети і засобу.

В інформаційному суспільстві знання виявляються безпосередньою продуктивною силою. В цих обставинах суспільство і кожна окрема людина повинні вміти застосовувати дедалі новіші й новіші знання, набуті впродовж життя, у власній практичній діяльності [387, с. 212]. Тобто, учень або студент у навчальному і виховному процесі має набути важливих компетенцій шляхом застосування знань. Для цього потрібно здійснити перехід від кваліфікації до компетенції, яка дозволяє знаходити рішення в будь-яких професійних та життєвих ситуаціях, що уможливорює діяльність освіченої особистості незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці. Така людина, оволодівши технологією прийняття рішень, свободою вибору, буде здатна адаптуватися в умовах постійних змін.

Освіта повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя в світі рясногранних зв'язків – від контактів з найближчим оточенням до глобальних комунікацій. Тому так важливо навчити індивіда співжиттю з

іншими людьми й суспільними структурами, вміти регулювати різні психологічні, соціальні, політичні, міжнаціональні конфлікти з дотриманням вимог культури плюралізму думок. Людина XXI століття повинна керуватися світоглядними принципами «єдність у розмаїтті» та «доповнення замість протиставлення [226, с. 347]».

Переорієнтація освіти з академічних досягнень на особистість викликає необхідність врахування закономірностей навчання і розвитку індивіда, перебігу інноваційних процесів, а також адекватних принципів організації навчально-виховного середовища, які впливають з нової методології освіти і найбільш повно втілюються в навчальних закладах нового типу.

Водночас безперечним є той факт, що «знаннева» освітня парадигма повинна все більше поступатися гуманістичній. А в аспекті технологічного розвитку освіта все більше має акцентуватися на інформаційних та інтелектуальноємних технологіях. Усе це зумовлює необхідність переходу вітчизняної освіти на інноваційний шлях розвитку, як більш прогресивний та конкурентоспроможний за умов створення сприятливого інвестиційного клімату і приведення якості освіти до рівня світових стандартів. В цьому й полягає сутність інноваційної державної освітньої політики.

Щодо теорій, які визначають цей процес, то вони розгортають чотири варіанти інноваційної політики:

- «інноваційного поштовху» (пріоритет держави у розподілі ресурсів);
- «ринкової орієнтації» (ринковий механізм розподілу ресурсів);
- «соціальної орієнтації» (масштабність досліджень з урахуванням громадської думки);
- «постійних змін» (інтеграція зусиль для виконання міжнародних проектів) [8, с. 38].

В Україні останнім часом найбільш яскраво розвинулася саме політика «інноваційного поштовху». Вона характеризується тим, що пріоритетні напрями науки і техніки визначаються державою. Остання має для їх розгортання необхідні матеріальні ресурси, на відміну від недержавних форм

інноваційної політики, які лише зароджуються і в яких основні ресурси розподіляються ринковими структурами, вітчизняною та міжнародною громадськістю.

Проте в сучасній освіті з'являються і такі міжнародні й вітчизняні інноваційні проекти та програми, які набувають масового громадського обговорення, мають підтримку різних інвесторів. Наприклад, для системи загальної середньої освіти прийняття рішень про впровадження 12-річного терміну навчання та 12-бальну шкалу оцінювання досягнень учнів з боку Міністерства освіти і науки України подавалося як політика «інноваційного поштовху». Наступні освітні інновації масово впроваджувалися в різних закладах освіти в умовах реалізації інших видів інноваційної політики. А саме, прийняття стандартів початкової, загальної і повної середньої освіти мало масове обговорення; розробка стандартів професійної діяльності директорів шкіл відбувалася в рамках міжнародного Українсько-Нідерландського проекту, стандартів підвищення кваліфікації вчителів економіки – в межах спільної діяльності ЦППО з Українською радою з питань економічної освіти та Національною радою з питань економічної освіти США тощо.

Педагогічна інноватика продовжує активно розгортатися, і як зазначено в доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО (1996 р.) у справах освіти для XXI століття, її розвиток забезпечить «плекання свідомості та інтелекту кожної особистості в дусі універсальних цінностей і самовдосконалення, навчить поважати принцип плюралізму, не зраджуючи водночас власні принципи і переконання. Від цього залежить виживання людства [92, с. 3]».

Для сучасної освіти дуже важливий щільний зв'язок з наукою, яка є джерелом знань та практично-технологічною діяльністю як сферою їх застосування, використання інтегрованих професійно-фундаментальних навчальних програм. Діяльність Інституту педагогіки Академії педагогічних наук України, залучення науковців до навчального процесу сприяють

розв'язанню проблем, пов'язаних з теоретико-методологічним обґрунтуванням розвитку педагогічної освіти і науки, науково-методичним та психологічним забезпеченням навчально-виховного процесу на різних освітніх рівнях, модернізації змісту освіти відповідно до нової структури української школи, впровадженню інноваційних педагогічних технологій і засобів навчання.

Нині створюються сприятливі умови інтеграції академічної та вузівської науки, зокрема з таких напрямів:

- теорія і методологія підготовки педагогічних кадрів на підставі впровадження інноваційних технологій навчання в освітній процес;
- соціально-психологічне упередження негативних проявів в умовах трансформаційних процесів в освіті та суспільстві;
- прогностичне удосконалення національної системи освіти з огляду на її інтеграцію зі світовим освітнім простором.

Розв'язання нових завдань освіти в XXI столітті загалом потребують широкого застосування інноваційних педагогічних технологій, які спираються на фундаментальні епістемологічні й герменевтичні підвалини педагогіки і дидактики, котрі пов'язані з мистецтвом розуміння та високою комунікативною культурою. Органічною стає потреба в конституюванні множинності освітніх траєкторій, для яких притаманна варіативність методик, які активізують розумову діяльність і творчо організують освітній простір.

Вивчення сучасного стану розвитку інформаційного суспільства загалом та інформатизації освіти зокрема свідчить про те, що поняттєво-термінологічний апарат для опису, моделювання й аналізу систем навчання, виховання та освіти, які повинні діяти і розвиватися в інформаційному суспільстві, ще до кінця не сформувався. Його кристалізація – одне з головних завдань науки про сучасні системи навчання, виховання й освіти та передумова подальшого розвитку і практичного застосування її результатів.

Серед найбільш уживаних понять сучасного педагогічного дискурсу необхідно виокремити термін «інноваційні технології». Загалом технологія – це те, що «містить всю сукупність знань, інформації, необхідних для виробництва техніки з визначеною метою, знання правил і принципів управління технологічними процесами, сукупність природних, фінансових, людських, енергетичних, інструментальних та інформаційно-інтелектуальних ресурсів, а також всю сукупність соціальних, економічних, екологічних і політичних наслідків реалізації цієї технології в конкретному середовищі перебування людини, серед іншого – й наслідки застосування вироблених продуктів і послуг [296, с. 22]».

Стосовно процесу розв'язання завдання в науці та практиці для опису складу і структури поряд з технологією як процесом здійснення різних видів діяльності часто вживається поняття механізму розв'язання завдання (реалізації діяльності, функціонування, поведінки, регулювання, управління системами тощо). Непоодинокі випадки, коли ці терміни вживаються некоректно. Тому доцільно звернути увагу на адекватне розуміння цих семантично близьких, однак різних за деяким істотними ознаками понять, а отже, запропонувати підходи щодо їх коректного вживання. Але треба мати на увазі, що коли нижченаведені ознаки опису процесу розв'язання завдання виявляються неістотними щодо конкретного розгляду реалізації завдання, використання кожного з цих двох термінів є еквівалентним, тобто ними можна послуговуватись як рівнозначними.

Спираючись на тлумачення завдання, запропоноване В.Глушковим [76, с. 10], зазначимо, що під ним треба розуміти формуючу (таку, що задає) систему, яка розглядається щодо наявної або потенційної реалізуючої (такої, що вирішує, розв'язує) системи, і котра складається з предмета діяльності (предметної галузі) та мети діяльності. Розв'язання завдання можна розглядати як процес переведення формуючої системи з одного стану (фази) в іншій. Цей процес здійснюється реалізуючою системою, яка містить

способи і засоби розв'язання завдань. Таке тлумачення завдання дозволяє виокремити в його моделі формуючу і реалізуючу частини.

У формуючій частині моделі завдання визначаються цілі та предметна галузь завдання. Виділяють класи завдань, для яких притаманні єдині механізми або алгоритми їх розв'язання (наприклад, класи математичних задач з розробленими і відомими алгоритмами їх надійного розв'язання, задачі управлінської діяльності тощо). Спроможність розв'язати завдання, яке сформульоване в формуючій частині моделі завдання, визначається реалізуючою частиною моделі завдання – її процесором. Для реалізуючої частини моделі завдання характерна «приспосованість» щодо розв'язання завдань певного класу і «потужність» стосовно можливості отримання остаточного рішення за припустимий час.

Змістовна наближеність понять механізму і технології діяльності полягає в тому, що як механізми, так і технології діяльності є моделями реалізуючої частини моделі діяльності (моделі завдання). З огляду на це необхідно констатувати, що, по-перше, як механізми, так і технології діяльності спираються на формуючу частину моделі діяльності, в якій задаються цілі і предметна галузь діяльності; діяльність є цілеспрямованою і предметно орієнтованою, а тому і механізми, і технології є цілеспрямованими та предметно орієнтованими в межах наявного завдання (його цільового поля і предметної галузі). По-друге, як механізми, так і технології діяльності визначають структуру здійснення діяльності і спираються на відомі та обрані в певному конкретному випадку методи реалізації тієї чи тієї діяльності або того чи того її виду.

Істотна різниця між поняттями механізму і технології діяльності полягає в тому, що механізм діяльності – це модель ідеальної (теоретично очікуваної, бажаної, безпомилкової) діяльності. Своєю чергою технологія діяльності – це модель дійсної діяльності, яка здійснюється в реальних умовах і обмеженнях практики.

«Реальність», а не ідеальність технологій діяльності вказує на те, що механізми діяльності реалізуються в технологіях реального середовища діяльності. Технології спираються на дійсні можливості засобів і суб'єктів діяльності, функції або параметри яких можуть повністю не відповідати вимогам теоретично закладених механізмів діяльності, тобто ідеальним моделям діяльності. Тому діяльність реальних систем, які працюють за реальними технологіями, може повністю не відтворювати закладені в них механізми діяльності.

Отже, можна вказати на технологічні обмеження механізмів діяльності систем, котрі зумовлені рівнем розвитку науково-технічного прогресу, соціально-економічного розвитку суспільства, масштабами досягнень науки і техніки, глибиною їх усвідомлення й опанування суспільством та окремими людьми, глибиною їх практичного застосування в практиці.

Позитивний поступ науково-технічного прогресу і соціального розвитку суспільства каталізують процеси розробки сучасних засобів та методів діяльності. Своєю чергою в міру створення новітніх засобів і методів діяльності виникають потенційні можливості розробки таких нових, осучаснених механізмів в тій чи тій галузі діяльності, які б відповідали нагальним потребам практики. Тому механізми, з одного боку, і технології – з другого, є взаємно зумовленими і повинні розвиватися та впроваджуватися збалансовано.

Розглядаючи інноваційні технології в освіті, можна визначити її метод або сукупність методів як послідовність певних дій з реалізації інновацій, цілеспрямованих змін, які викликають перехід системи освіти із одного стану в інший [198, с. 150] згідно з поставленими завданнями.

Освіта є складною системою, підсистеми якої пов'язані практично з усіма сферами життя суспільства. Освітня діяльність реалізується в певному навчальному середовищі, яке визначально впливає на якість освіти, на характер здійснення навчально-виховного процесу, на можливості формування ефективного з психолого-педагогічного погляду навчального

середовища. Залежно від того, стосовно чого розглядається освітнє середовище, в його структурі виокремлюють такі складові: психолого-педагогічну, яка обіймає сукупність відповідних педагогічних систем; систему основних фондів і засобів оснащення закладів освіти, котру утворюють загальні споруди і допоміжні приміщення закладів освіти, в яких віддзеркалюються архітектурно-естетичні, санітарно-гігієнічні й психолого-педагогічні особливості їх побудови та використання, загальне інженерне обладнання приміщень навчальних закладів (системи опалення, водопостачання, освітлення, енергозабезпечення тощо), а також технології забезпечення їх дієздатності й розвитку; ресурсну складову, яка містить різні ресурси (фінансові, кадрові, організаційні, енергетичні) підтримки життєдіяльності та розвитку систем освіти; управлінську, котру утворюють організаційні структури управління закладами і системами освіти (корпоративними, регіональними, загальнодержавними); нормативну, яка охоплює законодавчо-правове і нормативно-інструктивне забезпечення, що регулюють процеси навчання, виховання і освіти на рівні окремого закладу освіти, їх комплексів або систем освіти різного організаційного рівня та призначення.

Отже, інноваційні технології можуть застосовуватися не тільки комплексно з метою спонукання до змін в системі освіти загалом, але й окремо задля змін певних складових або підсистем освітнього середовища. Наприклад, Н.Горбуновою освітні інновації розглядаються з чотирьох позицій. По-перше, це організація діяльності закладів освіти в цілому, а саме режиму роботи і типу установи. По-друге, це організація праці педагогів щодо технологій навчально-виховного процесу, навантаження, творчої діяльності, підвищення кваліфікації. По-третє, це організація роботи учнів/студентів, яка передбачає врахування їх рівня навчання та індивідуальних особливостей і потреб. По-четверте, – управлінська діяльність, яка визначає організаційні структури, функції, технології управління [57, с. 58].

Власну класифікацію освітніх інновацій, яка не лише враховує багатoeлементність освітньої системи, але й містить класифікацію інноваційних технологій пропонує Л.Даниленко. За її підходом класифікація освітніх інновацій охоплює:

- 1) соціально-економічні (юридичні, правові та економічні інновації);
- 2) науково-виробничі (комп'ютерні й мультимедійні технології, сучасне матеріально-технічне обладнання);
- 3) психолого-педагогічні (інновації у навчально-виховній роботі), а саме:
 - а) інновації в змісті навчання і виховання:
 - впровадження державних стандартів початкової базової, середньої, вищої, післядипломної освіти;
 - розробка загальнодержавних концепцій виховання;
 - створення авторських навчальних програм, підручників і посібників;
 - розробка нових систем оцінювання навчальних досягнень учнів/студентів;
 - б) інновації у формах, методах, технологіях навчання і виховання:
 - дистанційна форма навчання;
 - пріоритет діалогових, активних та інтерактивних методів навчання;
 - запровадження нових освітніх технологій;
 - в) інновації в структурі закладів освіти:
 - створення варіативних організаційних освітніх структур (ліцеїв, гімназій, шкіл-комплексів, коледжів, вищих навчальних закладів різних форм власності й акредитації, технопарків, освітньо-науково-виробничих комплексів);
 - г) інновації у змісті, формах і методах управління закладом освіти:
 - запровадження модернізованих функцій керівника (прогностична, політико-дипломатична, менеджерська, представницька, консультативна);

- впровадження програмно-цільового управління (управління за результатами);
- узаконення громадсько-державних форм управління;
- введення моніторингу;
- утвердження економічних методів управління [256, с. 98].

Своєю чергою класифікація інноваційних освітніх технологій містить:

- 1) навчальні інноваційні технології – особистісно орієнтовані, колективної дії, розвивальні, інтеграційні, інформаційні, дистанційні, проблемно-модульні;
- 2) виховні інноваційні технології – життєтворчості, ранньої соціалізації, національної спрямованості навчально-виховного процесу, духовного розвитку особистості;
- 3) управлінські інноваційні технології – економічні, психологічні, діагностичні, інформаційні технології, які створюють умови для оперативного й ефективного прийняття керівником управлінського рішення [256].

Якщо управлінські технології – це елементи економічної системи суспільства, запозичені та пристосовані до особливостей освітньої діяльності, то навчально-виховні або педагогічні технології відображають сутність і специфіку функцій освіти в суспільстві. Без розвитку саме педагогічних технологій вести мову про інноваційні процеси в освіті немає сенсу.

Серед багатьох відомих визначень педагогічної технології найбільш поширеними є її тлумачення як «сфери знання, яка включає методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти [121, с. 31]». Водночас «педагогічна технологія відображає процес розробки і реалізації в освітній установі педагогічного проекту, який відображає певну систему педагогічних поглядів, спрямованих на досягнення певної освітньої мети, визначає зразок професійно-педагогічної діяльності з його реалізації [322, с. 312]».

Досить часто педагогічні технології ототожнюються із засобами навчання. Однак засоби навчальної діяльності, або засоби навчання – це матеріальні та інформаційні об'єкти (елементи) навчального середовища, які призначені для використання суб'єктами освітнього процесу під час здійснення ними окремих навчальних дій [24, с. 271].

Водночас система засобів навчання є підсистемою навчального середовища. Вона складається з окремих та інтегрованих засобів навчання, а її структура визначається множиною цілей їх багатоцільової побудови і навчально-виховного застосування – підцілей за якими формуються й застосовуються педагогічні технології, котрі обрані для здійснення певного навчально-виховного процесу. Для підвищення ефективності використання засобів навчання в навчально-виховному процесі з множини всіх необхідних для досягнення цілей навчання і виховання засобів утворюються їх необхідні сукупності. Завдяки останнім забезпечується техніко-технологічна і функціонально-цільова інтеграція засобів навчання.

Під цим оглядом інноваційна педагогічна технологія постає як інновація в структурі організації часової і просторової взаємодії елементів різних типів навчальної співдії, побудованої відповідно до цілей та обраних методів навчання і виховання [23, с. 76]. Тобто, в певному навчально-виховному процесі педагогічна технологія визначає упорядкованість відносин множини елементів структур навчальної взаємодії та використання в них тим, хто навчається, складових навчального середовища, а підпорядкована цілям освітнього процесу сукупність педагогічних технологій утворює педагогічну систему. Відтак можна вважати, що навчальне середовище і педагогічні системи загалом належать до складу глобального освітнього простору, становлять його частку, утворюючи в цьому просторі підпростір засобів і технологій інституціональної системи освіти.

В зарубіжній літературі останнім часом поряд з поняттям глобального освітнього простору використовується термін «єдиний інформаційний

простір системи освіти [146, с. 4]». У змісті цих понять можна знайти як спільне, так і різне, оскільки обидва вони відображають наявні ознаки нових міжнародних зрушень та домовленостей щодо системи освіти .

Зокрема, поняття глобального освітнього простору віддзеркалює (за аналогією глобальної комп'ютерної мережі Інтернет) масштабність і практичну необмеженість обсягу та всесвітній характер існування і застосування інформаційних ресурсів. Такі ресурси відображають сучасні уявлення людства про об'єкти й процеси об'єктивного світу, потенційну причетність до нього інформаційних освітніх ресурсів, котрі існують і застосовуються в процесі навчання й виховання як в інституціалізованій освіті, так і в випадку самоосвіти індивіда поза межами освітньої системи.

Поняття єдиного інформаційного простору системи освіти також має ознаку масштабності існування і застосування, яка узгоджує це поняття з поняттям глобального освітнього простору. Проте поняття єдиного інформаційного простору системи освіти відтворює додаткову ознаку – наявність в єдиному інформаційному просторі системи освіти спеціально створених і цілеспрямованих однотипових інформаційних освітніх ресурсів, існування яких передбачає можливість їх спільного застосування певною категорією користувачів. Як правило, ці ресурси створюються і застосовуються в інституціалізованій освіті.

Отже, єдиний інформаційний простір системи освіти призначений для інформаційно-освітнього ресурсного забезпечення цілей навчання і виховання інтегрованої сукупності інституціалізованих педагогічних систем, змістовно й територіально розподілених в глобальному освітньому просторі та призначених для відповідної категорії його користувачів. Єдиний освітній простір забезпечує нормалізацію і стандартизацію створення інформаційних освітніх ресурсів, розширення масштабу та уніфікацію їх застосування в освітній практиці.

Формування в глобальному освітньому просторі єдиного, але різного за формами інформаційного простору системи освіти (світового,

континентального, міжконтинентального, регіонального, міжрегіонального, галузевого, міжгалузевого, закладу, установи, виробництва, навчально-науково-виробничого комплексу тощо) – прояв сучасної глобалізації і викликаних цим явищем процесів інтеграції та інтернаціоналізації змістовних і технологічних складових освіти, поступового вирівнювання стандартизованих вимог освітніх і освітньо-професійних стандартів щодо загальноосвітньої та професійної підготовки й розвитку людини в сучасному світі.

У висновках Консультативного комітету промислових досліджень Європейської комісії Євросоюзу задекларовано, що без конкурентоспроможної системи освіти не може бути конкурентоздатної економіки. Ця теза актуальна й для нашої країни. Освіта, наука, виробництво – це ті опори, на яких має будуватися нова стратегія держави. Адже освітня сфера в передових країнах давно стала підоймою економічного зростання: кожна одиниця затрат на освіту дає віддачу на рівні 1,7-1,9 одиниць виробленого ВВП. Нині доля людського капіталу в розвинених країнах складає дві третини національного багатства. Наприклад, у США відсоток людського капіталу в національному багатстві складає 76 відсотків, у Західній Європі – 74, у Росії – 50. В Україні цей показник поки що на рівні 20 відсотків [235, с. 4]. Як бачимо, головним фактором розвитку у XXI столітті стає не накопичення матеріальних благ, а накопичення знань, досвіду, умінь, дбайливе ставлення до здоров'я, на підтримку яких у світі щороку витрачається 15-20 трлн. доларів.

Необхідність інтеграції системи освіти України у світовий, насамперед європейський освітній простір зумовлена потребами побудови в країні інформаційного суспільства. З огляду на це входження України в Болонський процес – це стратегія політики України на інтеграцію в європейське і світове співтовариство [152, с. 14].

Країни-учасниці Болонського процесу узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти і домовилися про

створення єдиного європейського освітнього та наукового простору до 2010 року. У межах цього простору мають діяти єдині вимоги до визнання дипломів про освіту, працевлаштування і мобільності громадян, що істотно підвищить конкурентоспроможність європейського ринку праці й освітніх послуг. Зокрема, цим документом було задекларовано: прийняття загальної системи порівнянних учених ступенів, передусім через затвердження додатка до диплома; запровадження в усіх країнах двох циклів навчання за формулою 3+2: перший, бакалаврський цикл має тривати не менше трьох років, а другий, магістерський – не менше двох років, і вони мають сприйматися на європейському ринку праці як освітні й кваліфікаційні рівні; створення систем кредитів відповідно до європейської системи трансферу оцінок, включно з постійним навчанням; сприяння європейській співпраці щодо забезпечення якості освіти, розробка порівнянних критеріїв і методів оцінки якості; усунення перешкод на шляху мобільності студентів і викладачів у межах визначеного простору.

Отже, ідеологія європейської інтеграції, втілена в Болонській декларації, зводиться до таких практичних кроків:

- запровадження системи двоетапної вищої освіти: базової (бакалаврат) і повної (магістратура); доступ до другого етапу потребує завершення першого. Ступінь, який надається після закінчення першого етапу, визначається на європейському ринку праці як достатній рівень кваліфікації;

- впровадження системи кредитних одиниць (ECTS) як засобу підвищення мобільності студентів. Кредитні одиниці можуть діяти на всіх рівнях вищої освіти, серед них і неперервної освіти, за умови їх визнання навчальними закладами на підставі принципу добровільності;

- з метою забезпечення працевлаштування випускників університетів на європейському ринку праці та підвищення конкурентоспроможності системи вищої освіти видаватимуться взаємоузгодженні й уніфіковані додатки до дипломів для запроваджених рівнів вищої освіти – зрозумілих,

прозорих та порівнянних між собою на всьому європейському (Болонському) просторі;

- стимулювання мобільності й створення умов для вільного переміщення студентів, викладачів, науковців, менеджерів освіти в межах Болонського простору;

- розвиток європейської співпраці в сфері контролю якості вищої освіти з метою напрацювання порівнянних критеріїв і методологій;

- підсилення європейського виміру вищої освіти насамперед у сферах наукових досліджень, і проектування нових, конкурентоспроможних освітніх програм [53, с. 130].

Реальні кроки на шляху до європейського простору освіти роблять актуальними питання формування інформаційної та інтелектуальної культури учасників навчального процесу, створення інноваційної й інтерактивної системи їх спілкування, запровадження новітніх моделей формування критичного мислення, орієнтації на проектні технології і вміння практично застосовувати знання на рівні практичних рішень, знаходити нові знання та оперативно їх розширювати відповідно до завдання, що вирішується. Притому дуже важливим виявляється вміння створювати національні освітянські інформаційні мережі, залучатися до європейських і світових освітянських мереж.

Як визнають зарубіжні експерти, головне в Болонському процесі – діяльність незалежних агентств поза офіційними структурами. Найбільшим інноваційним їх елементом є поточний діалог між урядовими колами та спільнотою вищої школи. У Болонській декларації проголошено, що співробітництво між урядами має здійснюватися у взаємодії з неурядовими європейськими організаціями, компетентними у сфері вищої освіти. Насамперед «такі традиційні для Європи вищі заклади освіти, як університети розглядаються як носії національної та європейської свідомості [254, с. 62]».

Одна із засад Болонського реформування – Сорбонська декларація (1998), в якій наголошено, що саме університети відіграють головну роль у розвитку європейської культури. Відзначено, що створення європейського регіону вищої освіти – один із практичних виявів найважливіших принципів, закладених у «Великій хартії університетів» 1998 року. Саме незалежність (автономія) університетів є запорукою зміни систем вищої освіти і наукових досліджень відповідно до потреб та вимог суспільства й прогресу науки [93, с. 43].

Розроблені подібні системи заліків, зрозумілі структури ступенів, забезпечення якості навчання і більш широкий європейський ринок праці – це структурні інновації, завдяки яким можна створити цілу низку нових можливостей освіти, доступної усім. Їх вплив міг бути більш значним у поєднанні з кроками, спрямованими на отримання ступеня фахівця за короткий термін. За таких кроків перевага надається новим видам мобільності, а також ліквідації всіх перешкод на шляху до мобільності студентів і викладачів.

Обговорюючи Болонський процес як інструмент гармонізації вітчизняної системи освіти з європейською, потрібно замислитися над більш глибокими, хоча й традиційними проблемами. Вони полягають в оновленні змісту освіти та у вдосконаленні її методології відповідно до значних суспільних і технологічних перетворень, які відбуваються як у нашій країні, так і в світі загалом. Тобто, інноваційні реформи освіти мають містити відповіді на питання: чому і як навчати фахівців для подолання викликів природи, суспільних, економічних, технологічних та інших запитів сучасного світу.

Під цим оглядом важливими виявляються два фактори, котрі диктують нові вимоги щодо методологічної, світоглядної і системної підготовки сучасних фахівців. Перший серед них викликаний інформаційною революцією і появою суспільства, побудованого на знаннях. У всіх сферах діяльності людини дуже швидко продукуються, оновлюються та

поширюються нескінченні факти, показники й знання про явища природи, технологічні та суспільні зміни. Завдяки цьому істотно зростає роль системних, міждисциплінарних знань людини, необхідних для раціонального й осмисленого оперування з нескінченними потоками різних знань і фактів з метою вирішення нових, нестандартних проблем. У цій новій парадигмі головне місце відводиться аналітичним здібностям індивіда, тобто його спроможності шукати і знаходити необхідну інформацію, точно формулювати проблеми і гіпотези, вбачати в сукупностях показників певні закономірності, знаходити розв'язання складних міждисциплінарних завдань.

Другий фактор пов'язаний з побудовою національних економік більшості країн світу на засадах інноватики. Вони поєднують такі важливі суспільні складові, як виробництво, науку, освіту й бізнес в єдину інноваційну модель країни, галузі чи компанії. Тому сучасний спеціаліст повинен мати цілісні знання про ринкові, інноваційні механізми і вміти їх застосовувати на практиці. Зрозуміло, що за часів централізованої економіки таке завдання принципово не ставилося, що не дозволяє автоматично переносити тогочасні навчальні програми і методики підготовки кадрів у сучасний навчальний процес.

Зазначені фактори, які зумовлюють підготовку сучасних фахівців, визначають і нові підходи до системи освіти [115]. Серед них на особливу увагу заслуговують істотне оновлення змісту та методики навчання, включення до навчальних програм управлінських, економічних та правових знань, поглиблене вивчення інформаційних технологій, засад інтелектуальної власності, іноземних мов тощо. Водночас має діяти виключно креативна методика навчання, підставою якої є принцип створення нового змісту замість принципу повторення матеріалу. Ця методика особливо благотворна в технічній освіті, в якій компонента «знання» – лише основа реалізації компоненти «уміння», а створення нового є метою технічної освіти, якій підпорядковані всі завдання, етапи і структура навчання. Крім того, з'являються нові сфери науки і технологій, які потребують змін традиційних

університетських дисциплін. Виникає необхідність відходу від класичних методик, котрі ґрунтувалися на конкретних дисциплінах, і наближення до проблемно орієнтованих методів формування знань, а також зменшення дистанції між фундаментальними і прикладними дослідженнями.

Тим не менше, наявні погляди на завдання вітчизняної і зарубіжної освіти, результати психолого-педагогічних досліджень свідчать про те, що сучасний навчально-виховний процес повинен передбачати принципові зміни відносин між його учасниками. «Ми повинні якнайшвидше зробити все можливе для заміни авторитарної педагогіки педагогікою толерантності, суб'єкт-об'єктних відносин між учнем і вчителем – суб'єкт-суб'єктними [155, с. 6]». На сучасному етапі модернізації освіти необхідно забезпечити «утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи, яка б могла реалізувати принцип дитиноцентризму в навчально-виховному процесі як відображення людиноцентристської тенденції розвитку суспільства [155, с. 6]».

Оскільки в контексті застосування нових інформаційних технологій центром тяжіння виявляється учень або студент, який активно вибудовує свій навчальний процес, вибираючи основну траєкторію в освітньому середовищі, важливою функцією вчителя або викладача є його вміння сприяти тим, хто навчається, в ефективному і творчому освоєнні інформації, в розвитку критичного осмислення здобутої інформації. У світовому освітньому середовищі в зв'язку зі зміною парадигми педагогічних функцій стали використовувати термін *facilitator* – той, хто сприяє, полегшує, допомагає вчитися. Треба наголосити, що навіть при застосуванні найбільш сучасних комп'ютерних систем, високих телекомунікаційних технологій, які, поза будь-яким сумнівом, стимулюють динаміку й ефективність навчального процесу, підвищують інтерактивність освітнього середовища, ніщо і ніхто не спроможний повністю витіснити та замінити мистецтво безпосереднього педагогічного діалогу вчителя з учнем. Тому в XXI столітті особливо важливою є підготовка високопрофесійних педагогічних і науково-

педагогічних працівників, які відповідають інтеграційному критерію «педагогічна майстерність + мистецтво комунікації + нові технології». Саме в сенсі відповідності цим критеріям вітчизняній системі освіти й необхідно переглянути підготовку та підвищення кваліфікації сучасного вчителя.

Заміна суб'єкт-об'єктних відносин на суб'єкт-суб'єктні стосується усієї системи освіти – від початкової до післядипломної. Насамперед це стосується системи загальної обов'язкової початкової і середньої освіти, концепція якої, сформована багатьма фахівцями, втілилася в практиці не тільки нашої країни, але й усіх європейських країн. На думку А.Огурцова, «це – досягнення світової цивілізації, той необхідний інваріантний рівень, на якому ґрунтується вся подальша освіта [243, с. 18]».

Середня освіта покликана відігравати провідну роль у розвитку свідомості, насамперед європейської. Тому Рада Європи пропонує впроваджувати за допомогою спеціальної політики влади «європейський вимір» освіти. Він охоплює концепцію і цінності, організацію процесу навчання, адміністративні заходи, процес розробки освітньої політики, оточення, підвищення професійності вчителів, відносини з освітнім співтовариством та місцевою владою, культуру школи. Робиться акцент на все більшу інтернаціоналізацію поведінки, цінностей і програм та краще розуміння соціально-економічних проблем. В нових глобальних умовах простежується тенденція до організації не селективної, а інтегрованої системи європейської освіти, яка відображає появу нових галузей знань, технологій, цінностей [231, с. 142].

Отже, зазначені вище особливості ідеології формування й розвитку глобального освітнього простору, особливо його європейської складової, є світоглядною засадою інноваційного характеру реформування освіти в Україні. Інтеграційні процеси в цій галузі повинні стати провідною розпізнавальною рисою сучасного етапу розвитку освіти та знайти своє відображення в таких його важливих складових, як:

- зміст різних рівнів загальної і професійної освіти;
- якісна й кількісна структура професійної освіти;
- форми, методи, засоби і технології освітньої діяльності, серед них – навчально-методичне забезпечення;
 - принципи, методи й технології підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації учительських, професорсько-викладацьких кадрів, кадрів управління освітою та навчально-виховних закладів;
 - методи, засоби і технології наукової педагогіко-психологічної діяльності;
 - освітні та освітньо-професійні стандарти, серед іншого й інтеграція освітньо-професійних стандартів із відповідними стандартами міжнародних професійних асоціацій;
 - організаційно-функціональні та структурні принципи побудови, функціонування й розвитку освіти;
 - законодавче і нормативно-правове забезпечення освітньої діяльності;
 - економічні механізми й процеси господарювання, інформаційно-аналітичні системи адміністративного управління;
 - методи і засоби оцінювання рівнів знань, умінь, навичок та професійної компетентності [22, с. 68].

Входження в світовий освітній простір – це неоднозначна соціальна проблема, яка потребує суттєвої конкретної теоретичної і практичної роботи. Освіта в Україні має рухатися разом зі світовим освітнім процесом, а філософія освіти повинна забезпечувати теоретичне обґрунтування цього руху. Тому політика розвитку освіти має стати прозорою, розробленою на підставі новітніх філософсько-освітнянських методологічних підходів. Такі підходи передусім пов'язані із сучасними інформаційними технологіями, комп'ютерною технікою, яка значно розширює пізнавальні можливості людини.

Ще наприкінці 80-х рр. XX сторіччя відомий теоретик філософії освіти В.Осипов поставив питання про необхідність впровадження елементів «комп'ютерної грамотності» в систему освіти, оскільки за його словами «вже в недалекому майбутньому неможливо буде повноцінно та плідно брати участь у суспільній життєдіяльності, не вміючи поводитися з ЕОМ та не розуміючи її [252, с. 101]». Нині таке твердження є аксіоматичним. Адже якщо на початку 90-х років у користуванні людства було щонайменше двісті п'ятдесят мільйонів комп'ютерів, то вже в 2006 році ця цифра перевищила мільярд.

Цілком очевидним є й те, що інформаційні технології – важливий інструмент поліпшення якості освіти, оскільки дозволяють необмежено розширити доступ до інформації, урізноманітнити технологічні процеси. До інформаційних технологій навчання нині належать усі технології, які використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (персональні комп'ютери, аудіо-, відео-, кіноапаратуру) [253, с. 43]. Ці технології дають можливість створювати, зберігати, переробляти інформацію і забезпечувати ефективні способи її подання користувачеві – суб'єктові навчального процесу. Специфіка освіти полягає в тому, що вона, з одного боку, є споживачем, а з другого – активним виробником інформаційних технологій. Адже система освіти сама по собі є прискорювачем процесу інформатизації суспільства, інструментом формування інформаційної культури людини, підготовки професіоналів нової генерації. На сьогодні рівень сформованості інформаційної культури фахівця визначається не лише його здатністю застосовувати інформацію в різних видах діяльності, але й баченням навколишнього світу як відкритої інформаційної системи.

Застосування інформаційних технологій докорінно змінює роль і місце педагога та учня в системі «вчитель – інформаційна система – учень». Інформаційні навчальні технології – це не просто трансформаційна ланка між вчителем і учнем: вони сприяють реалізації індивідуального підходу в навчанні. У такій моделі вчитель перестає бути просто «ретранслятором»

знань. Навпаки, він виявляється співтворцем сучасних, позбавлених повчальності й проповідництва технологій навчання. З огляду на це з'явився новий напрям діяльності педагога – розробка інформаційних технологій навчання і програмно-методичних навчальних комплексів.

Одне з головних завдань освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства – навчити учнів і студентів використовувати сучасні інформаційні та комунікаційні технології. Під цим оглядом виникає нагальна потреба в прискоренні підготовки викладачів і фахівців у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, в оснащенні закладів освіти сучасною комп'ютерною технікою, інформаційними програмними засобами, електронними підручниками тощо. Від вирішення цього завдання значною мірою залежатиме інноваційний розвиток країни [237, с. 13].

Отже, інформатизація та комп'ютеризація освітянської галузі – одне з найскладніших і найважливіших завдань в Україні. Станом на 1 вересня 2006 року в понад 10 тисячах шкіл країни встановлено 10 438 навчальних комп'ютерних комплексів. Загалом оснащення загальноосвітніх навчальних закладів I-III ступенів комп'ютерними комплексами в середньому в країні складає близько 65%. На сьогодні маємо 1,85 комп'ютера на 100 учнів шкільного віку. На тлі показників інших країн Україна виглядає украй непривабливо. Наприклад, у Росії цей показник становить 10,3 комп'ютера на 100 учнів, у США – 76, Німеччині – 52, Польщі – 14,6, а в Японії та Франції майже кожний учень має комп'ютер. Понад 1 млн. учнів (близько 20 відсотків) навчаються в школах, де немає жодного сучасного комп'ютера [238, с. 9].

Оснащення загальноосвітніх навчальних закладів комп'ютерною технікою в середньому по Україні становить лише 43%, а рівень комп'ютерної грамотності вчителів ще нижчий – 22%. Підключення загальноосвітніх навчальних закладів до Інтернету загалом по Україні становить близько 15%. Відсоток міських шкіл, які підключені до Інтернету, – близько 19%, сільських – 10% [238]. Тому вкрай важливим і

своєчасним стало прийняття урядом державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 роки, яку було розроблено Міністерством освіти і науки України на виконання Указу президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», а також відповідних законів України про розвиток освітньої сфери.

Підключені до мережі Інтернет комп'ютерні класи повинні стати осередком інформаційної субкультури в освітніх установах, мають широко використовуватися в навчальному процесі під час вивчення навчальних предметів, а також для підготовки вчителів. Зрозуміло, що здійснювати інформатизацію шкіл лише за бюджетні кошти нереально. На жаль, інтеграція України в європейський освітній простір поки що здійснюється не на підставі певної європеїзації нормативно-ціннісної бази суспільства, яка передбачає залучення до вирішення питань освіти бізнес-груп, територіальних громад.

Особливою ознакою світової інформаційної спільноти є органічне поєднання центральної і локальної ланки взаємодії поза межами традиційної вертикалі центр – периферія. Інформаційна діяльність відбувається в річищі інформаційних потоків від джерела інформації до її споживача. Особливістю нашої країни є наявність незначної кількості великих інформаційних центрів, які сконцентровані переважно в кількох містах з розвиненою структурою вищої освіти – Києві, Львові, Харкові, Одесі. Інтегратором інформаційного забезпечення навчального закладу має слугувати сайт навчального закладу. Процес розроблення та підтримки Інтернет-ресурсів навчального закладу через інформаційне забезпечення навчальних дисциплін створює реальні умови для реалізації на практиці принципів педагогіки співробітництва, продуктивного навчання, дослідницьких методів навчання. Дистанційні методи навчання «дають змогу зробити освітні послуги змістовними та якісними за кращими програмними курсами, у тому числі створеними колективами авторів [353, с. 59]».

Одне з важливих завдань освіти – оволодіння технологіями пошуку і опрацювання необхідної інформації в Інтернет, забезпечення доступу всіх членів суспільства – передусім учнів, студентів, викладачів, науковців – до інформаційних ресурсів людства. За незалежними оцінками різних дослідників нині до 50 відсотків інформації, накопиченої людством, розміщено в Інтернет, і цей відсоток неодмінно збільшуватиметься. З метою створення єдиного освітнього порталу та забезпечення інформаційної інтеграції з іншими освітніми порталами Міністерством освіти і науки України ведеться робота щодо розгортання шкільного освітнього порталу «Острів знань». Успішне існування цього інформаційного ресурсу залежить насамперед від його змістового наповнення.

Отже, як висновок можемо стверджувати наступне. В традиційній системі освіти склалися принципи управління технократичного типу, які характеризують насамперед організацію виробничих процесів. В такій системі освіти здійснювався не саморозвиток особистості, а механічне засвоєння готових знань, зразків. Проаналізувавши деякі теорії і концепції сучасної філософії освіти, можна зробити узагальнення, що сучасна освіта повинна відповідати таким основним вимогам:

- враховувати особливості навчального процесу, його змісту і структури, циклів життєдіяльності особистості, що навчається, її здібностей, інтересів і нахилів;

- стимулювати моделювання освітньо-виховного середовища, його організаційних, методичних і змістових компонентів, які враховують типові й індивідуальні відмінності між учнями, форми їх прояву в сфері комунікативних взаємин і в пізнавальній діяльності, нагромаджений досвід, взаємодії з навколишнім світом;

- спрямовувати навчально-виховний процес на його варіативність та особистісну орієнтацію, внаслідок чого знання, вміння і навички тих, хто навчається, перетворюються на засіб розвитку їхніх пізнавальних та

особистісних якостей, забезпечують здатність бути суб'єктом власного розвитку, рефлексивного ставлення до себе;

– забезпечувати цілісне психолого-дидактичне проектування навчального процесу в умовах рівневої і профільної диференціації навчання.

Важливе завдання розроблення загальної філософської методології та педагогічних технологій – створення інноваційних освітніх структур, утворення активного освітнього середовища, для якого притаманне гнучке управління та підтримка відкритого стилю взаємозв'язку. Інноваційний процес в сфері реформування освіти повинен бути спрямований на досягнення соціального ефекту і якісних змін у відносинах в сфері освітнього простору. Остаточною метою інноваційної освіти є виведення навчальних закладів на режим самоуправління, самоорганізації та самовдосконалення.

Проблеми вітчизняної освіти, зумовлені новими цивілізаційними викликами людині та перебудовою загальної середньої і вищої освіти, органічно взаємопов'язані, оскільки йдеться про досягнення єдиної мети – підвищення якості національної освіти через нові форми організації навчання, подальшу комп'ютеризацію та інформатизацію навчального процесу, підвищення рівня вивчення іноземних мов, розробку нового покоління підручників і посібників, зокрема електронних, та різних технічних засобів навчання.

Процеси європейської інтеграції все більше охоплюють різні сфери життєдіяльності українського суспільства, серед них і освітню. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи і наполегливо трансформує освітню галузь у контексті Болонських ініціатив. Розгортання модернізації освітньої діяльності в нашій країні, проведення соціально-економічних та культурних реформ об'єктивно призводить до взаємодії з іншими країнами і народами не тільки в царині освіти, але й в інших професійних сферах.

Зовнішні впливи, яких зазнає вітчизняна освіта, викликають її глибокі внутрішні перетворення. Насамперед це стосується розгортання процесів

гуманізації і демократизації освіти на всіх її рівнях. Ці процеси своїм корінням сягають початку 1970-х років ХХ століття – епохи зародження загальноєвропейської злагодженої освітньої політики. Підписаний у листопаді 1993 року Маастріхтський договір про створення Європейського Союзу означав новий якісний стрибок у розвитку загальноєвропейської освітньої політики – перехід від невпевненої, невпорядкованої європейської політики освіти до рішучої, органічної, націленої на всю Європу. Політика «європейського вимірювання в освіті» отримала новий розвиток у громадянському вихованні, мета якого – формування особистості громадянина і професіонала європейського суспільства, який сповідує толерантність, плюралізм і цінує культурну спадщину співтовариства, свідомого учасника процесу європейської інтеграції, що осягає європейську схожість і втілює в собі спадщину минулого, здійснення теперішнього, зображення майбутнього [36, с. 7-8].

Україна приєдналася до процесу створення загальноєвропейського освітнього простору на етапі, коли в Європі вже був накопичений майже п'ятдесятирічний досвід співпраці в цій сфері. Саме тому для нашої країни сьогодні особливий інтерес представляють інтеграційні процеси в сфері освіти, аналіз їх основних етапів і рушійних сил, питання вибору принципів і методів реалізації механізмів створення нормативної бази та інструментів, чинників успіху і основних закономірностей реформування.

Та незважаючи на певні труднощі, які полягають в браку досвіду і володіння методологією для трансформації абстрактних принципів в конкретні проекти, необхідності диференційованого підходу до короткострокових і довгострокових проектів, нестачі ресурсів, мета співпраці в царині освіти в Європейському співтоваристві й більш широко – в рамках болонського процесу, принципово не змінюється.

Як свідчить європейський досвід, інтеграційна політика в сфері освіти ґрунтується на двох передумовах – визнанні необхідності інтеграції і неможливості її одночасного та одностайного досягнення. На практиці

реалізація такого підходу до основних засад інтеграційної освітньої політики передбачає створення загального законодавства в галузі освіти на підставі єдиних пріоритетів, мети і принципів, що залишає простір для обговорення деталей та їх упровадження на національному рівні, який виявляється найбільш ефективним для співпраці між різними країнами [153]. Україна останніми роками стала активним учасником цих процесів, що знайшло адекватне відображення в законах «Про освіту» і «Про вищу освіту», в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») і Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [94; 228] та інших документах.

Інтеграційні процеси в європейському просторі загалом і в освіті зокрема стали предметом активного дослідження вітчизняних і зарубіжних філософів. Зокрема, в працях В.Андрущенка, Є.Бражника, А.Ліферова, В.Огнев'юка інтеграція в сучасній освіті розглядається як процес та результат взаємодії фахівців в освітній сфері, що сприяє розвитку нової якості освіти в європейському освітньому просторі [9; 37; 108; 176; 177; 245].

Отже, на всіх етапах інтеграції освітня політика залишається сферою відповідальності держави і реалізується на міждержавному рівні та утворює нові вимоги щодо зміни стилю й способу життя, підготовки людини до життя в системі нових комунікативних зв'язків. Запровадження такої політики передбачає наявність постійно діючої спеціалізованої інформаційної мережі, що надає достовірну і повну інформацію всім учасникам процесу, які служать справі інтеграції. Усе це своєю чергою потребує інтенсифікації мовних стратегій. Відтак у міру ускладнення інформаційного простору їх значення і надалі постійно зростатиме.

Водночас для досягнення остаточної мети болонського процесу – побудови єдиного простору освіти – недостатньо формального декларування його принципів, серед яких належне місце посідає і впровадження сучасних мовних стратегій. Потрібні прозорі та зрозумілі всім методології контролю за реалізацією цих принципів. Зокрема, обов'язковою вважається наявність

внутрішніх і зовнішніх державних та суспільних систем контролю запровадження в освітній сфері сучасних мовних стратегій.

Держави Європи усвідомили, що завдання створення співтовариства, яке успішно розвивається, не може бути реалізована без об'єднання зусиль щодо співпраці в галузі освіти. Виходячи з цього, в різних документах і резолюціях наголошується, що в умовах зміни геополітичної ситуації європейське суспільство стає більш інтерактивним, мобільним та комунікативним [35]. Тому нині великого значення надається саме інтенсифікації мовних стратегій, що роблять подолання мовних бар'єрів нормою життя.

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

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

РОЗДІЛ 3

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД, ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Одною з головних проблем, яким приділяють значну увагу у сучасній науковій літературі є інформатизація усіх сфер людської життєдіяльності. Інформатизація визначається як глобальна світова тенденція, що торкається різною мірою всіх країн у всіх сферах життя людей, і окреслює процес переходу до інформаційного типу суспільства. Інформаційне суспільство в науковій літературі описується як суспільство, «...де більшість працездатного населення зайнято в сфері створення, розподілу, обміну інформацією, а кожен член суспільства може одержувати необхідний інформаційний продукт у будь-якому місці в будь-який час [376, с. 126]». Інформаційне суспільство базується на високих технологіях, впровадження яких потребує належного інтелектуального забезпечення. Разом зі світом у фазу інформаційного суспільства вступає і Україна. Наука й освіта стають стратегічним чинником прогресу. Проблемою є створення нових інформаційних технологій, адже в новому суспільстві зростає значення інформації як стратегічного ресурсу прогресивних суспільних перетворень, а інформація стає могутнім владним ресурсом.

Зазначеній проблемі присвячено чимало робіт. У них підкреслюється, що інновації мають не лише позитивні, але й негативні чи суперечливі наслідки, прогнозуються тенденції розвитку інформаційного суспільства в Україні і світі, з'ясовуються шляхи застосування інформаційних технологій, показуються ключові моменти для ефективного використання дистанційного навчання, розкриваються педагогічні технології.

Важливою складовою впливу на інтенсивність, спрямованість і якість становлення інформаційного суспільства є підготовка кадрів як для

здійснення інформаційних технологій та засобів масової комунікації, так і тих, на які вони спрямовані.

Інформаційне суспільство називають також суспільством довічного навчання, у ньому все населення має навчатися усе своє активне трудове життя. Інформаційна революція, свідками якої ми є, вирішуючи одні завдання і проблеми, ставить перед суспільством інші. Наприклад, проблему інформаційних перевантажень, неможливість засвоїти і переробити колосальні обсяги інформації, устежити за всіма нововведеннями тощо. Сьогоднішня людина живе в умовах насиченого інформаційного середовища, і завдання освіти – навчити індивіда жити в її потоці, створювати передумови й умови для безперервної самоосвіти. Адаптація людини до великої кількості інформації відбувається повільно, а поріг насичення настає дуже швидко, отже, необхідно навчити таким прийомам розумової діяльності, як пошук закономірностей, порівняння, бачення загального і виділення розходжень, пошук залежностей між об'єктами і поняттями (класифікація), мислення за аналогією, побудову логічних умовиводів. За таких умов роль освіти неймовірно зростає та будь яка держава, що прагне бути розвиненою і йти поряд з часом повинна розуміти роль інформатизації в освітньому середовищі.

Для виконання цих завдань в Україні ще у 1998 році було прийнято Національну Програму Інформатизації. Програма спрямована на вирішення таких основних завдань:

- формування правових, організаційних, науково-технічних, економічних, фінансових, методичних та гуманітарних передумов розвитку інформатизації;

- застосування та розвиток сучасних інформаційних технологій у відповідних сферах суспільного життя;

- формування системи національних інформаційних ресурсів; створення загальнодержавної мережі інформаційного забезпечення науки, освіти, культури, охорони здоров'я тощо;

- створення загальнодержавних систем інформаційно-аналітичної підтримки діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування; формування та підтримка ринку інформаційних продуктів і послуг; інтеграція України у світовий інформаційний простір [145].

Характерна риса сучасної соціально-економічної ситуації – технологічний вибух, що вплинув на традиційну систему освіти: технології CD-ROM і Інтернету зробили доступними великі обсяги інформації, багато бібліотек світу тощо. Сьогодні очевидно, що працівник будь-якої сфери повинен не тільки знати багато всіякої інформації (фактів), вміти самостійно добувати і сприймати її, аналізувати, але і, головним чином, самостійно досліджувати нові ідеї, судити про їхню перспективність і вірогідність, визначати їхню цінність на основі власних потреб і цілей. Мова йде вже не тільки про інформатизацію освіти як таку, а про зміну освітньої парадигми, що обумовлено щонайменш двома ваговими причинами.

По-перше, у епоху технологічного вибуху давно постало питання необхідності заміни формули «освіта на все життя» формулою «освіта через усе життя». XIX Генеральна конференція ЮНЕСКО визначила безперервну освіту як «необмежену в часі щодо термінів навчання, ні в просторі, щодо методів навчання, вона об'єднує всю діяльність і ресурси в області освіти і спрямована на досягнення гармонійного розвитку потенційних здібностей особистості і прогресу освіти в суспільстві [145]». Природно, що суспільство зацікавлене у відновленні педагогічних технологій, методів і форм роботи, методик освоєння програм, переходові до переваги індивідуальних або групових форм пізнавальною діяльністю. Провідну роль у цьому процесі відіграють ідеї співробітництва і співтворчості.

По-друге, сучасні інформаційні технології не можуть повною мірою реалізувати власні можливості у традиційній системі освіти, де здебільшого домінують лінійні технології передачі знань. Велике зростання інформаційних потоків не дає можливості повністю реалізувати принцип передачі усіх накопичених знань під час навчання. У зв'язку з цим усе більш поширеними стають проблемно-орієнтовані моделі освіти, які базуються на нелінійної структуризації інформації. Це повинне забезпечуватися розвитком різноманітних навчальних інформаційних технологій.

Українська держава підтримує процес інформатизації освіти, використання інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти, сприяє впровадженню глобальних інформаційно-освітніх систем. Як визначено у Національній доктрині розвитку освіти та Законі України «Про вищу освіту» пріоритетом розвитку безперервної освіти на сьогоднішній день є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність і ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життя в інформаційному суспільстві. Це може досягатися:

- загальною інформатизацією освіти, спрямованою на задоволення освітніх інформаційних, обчислювальних і комунікаційних потреб суб'єктів навчально-виховної діяльності і заснованою на створенні єдиної інформаційної структури;

- впровадженням дистанційного навчання з використанням у навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій разом із традиційними прийомами навчання;

- побудовою індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності, у залежності від конкретних потреб, а також випуском відповідного методичного забезпечення на електронних носіях;

Але найголовнішим, з погляду освітньої стратегії України, є створення відповідної індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому

рівню науково-технічного розвитку освітньої системи, тому що це є умовою реалізації ефективних стратегій досягнення головних цілей освіти.

Як визначено у Концепції Національної Програми Інформатизації власне інформатизація – це сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб, реалізації прав громадян і суспільства на основі створення, розвитку, використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, побудованих на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки. Інформатизація освіти, таким чином, спрямовуватиметься на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що дасть можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог. Серед них – індивідуалізація навчання, організація систематичного контролю знань, можливість враховувати психофізіологічні особливості кожної дитини тощо. Результатами інформатизації освіти мають бути: розвиток інформаційної культури людини (комп'ютерної освіченості); розвиток змісту, методів і засобів навчання до рівня світових стандартів; скорочення терміну та підвищення якості навчання і тренування на всіх рівнях підготовки кадрів; інтеграція навчальної, дослідницької та виробничої діяльності; удосконалення управління освітою; кадрове забезпечення усіх напрямів інформатизації України шляхом спеціалізації та інтенсифікації підготовки відповідних фахівців.

Проблема застосування інформаційних технологій в освіті активно досліджується вітчизняними і зарубіжними вченими. Зокрема, активно вивчається експериментальна діяльність щодо визначення функцій, притаманних інформаційним технологіям у навчальному процесі [33; 43; 44; 105; 247; 253; 272; 363; 364]; аналізуються видозміни в діяльності та особливості спілкування «педагог – учень» з використанням інформаційних

технологій [40; 202; 352]; питання інформатизації середньої і вищої освіти [133; 210; 215; 342]; проблеми взаємодії людини з комп'ютером на рівні «нового мислення», «нової свідомості» [317; 318; 332; 333; 366; 418]; теорії і методології комп'ютеризації освіти [69; 105; 219; 253; 272]; обґрунтування психолого-педагогічних засад організації навчально-виховного процесу з використанням інформаційних технологій [189; 349]; використання комп'ютерних систем в управлінні навчальними закладами [258; 261].

З огляду на адекватне розуміння проблем, пов'язаних з інформаційними технологіями, дослідники звертають увагу на необхідність узгодження змісту відповідних термінів і понять. Зокрема, наголошується на необхідності експлікації термінів комп'ютерного, електронного, рецептивного, інтерактивного та інших форм навчання з метою їх адекватного визначення [149; 150; 282]. Наприклад, комп'ютерне навчання переважно тлумачиться як система навчання, в якій одним із технічних засобів є комп'ютер. Електронним кваліфікується навчання, яке відбувається за допомогою систем і різних приладів сучасної електроніки, онтоелектроніки та інформатики. Щодо рецептивного й інтерактивного навчання, то перше витлумачується як відчуття і засвоєння знань, які передаються телекомунікаційним шляхом за допомогою аудіовізуальних засобів (епі- й діaproекторів, кіноустановок, відеоплеєрів, відеомагнітофонів та інших технічних засобів навчання). Інтерактивне навчання ґрунтується на взаємодії людини і комп'ютера в діалоговому режимі, використанні експериментальних систем навчання тощо. Отже, сучасні інформаційні освітні технології розглядаються передусім як елементарне навчання в його рецептивних та інтерактивних складових.

Поява нових апаратних і програмних засобів, які нарощують можливості комп'ютера, перехід в розряд анахронізму його розуміння як суто технічного засобу поступово призвели до витіснення терміну «комп'ютерні технології» поняттям «інформаційні технології». Під

останніми маються на увазі процеси накопичення, обробки, передавання і використання інформації за допомогою електронних засобів.

Інформаційні технології іноді характеризують як таке середовище, яке структурується на технічне середовище (вид, тип техніки, що використовується для розв'язання основних завдань), програмне середовище (набір програмних засобів для реалізації інформаційно-комп'ютерних технологій), предметне середовище (зміст конкретної предметної галузі науки, техніки, знання), методичне середовище (інструкції, порядок використання, оцінка ефективності тощо). Дотримуючись такого підходу, деякі дослідники пропонують розглядати інформаційно-комп'ютерні технології навчання як сукупність електронних засобів і способів їх функціонування, які використовуються для реалізації мети навчальної діяльності. Вони зараховують до складу електронних засобів апарати, програми та інформаційні компоненти, а також способи їх використання, котрі зазначаються в методичному забезпеченні [250, с. 44; 393].

В науково-методичній і популярній літературі часто зустрічається термін «нові інформаційні технології», який має широкий ужиток. Однак вести мову про нову інформаційну технологію в освіті можна лише за умови, що вона відповідає основним засадам педагогічної технології (попереднє проектування, відтворюваність, цілісність), розв'язує завдання, які раніше в дидактиці не були теоретично і практично вирішені, а засобом підготовки і передачі інформації є комп'ютерна та інформаційна техніка. З огляду на це, під інформаційною технологією в освіті пропонується «розуміти систему загальнопедагогічних, психологічних, дидактичних, конкретнометодичних процедур взаємодії педагогів і тих, хто навчається, з врахуванням технічних і людських ресурсів, спрямовану на проектування і реалізацію змісту, методів, форм та інформаційних засобів навчання, адекватних цілям освіти, особливостям майбутньої діяльності й вимогам до професійно важливих якостей спеціаліста [205]».

Незважаючи на те, що сучасні засоби інформаційної техніки є підґрунтям становлення інформаційних освітніх технологій, визначення останніх у філософській, педагогічній і науковій літературі дещо відрізняється від дефініцій освітніх технологій. Інформаційні технології визначаються насамперед як системи пошуку, збирання, накопичення, зберігання, обробки та передавання інформації [29; 295; 297; 309]. Водночас інформаційні технології – це передбачена й керована процедура формування інформаційних процесів із використанням певних інформаційних ресурсів, яка інструментально реалізується автоматизованими інформаційними або автоматизованими вимірвальними системами. Крім того, інформаційні технології – це також сукупність процесів руху і переробки інформації, а також описи цих процесів. Об'єктом переробки й руху є інформація, тобто показники. Складовими частинами описів – схеми технічного процесу (маршруту) та сценарії (інструкції) процесів переробки інформації [265, с. 92].

Терміном «сучасні інформаційні технології» позначаються такі технології, які ґрунтуються на використанні комп'ютерної техніки і телекомунікаційних засобів та передбачають одержання, накопичення, охорону і передавання інформації різної форми – текстової, графічної, звукової – і в розмаїтому її поєднанні. Завдяки цьому, сучасні інформаційні технології знайшли широке застосування в царині освіти, де вони сприймаються як використання в навчанні різних інформаційних технічних засобів, зокрема й комп'ютерних [201; 299; 300]. Такі засоби передбачають науковий підхід до організації навчально-виховного процесу з метою оптимізації і підвищення його ефективності [113, с. 19].

Використання сучасних інформаційних освітніх технологій, на підставі яких створюється звернене до особистості освітнє середовище, допомагають актуалізувати знання, вміння та навички студентів і ліквідувати невідповідність змісту підручників новій науковій парадигмі освіти. Запровадження саме інформаційних освітніх технологій дозволяє

гуманізувати навчально-виховний процес через організацію навчання на належному науково-методичному рівні, індивідуалізувати та диференціювати навчання, реалізувати діалогічний підхід до навчання, підвищити до нього в студентів позитивну мотивацію, збільшити пізнавальну активність студентів, усунути суб'єктивізм під час оцінювання їх знань і умінь.

Інформаційні освітні технології розвивають особистість, допомагаючи їй у підготовці до самостійного життя в суспільстві. Впровадження таких технологій передбачає, крім передачі інформації і закладених у ній знань, інтелектуальне піднесення завдяки спілкуванню за допомогою комп'ютерної техніки, розвиток творчого мислення за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності, вдосконалення комунікативних здібностей на підставі виконання спільних проектів, професійне зростання шляхом формування уміння приймати оптимальні професійні рішення ділових ігор і роботи з програмами-тренажерами та ін. Інформаційні освітні технології сприяють розвиткові навичок дослідницької діяльності, формуванню інформаційної культури, умінь здійснювати обробку інформації при використанні текстових, графічних і табличних редакторів, локальних і мережних баз показників. Застосування інформаційних освітніх технологій дозволяє інтенсифікувати всі рівні навчально-виховного процесу – від підвищення ефективності та якості процесу навчання до виявлення і використання стимулів активізації пізнавальної діяльності студентів та поглиблення міжпредметних зв'язків за рахунок використання сучасних засобів обробки інформації під час вирішення завдань різних предметних галузей (комп'ютерне моделювання, локальні й мережні бази показників тощо).

Інформаційні освітні технології – дуже ефективні засоби навчання та отримання знань у вищій школі. Їх використанням як інструментів пізнання дозволяє не тільки одержати необхідну інформацію, але й швидко і адекватно відобразити все, що студенти засвоїли, що перетворилося в їх власні знання.

Інформаційні освітні технології узasadничені трьома основними чинниками – комп'ютерною технікою, інформаційними мережами і мультимедійними засобами. Особливо цінним в освітньому процесі є використання персональних комп'ютерів, які допомагають індивідуалізувати навчання, налагодити зворотний зв'язок, різко підвищити якість навчальної інформації, надати процесові навчання творчого характеру тощо. Цьому покликані сприяти мережевий спосіб взаємодії між суб'єктами освітнього процесу та різні мультимедійні засоби впровадження сучасних інформаційних освітніх технологій. Важливою умовою їх успішного використання є професійна підготовка педагогів, викладачів та фахівців, які забезпечують експлуатацію систем і засобів новітніх технологій навчання.

Отже, широке впровадження в навчальний процес інформаційних освітніх технологій, які ґрунтуються передусім на комп'ютерній підтримці навчально-пізнавальної діяльності, передбачає гармонійне поєднання традиційних та новітніх методичних систем навчання. Як потужні й універсальні способи одержання, опрацювання, зберігання, передавання різної інформації сучасні інформаційні освітні технології розкривають широкі можливості щодо надання творчого, дослідницького спрямування навчальній діяльності, результати якої приносять суб'єктові задоволення, бажання працювати, знаходити нові знання. Орієнтація на такі технології окреслює майбутнє людини, пов'язане з її власними зусиллями, активністю, розумом, здібностями, творчим потенціалом. Одним із засадничих аспектів цього процесу є гуманізація впровадження інформаційних освітніх технологій як така організація навчання, яка спрямована на розвиток особистості та забезпечує формування механізмів самонавчання через задоволення її базових потреб – у міжособистісних стосунках, реалізації творчих здібностей, пізнанні на засадах власних когнітивних стратегій.

Завдяки новим досягненням інформаційних освітніх технологій і цифрової техніки людина практично в будь-якій точці Землі може користуватися можливістю «світового віртуального університету», мати

миттєвий доступ до безлічі бібліотек і банків показників. Однак сьогодні настає новий поділ держав і народів світу за тими ознаками, яких не було раніше. Сформувалася й визначилася сфера аутсайдерів, які зовсім не мають доступу до електронної інформації і, напевне, ще довго не будуть її мати. Водночас головною проблемою тих, хто отримав широкий доступ до інформації за допомогою інформаційних технологій та медіазасобів є брак необхідних знань про те, як ці можливості треба використовувати найкращим чином. Мало того, досить складно оцінити наслідки необмеженого доступу до інформаційних технологій, оскільки лише частину з них можна розглядати як позитивні досягнення.

Розширення Інтернету та збільшення набору його послуг поступово зумовлює появу «мережевого суспільства». Соціологи й філософи, які досліджують мережу Інтернет, характеризують її як «вселенську універсальну бібліотеку», «всесвітній конференц-зал», «глобальну класну кімнату і світовий офіс», «інформаційний універсум, простір, який впливає на соціальну організацію і форми громадянської діяльності», змінюючи характер соціальної взаємодії, соціальну організацію праці. Прикладом може слугувати створення мережевих екстериторіальних трудових колективів, діяльність всередині яких визначається як «телеробота» (telework). Здійснюється вона на підставі телекомунікаційного обміну інформацією. Відтак Інтернет постає своєрідною формою організації спільної трудової діяльності у віртуальному мережевому колективі. Така форма використовується в комп'ютерній мережі для зв'язку між співробітниками, робочими місцями тощо [101, с. 34].

Якщо мати на увазі, що генетична структура людини залишається незмінною впродовж багатьох тисячоліть, то обсяг інформації, яка ефективно засвоюється індивідом, обмежується природними можливостями людського мозку. Тоді здатність до навчання людей, які належать до різних епох можна вважати практично однаковою, а особливості їх мисленнєвої діяльності

будуть зумовлені різницею в методах та інтенсивністю отримання нових знань, характерних для того чи іншого суспільства.

З розвитком цивілізації поступово зростали обсяг знань, накопичення людством інформації та необхідний обсяг її засвоєння. Тому виникла необхідність в організації і вдосконаленні системи освіти. Наприкінці ХХ століття відбувся потужний інформаційний бум. Як наслідок – почав кардинально збільшуватися розрив між вимогами інформаційно насиченого технократичного суспільства та генетичною спадковістю людини. Нині їй стає все важче підтримувати рівновагу між зростаючим потоком знань та здатністю мозку їх засвоювати. Вирішення цієї проблеми – одне із завдань сучасної системи освіти.

Сьогодні інтенсивність освіти досягає критичного рівня: людина має постійно поповнювати і оновлювати знання про світ. Їх обсяг стрімко зростає. Сучасний глобалізований світ розвинув феноменальну здатність нагромаджувати інформацію і миттєво надавати її в різних формах кожному, кому вона необхідна. Під цим оглядом світ постає як велетенський обмінний резервуар інформації. Приміром, у 1988 році оптико-волоконний кабель передавав одночасно три тисячі інформаційних імпульсів, у 1996 році – півтора мільйона, а в 2000 році – вже десять мільйонів. За останні роки в світі виробляється понад вісімсот тисяч книжок різних найменувань, тоді як у середині XV століття в світі налічувалося всього близько тридцяти тисяч книг [236]. А чого вартий лише сам факт об'єднання мережею Інтернет мільярда комп'ютерів, не кажучи вже про створення за допомогою цієї мережі специфічної інтелектуальної павутини, якій сукупно притаманний приголомшливий потенціал.

Така стрімка зміна інформаційного середовища зумовлює необхідність удосконалення навчального процесу, запровадження новітніх інформаційних освітніх технологій, які дозволяють вивільнити та розвинути творчі здібності студентів і оптимізувати процес засвоєння та накопичення ними знань. Нині зникають бар'єри, зумовлені фізичними відстанями. За допомогою

дистанційного навчання сучасні навчальні заклади активно входять у реальний навчальний простір інших країн. Завдяки Інтернету і каналам супутникового зв'язку вони успішно конкурують із місцевими навчальними закладами, маючи доступ до студентів у будь-якій країні світу. Але дистанційне навчання – не альтернатива традиційному. Воно лише доповнює останнє новими можливостями, не притаманними людині [112, с. 16].

Отже, одержання якісної освіти за допомогою Інтернету нині набуває все більш реальних форм. Адже з новими інформаційними технологіями тісно узалежені реальні можливості побудови відкритої освітньої системи, яка дозволяє кожній людині обирати свою власну траєкторію навчання протягом усього життя. докорінної зміни технології одержання нових знань за допомогою більш ефективної організації пізнавальної діяльності людини на підставі використання такої важливої дидактичної властивості інформаційних освітніх технологій і комп'ютерної техніки, як індивідуалізація навчального процесу. Це пояснюється доступністю і відкритістю Інтернету як всесвітньої мережі, завдяки якій навчатися можна незалежно від того, де перебуває той, хто навчається. Маючи комп'ютер і доступ до Інтернету:

- можна вчитися в декількох вищих навчальних закладах світу на кількох курсах одночасно;
- той, хто навчається, може займатися в будь-який зручний для нього час;
- усі, хто здобувають освіту, не відчувають ні вікового дискомфорту, ні незручностей, пов'язаних з обмеженими можливостями (наприклад, інвалідністю, або певними відхиленнями);
- під час дистанційного навчання можна уникнути нервового напруження і страху перед викладачем;
- навчатися можна впродовж всього життя.

Інновації у сфері інформаційних і телекомунікаційних технологій спричиняють появу в сфері освіти нових непростих завдань. Вони

стосуються педагогіки, філософії освіти, методики адміністративного управління та фінансування, потреб забезпечення якості навчання, прав інтелектуальної власності. Як зазначає М.Згуровський, у контексті радикальних перетворень вищої освіти, викликаних появою суспільства знань та інформації, є декілька важливих аспектів.

По-перше. Навчальні програми мають забезпечувати студентів базовими знаннями і навичками, необхідними для розвитку в усіх, хто навчається, можливостей і потреб оновлювати свої знання впродовж усього життя.

По-друге. Навчальні заклади повинні пропонувати ширший вибір програм для різних категорій людей з різними мотиваціями і цілями. Незалежно від віку мають враховуватися потреби тих людей, які хотіли б змінити професію, отримати другу освіту, підвищити свій професійний рівень та кваліфікацію за рахунок короткотермінового навчання.

По-третє. Проблема оцінки якості навчання у віртуальних чи дистанційних університетах дуже складна не лише для нашої країни, але й для фахівців у цьому секторі освіти з усього світу. Щоб суспільство могло переконатися в тому, що курси, програми і дипломи, які пропонуються в рамках дистанційного навчання, відповідають необхідним стандартам, потрібні надійні, прозорі й зрозумілі процедури оцінювання якості навчання, відмінні від традиційних. Очевидно, оцінюватися мають не матеріальна база, професорсько-викладацький склад, методичне забезпечення навчальних закладів, а насамперед кваліфікація, здібності і знання випускників.

По-четверте. У відповідь на появу нових сфер науки і технологій потребують змін традиційні університетські дисципліни. Виникає необхідність відходу від класичних підходів, які ґрунтувалися на конкретних дисциплінах, і наближення до проблемно орієнтованих методів формування знань, а також зменшення дистанції між фундаментальними дослідженнями. Професійна підготовка та дослідження в нових сферах знань потребують інтеграції цілої низки дисциплін, котрі раніше вважалися самостійними і не

пов'язаними між собою. Як наслідок виникають міждисциплінарні та мультидисциплінарні програми навчання. Нові форми генерування знань потребують не лише реконфігурації університетських кафедр і факультетів, але й реорганізації наукових досліджень і підготовки фахівців, орієнтованих на вирішення складних міждисциплінарних проблем [114, с. 56-57].

Ще одна перспектива розвитку суспільства знань – упровадження нових педагогічних підходів, які ґрунтуються на альтернативних механізмах передачі інформації. Одночасне використання мультимедійних засобів, комп'ютерної техніки й Інтернету дозволяє зробити процес навчання більш інтенсивним та інтерактивним. Найкращий результат досягається шляхом застосування таких методів як взаємне навчання, самоорганізація, емпіричне навчання, навчання з використанням ресурсів і проблемно орієнтоване навчання, а також поєднання цих методів у будь-яких варіантах.

Використання комп'ютерної техніки в навчальному процесі змінює співвідношення методів, форм, засобів навчання. Це призводить до зміни обсягу і змісту навчального матеріалу, запровадження алгоритмізації розв'язання завдань, поглиблення предметної сфери шляхом моделювання або імітації явищ і процесів за допомогою діалогової взаємодії, логічного і стилістичного її опрацювання. Водночас комп'ютеризація спонукає до використання інструментальних програмних засобів з метою розвитку логічного, наочно-образного мислення, а також формування вербально-комунікативних і практичних умінь, варіативності в виборі видів навчальної діяльності та способів подання навчального матеріалу. Вона активізує індивідуальну та диференційовану роботу над навчальним матеріалом, розширює сферу самостійної роботи з елементами науково-дослідницької діяльності.

Комп'ютерні освітні технології незамінні й у царині розв'язання рутинних, механічних завдань: підготовки текстів, таблиць, збирання та обробки інформації, пошуку необхідних показників тощо. Уроки креслення і малювання в навчальних закладах вже нині зазнають великих змін у змісті й

методах навчання в зв'язку з появою комп'ютерних графічних редакторів. Найближчим часом має зазнати кардинальних змін і вивчення мови, під час якого доцільно використовувати текстові редактори разом із засобами перевірки правопису, автоматичного перекладу тексту, словниками синонімів та антонімів.

Інтернет надає можливість застосовувати традиційні для інформаційних освітніх технологій засоби – перехід на електронні форми документообігу, побудову раціональної структури обміну інформації, структурування та впорядкування інформації, забезпечення різнорівневого доступу до інформації для користувачів, покращення якості процесів за рахунок впровадження мультимедійних матеріалів при їх абсолютній доступності, скорочення термінів і вартості публікації нових матеріалів, періодичне оновлення навчальних та довідкових матеріалів; оперативний контроль тощо. Використання електронних підручників, методичних матеріалів, які розміщені на Web-серверах, і доступ з кожного комп'ютера дозволяє більш адекватно використовувати методи дистанційного навчання.

Сучасні засоби зв'язку з партнерами, доступ до інформаційних ресурсів мережі Інтернет передбачають досить вільне використання не тільки інформаційних освітніх технологій, але й іноземних мов. Інтернет створює унікальну можливість для тих, хто вивчає іноземну мову, користуватись автентичними текстами, слухати і спілкуватися з носіями мови. Тобто, він створює необхідне для користувача мовне середовище.

Використовуючи інформаційні ресурси Інтернету, можна шляхом інтеграції їх в безпосередній процес вивчення мови більш ефективно вирішувати цілу низку дидактичних завдань на заняттях:

- формувати навички і вміння читання, безпосередньо використовуючи матеріали з мережі для диференційного вивчення мови;
- шліфувати вміння аудіювання на підставі прослуховування автентичних текстів;

- удосконалювати монологічне і діалогічне мовлення при обговоренні матеріалів з мережі;
- збагачувати мову, індивідуально або письмово складаючи відповіді партнерам, беручи участь в підготовці рефератів, творів та інших навчально-практичних завдань;
- поповнювати свій не тільки активний, але й пасивний словниковий запас професійною термінологією;
- покращувати свої знання з країнознавства, серед іншого – мовний етикет, розуміння особливостей традицій країни, спілкування різних народів, мова яких вивчається;
- формувати мотивацію іншомовної діяльності на заняттях на підставі систематичного використання «автентичних» матеріалів [408; 409; 415; 416].

З метою більш повного використання ресурсів Інтернету створені й широко використовуються цільові програми, спрямовані на розвиток єдиного освітнього інформаційного середовища. Вони забезпечують інформаційну підтримку освітніх, науково-дослідних і управлінських процесів на всіх рівнях освіти. З огляду на це у вищих навчальних закладах активно розвивається система центрів інформаційних технологій [240]. Багато закладів освіти мають свої власні веб-сайти, які відображають різні аспекти їхньої діяльності.

Сайт як сукупність об'єднаних загальним змістом веб-сторінок, розміщених на будь-якому сервері під певним доменним іменем, реалізує віртуальне представництво навчального закладу або окремого суб'єкта навчального процесу в Інтернеті. Сайт має в ньому своє місце з визначеною ІР-адресою (протокол, який забезпечує проходження пакетів до пункту призначення через різні мережі) і складається з веб-сторінок, які сприймаються як одне ціле. Як складові компоненти сайти містять системи пошуку, каталоги, бази показників, електронні оновлення, картографічний сервіс, бібліотеки, Інтернет-магазини, форуми, опитування, глосарії тощо.

Користувачі Інтернету часто послуговуються терміном «портал». Останній відображає одноцілий з концептуального й змістовного погляду доступ до широкого спектру інформаційних ресурсів і послуг, орієнтованих на велику освітню аудиторію. Портал містить веб-сервіси, контент і посилання на інші ресурси, єдину систему навігації та пошуку інформації, візуалізацію різних і пов'язаних між собою сервісів.

Структура освітнього порталу, як правило, охоплює стрічки новин і розсилки; розширені багаторівневі засоби навігації та пошуку; електронні підручники й бібліотеки; каталоги освітніх ресурсів; матеріали, присвячені окремим навчально-виховним та організаційно-методичним поняттям; інтерактивні засоби навчання, які забезпечують активну участь користувачів у процесі навчання; віртуальні середовища навчально-практичної діяльності, комп'ютерні демонстрації; бази показників і архіви; довідковий відділ для пошуку інформації, персоналій, організацій з відповідних предметних галузей; он-лайн журнали; навчальні ігри; засоби дистанційної та відкритої освіти; засоби проведення опитувань і голосувань, рейтингування ресурсів; розділ забезпечення віртуальних комунікацій, таких як дошка оголошень, форум, відео- і аудіоконференції; інформацію про розробників, статистику відвідувань, рекламу та інші показники [281, с. 201-202].

Інформація, вміщена на сайтах і порталах, має низку переваг перед традиційними друкованими матеріалами. Вона дозволяє тому, хто навчається, працювати в гіпертекстовому середовищі, тобто, в умовах, коли він може самостійно, з врахуванням індивідуальних схильностей, мотивацій, здібностей, мислення і рівня знань формувати галузі й шляхи процесу засвоєння знань, отримувати, обробляти та передавати текстову і графічну інформацію, брати активну участь в конференціях та дискусіях. Крім зазначених, важлива перевага он-лайнного доступу полягає в тому, що електронне видання можна прочитати значно раніше, ніж друковане, оскільки не потрібно витратити час на поліграфічні роботи і пересилку видання.

Засоби навігації порталу надають користувачам можливість орієнтуватися в освітньому середовищі галузі, регіону, країни, забезпечують пошук навчальної та інформаційно-довідкової літератури. Портали, як правило, вміщують в каталоги і ресурси інших порталів та сайтів, надаючи користувачеві методологічні напрацювання й способи організації освітніх ресурсів і служб інших порталів та сайтів в умовах принципової децентралізації їх розташування і змісту. Це означає, що віртуальні представництва навчальних закладів, розробників нових методик викладання й освітнього контексту, особисті сайти наукових працівників будуть багаторазово інтегровані в Інтернет-середовище, доступ інформації для користувачів буде здійснюватися за допомогою універсального набору сервісних служб і єдиних каталогів інформаційних освітніх ресурсів.

Використання інформації, вміщеної на сайтах і порталах, дозволяє прискорити процес засвоєння навчальних дисциплін, виконання дипломної роботи, написання дисертації або підвищення кваліфікації. Водночас надання користувачеві різних можливостей щодо формування і вжитку функціональних сайтів дозволяє будувати власні освітні ресурси на підставі стандартизованих навчальних блоків. Наприклад, Інтернет-ресурси допомагають викладачам виявити типові помилки, які виникають в процесі вивчення навчального матеріалу, розробити індивідуальні способи вдосконалення педагогічної майстерності тощо. Але Інтернет – це не тільки вагома допомога викладачам. Він також є засобом розвитку активності учнів і студентів шляхом їх участі в проектній діяльності, серед іншого – і в створенні сайтів (наповнення змістом, графічне, звукове, художнє оформлення з використанням сучасних технічних засобів – фотоапаратів, відеокамер та ін.), а також репрезентації наслідків роботи з використанням комп'ютерних відеотехнологій.

З огляду на це одне із завдань сучасної освіти – сформувати в суб'єктів навчального процесу навички роботи з Інтернетом. Учні й студенти повинні вміти ефективно користуватися можливостями мережі: ресурсами,

електронною поштою, відвідувати чати, форуми, брати участь в електронному голосуванні, послуговуватися машинами пошуку, отримати з мережі музичний, графічний або відеофільм, підписатися на список розсилки. Вони мають знати різні види електронних адрес, способи доступу в Інтернет, принципи пошуку інформації тощо. Та найголовніше – ті, хто навчається, повинні бути поінформовані про структуру й зміст освітніх ресурсів мережі, розуміти, чим і як може Інтернет допомогти їх освіті та вміти використовувати ці можливості в повсякденній навчальній діяльності.

Залежно від виду послуг, предметної царини, місця в інформаційній ієрархії та інших характеристик сайти і портали поділяються на офіційні й неофіційні, республіканські й регіональні, вертикальні й горизонтальні, галузеві й предметні, дистанційного й очного навчання, сайти дослідницьких робіт, сайти студентів і учнів, викладачів, наукових працівників, консультативного призначення із загальноосвітніх предметів, сайти віртуальних методичних об'єднань, сайти для тематичних телеконференцій і чатів в режимі on-line з питань освіти, сайти для підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, сайти телекомунікаційних олімпіад, конкурсів і вікторин, сайти інформаційно-розважальних проектів освітньої тематики, сайти вищих навчальних закладів, коледжів, загальноосвітніх шкіл, ліцеїв і гімназій. Поряд з цим виділяють електронні бібліотеки, віртуальні журнали і газети освітньої тематики, музеї, клуби, сайти довідникового характеру: електронні енциклопедії, словники, довідники, каталоги, бази показників тощо.

Офіційні сайти містять найважливіші нормативні документи, які інформують про урядові й відомчі рішення, пов'язані з модернізацією і подальшим розвитком системи освіти, нормативно-правовим регулюванням освітньої галузі, науково-технічною та інноваційною освітньою діяльністю. Загалом, такі сайти покликані переважно надавати оперативну інформацію про державну політику в галузі освіти і науки.

Список джерел освітніх ресурсів у мережі Інтернет дуже великий і охоплює тисячі адрес. Для пошуку інформації в Інтернеті існують спеціальні програми (пошукові машини), які збирають інформацію з веб-сторінок та індексують їх. Відповідно до певного запиту користувачам видається результат пошуку – список посилань на документи (веб-сторінки). Пошукові машини можуть провадити глобальний або локальний пошук, сфера якого обмежується національним доменом, а також шукати інформацію за тематичним каталогом і порталами новин, рейтингами, рубрикаторами, тезаурусами.

Як приклад, можна навести веб-адреси різних пошукових засобів, використання яких дає можливість отримати доступ до багатьох документів з різних питань освіти: пошукової системи «Апорт» <http://www.aport.ru/>; пошукового Інтернет-ресурсу «Yandex» <http://www.yandex.ru/>; інформаційно-пошукової системи «Rambler» <http://www.rambler.ru/>; «Mail.ru»-порталу <http://go.mail.ru/>; пошукових систем «Altavista» www.altavista.com, «Yahoo» www.yahoo.com, багатомовної пошукової системи «Google» <http://www.google.com/>; одного з енциклопедичних ресурсів Інтернету «Рубрикон» <http://www.rubricon.ru/>.

Крім пошукових систем, безпосередню інформацію з освітньої проблематики можна знайти, наприклад, на сайті «Вся освіта Інтернету» <http://www.catalog.alledu.ru/>. Студенти і викладачі вищих навчальних закладів можуть знайти цінні матеріали на «Сервері російського студентства» <http://www.students.ru/>, в «Системі WWW-серверів вузів Росії» <http://vuz.unicor.ru/> та на сайті «Єдине вікно доступу до освітніх ресурсів» <http://window.edu.ru/>. Загалом у Російській Федерації є близько 800 електронних бібліотек, в яких зібрана велика інформація з різних проблем теорії і практики освіти. Адреси електронних бібліотек Росії знаходяться на сайтах <http://www.shpl.ru/adress/email/> та <http://www.openweb.ru/rusarch>.

Серед зарубіжних освітніх ресурсів найбільш значущими є портали Департаменту освіти і зайнятості Великобританії <http://www.open.gov.uk/>,

Міністерства освіти, науки, досліджень і технології Німеччини <http://www.bmdf.de/>, Міністерства освіти Франції <http://www.mesr.fr/>, сервер ЮНЕСКО МБП <http://www.unicc.org/ibe/>, а також сайт, присвячений інноваціям в освіті Великобританії: <http://www.futurelab.org.uk>. Новини про найсучасніші освітні технології можна дізнатися на сайті щорічної виставки BETT (British Education and Training Technology), що проводиться кожного січня з 1985 року: <http://www.bettshow.com/>.

Фундаментальний каталог світу «Бібліотека конгресу США» надає цілодобовий доступ до інформації про більш ніж 12 млн. одиниць зберігання, серед яких книги, періодичні видання, карти, ноти, комп'ютерні файли і рукописи. Каталог має ефективний механізм для проведення багатоаспектного пошуку з поєднання декількох полів: <http://www.loc.gov/index.html>.

Особливий інтерес з боку освітян викликає Інформаційний центр освітніх ресурсів (Education Resource Information Center (ERIC)): <http://www.accesseric.org/>. Це найповніша і найвідоміша інформаційна система в світі, яка дає можливість отримати вичерпну інформацію про систему всіх рівнів навчання (початкової, загальної, вищої освіти тощо), ознайомитися з науковими дослідженнями і розробками в усіх галузях освіти, котрі ведуться в інших країнах.

Допомогти адекватно організувати навчальний процес покликані освітні сайти України, серед яких:

Міністерство освіти і науки <http://www.mon.gov.ua>

України

Комітет з питань науки и <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/>

освіти Верховної Ради [index](#)

України

Освіта дошкільна та загальна [http://www.mon.gov.ua/main.php?query=ed](http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/average)
середня [ucation/average](#)

Професійно-технічна освіта	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/prof-tech
Позашкільна освіта	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/pozashkilna
Вища освіта	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/higher
Болонський процес у вищій освіті	http://www.mon.gov.ua/education/average/bolpr
Дистанційна освіта	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/distance
Фізичне виховання в освіті України	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/sport
Науково-технологічний процес в Україні	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=science/development
Інноваційна діяльність в освіті України	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=science/innovation
Міжнародна співпраця	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=international
Ліцензування та акредитація	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=license
Регулярна політика в сфері освіти України	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=reg_pol
Статистична звітність	http://www.mon.gov.ua/main.php?query=zvtn
Державний департамент інтелектуальної власності	http://www.sdip.gov.ua/
Український Центр оцінювання якості освіти	http://www.testportal.gov.ua
Урядовий портал	http://www.kmu.gov.ua/control/

Академія педагогічних наук України	www.apsu.org.ua
Вища атестаційна комісія України	www.vak.org.ua
Комітет з питань науки и освіти Верховної Ради України	http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/ index
Академія наук вищої школи України	http://www.anvsu.org.ua/
Державний фонд фундаментальних досліджень	http://www.dffd.gov.ua/
Головний інформаційно- обчислювальний центр	http://gioc.mon.gov.ua
Державний департамент інтелектуальної власності	www.sdip.gov.ua
Інститут післядипломної освіти	www.ipdo.kiev.ua
Військова освіта в Україні	http://www.mil.gov.ua/index.php?part=educ ation&lang=ua
Архівна освіта в Україні	http://www.archives.gov.ua./ArchEdu/
Головне управління освіти і науки (Київської міської державної адміністрації)	www.edu.kiev.ua
Управління освіти і науки київської облдерж- адміністрації	www.oblosvita.kiev.ua
Загальна середня освіта в Україні	http://www2.znz.edu-ua.net/

Освіта України (освітянська газета)	http://osvita-ukrainy.com.ua/
Видавництво «Педагогічна преса»	www.ped-prensa.kiev.ua
Журнал «Інтелектуальна власність»	www.intelvlas.com.ua
Українська Студентська Спілка	http://www.yss.com.ua/
Національна молодіжна педагогічна ради України	http://pedagog.org.ua/
Освітянська мережа України	www.ednu.kiev.ua
Освітній портал – все про освіту в Україні	http://osvita.org.ua/
Освітній портал Освіта.ua	http://osvita.ua/

Прикладом допоміжних засобів в організації навчального процесу є Інтернет сайти:

www.edutopia.org	www.u-grenoble3 .fr
www.teachersource.com	www.lestrophe.fr
www.eduref.org	www.lingvo.ru
www.tv5.org	www.fictionbook.ru
www.lemonde.fr	www.philolog.ru
www.bbc.co.uk	www.irex.org/education/index.asp
www.polarfle.com	

У навчальному процесі стануть у нагоді також і комп'ютерні програми:

English discoveries, Edisoft

Atlas Mondial Encarta, Microsoft

Bibliorom, Larousse-Microsoft

Le Petit Robert, Editions Le Robert

A La Rencontre de Philippe, Yale University Press

Camille, Cle International

Deutsch ganz klar, Neuroconcept

Presto e bene, Neuroconcept

Speaker Auteur, Neuroconcept.

Використання освітніх Інтернет-ресурсів створює умови для побудови єдиного інформаційно-освітнього простору, забезпечує користувачам доступ до зарубіжних і вітчизняних джерел інформації, надає різним групам учнів та студентів можливість вибору форми навчання й рівня освіти, відкриває нові перспективи для індивідуалізації навчання, вибору професії, дозволяє істотно вдосконалити форми відкритої освіти і використання дистанційних технологій в режимі on-line. Для досягнення цілей рівноцінного ужитку освітніх Інтернет-ресурсів розроблена система взаємно пов'язаних освітянських порталів, серверів і сайтів в просторі освіти, створені умови для доступу до ресурсів бібліотек, навчальних закладів, діяльності в режимі відеоконференції та інші.

Останнім часом все більшого поширення набули проблемно-орієнтовані моделі навчання, які ґрунтуються на нелінійній структуризації інформації. Використовуючи нелінійні технології, викладач виявляється організатором діяльності студентів, постановником завдань, системним інтегратором. А послуговуючись лінійними технологіями він лише виконує роль провідника знань.

До нелінійних технологій структуризації інформації належать:

- гіпермедіатехнології;
- комп'ютерне моделювання;
- мультимедіатехнології;
- телекомунікаційні технології;
- тестування;
- різні семінари, конференції тощо.

Головна особливість нелінійної технології в освіті – проблемна постановка навчальних цілей і задач з предметної галузі, які дозволяють викладачу формувати експертний шлях їх досягнення і розв’язання, запропонувати необхідний інструментарій, методичний матеріал, інструкції. Студенти внаслідок виконання проблемно-орієнтованих технологій засвоюють нові знання не тому, що викладач їх інформує про ці знання, а тому, що в них виникає потреба в цих знаннях. Використання таких технологій дозволяє забезпечувати динамічність процесу навчання, його цілеспрямованість, системність і орієнтацію на конкретного студента та його майбутню професійну діяльність. У студента виникає потреба в інтелектуальній активності, в оволодінні новими вміннями, навичками і знаннями.

Ґрунтуючись на так званій «піраміді» навчання, що ілюструє ступінь залучення студента до навчального процесу, означені технології дозволяють працювати на найбільш активному рівні. Про це свідчить той факт, що всі, хто навчається, залучені до навчального процесу на рівні такого сприйняття й участі в ньому, коли запам’ятовується до 70% інформації, а на деяких заняттях – на рівні діяльності, коли цей показник доходить до 90% [335, с. 32].

Великі можливості в цьому контексті має широке використання мультимедійних комп’ютерних технологій. Мультимедіа – це сукупність комп’ютерних технологій, завдяки яким одночасно використовується декілька інформаційних середовищ – графіка, текст, відео, фотографія, анімація, звукові ефекти, високоякісний звуковий супровід. Технологія мультимедіа ґрунтується на спеціальних апаратних і програмних засобах. Особливо широко використовуються графічні можливості комп’ютера, побудовані на графічно-інформаційних технологіях. Такі технології визначають як «сукупність електронних, програмних і методичних засобів, способів їх функціонування, які призначені для накопичення, обробки, подання та використання графічної інформації [74, с. 168]».

В сучасному освітньому процесі широко використовуються саме такі технології, які ґрунтуються на застосуванні технічних засобів для виведення й відображення графічних показників та пристроїв для забезпечення діалогу між користувачем і комп'ютером. З дидактичного погляду найбільший інтерес викликають пристрої для виведення графічної інформації на проєкційний екран з метою трансляції інформації на велику аудиторію. Тому досить популярними є електронні мультимедійні проєктори, плазмові панелі, електронні дошки. А серед технічних пристроїв, призначених для подання графічних показників у системі навчання, все більше використовуються сканери.

Отже, сучасні комп'ютерні навчальні системи розробляють за допомогою мультимедіа-технологій. Ці технології виникли на перетині багатьох галузей знань, а їх інтенсивний розвиток розпочався в середині 80-х років минулого століття. Нині вони застосовується не тільки в освіті, але й в інших сферах – розваг (комп'ютерні ігри, віртуальна реальність), реклами (презентації реклами, фільми), телекомунікацій (домашні сторінки в World Wide Web), інформаційних систем (мультимедійні каталоги, архіви, довідники), моделювання (тренажери).

Ще до появи мультимедіа експерти з маркетингу за результатами численних експериментів виявили залежність між методом засвоєння матеріалу індивідом і його здатністю відтворити набуті знання через певний час. Якщо матеріал було подано у звуковій формі, людина запам'ятовувала близько $\frac{1}{4}$ інформації. Якщо така інформація була подана візуально – близько $\frac{1}{3}$. При комбінуванні впливу (зорового й слухового) запам'ятовування підвищувалося до $\frac{1}{2}$, а якщо людина долучалася до активних дій у процесі вивчення, засвоюваність матеріалу підвищувалася до 75%.

Мультимедійний мережевий навчальний комплекс створює динамічне освітнє середовище і дозволяє забезпечити дистанційне управління процесом, спостерігати за його розвитком, координувати навчальну

діяльність, впроваджувати інноваційні форми та методи роботи. Крім цього, він дає можливість:

- у реальному часі і з необхідною швидкістю відображати на моніторах всієї групи (чи окремого студента) лекційний аудіо- та відеоматеріал;
- здійснювати оперативний контроль, спостерігаючи за процесом навчання кожного студента;
- забезпечувати дистанційне управління за допомогою клавіатури і «мишки» комп'ютера викладача або іншого студента;
- формувати групи для спільної навчальної діяльності з метою корекції і контролю;
- проводити дискусійні форми навчальної роботи з можливістю підключення викладача до будь-якої мікрогрупи з акцентом на діалогічності для педагогічного спілкування в діалоговому режимі.

Сучасне покоління має можливість використовувати широкий спектр медіазасобів – кабельне й супутникове телебачення, підключенні до Інтернету персональні комп'ютери, факсимільний та мобільний зв'язок, компакт- і відеодиски, WEB-технології, дистанційне та віртуальне навчання, доступ через міжнародну мережу у найбільші бібліотеки світу, електронну пошту, безпосереднє спілкування з усім світом у реальному масштабі часу тощо. Зазначені медіазасоби не тільки спричиняють істотні зміни в сфері освіти, але й зумовлюють освоєння нової техніки та новітніх інформаційних освітніх технологій усіма суб'єктами навчального процесу. Широкий спектр таких технологій відкриває можливості для створення віртуальних підприємств і лабораторій, що дозволяє значно розширити практичну підготовку учнів і студентів. Це передбачає чималі зміни і необхідність реалізації заходів з реорганізації освітньої інфраструктури, впровадження нових методів та методологій комп'ютерної освіти учнів і студентів. Викладачі всього світу одностайно дотримуються тієї думки, що навчальні заклади несуть повну відповідність за підготовку підростаючого покоління

до подальшої діяльності в інформаційному просторі сучасного суспільства, в його «цифровому» середовищі [107, с. 73-75]. З огляду на це усім, хто навчається, необхідно надати усі можливості для опанування інформаційно-комунікаційними технологіями в такому обсязі, який би дозволив їм:

- сформувати необхідну інформаційну культуру, якої потребує сучасне суспільство;
- використовувати здобуті знання, вміння й навички в повсякденному житті з перших років навчання у школі або вищому навчальному закладі;
- накопичити власний практичний досвід, який стане підґрунтям для подальшого вибору професійної діяльності та самореалізації молодого фахівця в інформаційному просторі сучасного суспільства.

Такий підхід має враховувати наявні інформаційні освітні технології та підходи до організації освіти, викладені в міжнародних стандартах ISO [107, с. 75]. Слід зазначити, що з врахуванням таких стандартів розроблена і реалізується Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006 – 2010 роки, затверджена Постановою Кабінету міністрів України від 7 грудня 2005 року [239].

Водночас доводиться вкотре підкреслювати, що найважливіша складова процесу навчання – не комп'ютерна техніка, а викладачі, озброєнні методиками застосування комп'ютерних технологій. Наскільки це відповідає дійсності, стає зрозумілим під час навчального процесу, бо сучасному викладачеві для ефективного застосування комп'ютерних технологій на заняттях потрібна значна теоретична і практична підготовка.

Програмні засоби допомагають викладачеві розвивати в студентів загальні навчальні та спеціальні навички, а також навички мислення високого рівня значно швидше й ефективніше, ніж під час використання традиційних засобів. Наприклад, використавши в навчальному процесі створені студентами мультимедійні презентації, публікації та веб-сайти, можна розвивати в них такі навчальні вміння та навички:

- стисло формувати свою думку;

- використовувати різні мультимедійні засоби і можливості (зображення, звукозапис, відеофайли, гіперпосилання на інші веб-сайти або файли);
- послуговуватися інформацією, розрахованою на опрацювання однією людиною;
- комбінувати тексти та зображення (схеми, графіки, діаграми);
- виконувати творчі роботи;
- спілкуватися з широкою аудиторією;
- збирати інформацію з різних джерел і регіонів.

Окреслені риси сучасних інформаційних технологій визначають необхідність вирішення цілої низки педагогічних проблем навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. Успішність цього процесу залежатиме не лише від сучасних засобів навчання, новітніх методів та прийомів, але й наполегливої праці викладачів. Адже, як свідчать соціологічні дослідження, серед чинників, які впливають на ефективність використання нових інформаційних технологій та бажання і намагання працювати над вдосконаленням процесу навчання, 10 відсотків анкетованих викладачів назвали низький статус та недооцінювання функцій викладача в суспільстві (зокрема, це стосується й оплати праці) [79, с. 90-91]. Щоб розв'язати це питання, необхідно усвідомити, що освіта – це довготривалі інвестиції, які необхідно вкладати сьогодні, щоб отримати позитивний результат через 10, 20 і більше років. Економити на освіті – означає стримувати розвиток інтелектуального потенціалу нації. Тому завдання держави – створювати умови для забезпечення належного рівня освіти, а кожного конкретного вищого навчального закладу – надавати кваліфіковані, конкурентоспроможні освітні послуги.

Під цим оглядом особливої значущості набуває така складова сучасних інформаційних технологій як дистанційна освіта. Така освіта насамперед забезпечує неперевершену швидкість оновлення знань, які відбираються зі світових інформаційних ресурсів. Ігноруючи будь-які кордони, вона дозволяє

без обмежень розширити навчальну аудиторію. Зокрема, дистанційна освіта забезпечує максимальне наближення до потреб людей з обмеженими можливостями при отриманні ними освіти. Країни з передовими дистанційними технологіями і методологіями навчання залучають студентів незалежно від місця їх проживання та отримують за це значні фінансові ресурси. Але найголовніше – вони «прив'язують» до себе високоякісний людський капітал. Наприклад, у США функціонує понад 3 тис. навчальних закладів, які спеціалізуються на професійному навчанні в діалоговому режимі. В 33 штатах країни створено віртуальні університети, 85% усіх місцевих коледжів пропонують дистанційні курси в режимі он-лайн. У Мексиці віртуальний університет м. Монтеррея пропонує 15 програм підготовки магістрів через систему телекомунікацій та Інтернет. Ці програми охоплюють 50 тис. студентів у всій Латинській Америці. В Південній Кореї діють 15 віртуальних університетів, які пропонують 66 програм підготовки бакалаврів і охоплюють 14550 студентів свого регіону. Декілька сотень дистанційних програм пропонують різні університети Європи. Останнім часом активно починає діяти у сфері дистанційного навчання Російська Федерація.

Україна, маючи кілька центрів дистанційного навчання, вже зробила перші істотні кроки щодо його розгортання. На законодавчому рівні це навчання визначене як окрема освітня форма в Законі України «Про вищу освіту». Розроблена і впроваджується концепція розвитку дистанційного навчання в Україні. Але необхідно виконати ще значну роботу з акредитації програм та державного визнання дипломів, отриманих за такою формою навчання.

Учасниками процесу дистанційного навчання можуть бути різні категорії людей (від учнів загальноосвітніх шкіл і слухачів закладів післядипломної освіти до аспірантів та докторантів вищої школи). Водночас їх усіх об'єднує високий рівень освітньої самомотивації, наполегливість, вольові якості, володіння певними навичками самостійної роботи. Тому

викладач повинен мати належні якості, щоб бути спроможним задовольняти їхні прагнення оволодівати сучасними знаннями.

Оскільки дистанційній освіті притаманний індивідуальний вимір, вона має бути персоніфікованою. Комп'ютерні програми звільняють викладача від значного обсягу рутинної роботи, а роль його в основному зводиться до наставництва [7; 145]. Водночас для дистанційного навчання особливо значущим моментом виявляється мотивація. Остання – необхідна умова дистанційної освіти, яка триває доти, доки навчання вмотивоване: людина до означеної форми освіти звертається заради знань, за допомогою яких сподівається розв'язати ті або ті особисті проблеми. Не слід забувати, що дистанційне навчання – освіта віртуальна. Отже, суб'єкти освітнього процесу пов'язані між собою, окрім усього, ще й уявленнями про те, чого в реальності не існує. В контексті інформаційних і телекомунікаційних технологій – це насамперед зв'язок і обмін інформацією. Тобто, учні й студенти взаємодіють з викладачем віртуально – за допомогою технічних засобів без звичного особистого контакту. Таке віртуальне навчання загалом можна вважати різновидом дистанційного. Набутим досвідом подібної форми навчання поділилися учасники 10-ї Міжнародної конференції Української асоціації дистанційної освіти, тематика якої охоплювала питання, пов'язані з теоретичними і практичними аспектами впровадження дистанційних технологій в сучасну освіту [244].

В останні роки спостерігається тенденція переходу навчальних закладів від дистанційної, або технологічної форми навчання до відкритої, або гуманістично-технологічної. Навіть один з авторитетних російських журналів «Дистанційна освіта» нині перейменовано на «Відкрита освіта».

В чому ж полягає зв'язок дистанційної освіти з відкритою освітою і чому останній сьогодні приділяється стільки уваги?

Певною мірою відповідь на питання можна знайти навіть у визначенні відкритої освіти, адже дефініція – це опредметнення сутнісного. Отож, відкрита освіта як забезпечення будь-кому вільного вступу до вищого

навчального закладу без складання іспитів, без особливого контролю за рівнем знань виявляється адекватною дистанційній освіті. А ще відкрита освіта – це вільне планування навчання для кожного студента, можливість самостійно вибирати викладача, час, ритм і теми навчання, прозорість щодо місця навчання. Тому відкрита освіта орієнтована на масовість і загальнодоступність широкому загалу незалежно від соціального стану, наявних обмежень, місця проживання тощо. Адже її мета – забезпечення широкого доступу до національних і світових навчальних ресурсів.

Така освіта не заперечує традиційну. Мало того, вона не тільки доповнює традиційну освіту, але й розкриває її можливості, пропонує нові шляхи для невинного її вдосконалення та істотного самовдосконалення. З огляду на необхідність прискорення трансформації вітчизняної освіти безперечною прерогативою її розвитку має стати впровадження відкритої освіти. Це дозволить надати вітчизняній дистанційній освіті чимало істотних переваг, які піднесуть її авторитет і, безперечно, виведуть на гідний європейський рівень.

Не треба забувати, що дистанційне навчання існувало ще до широкого використання Інтернету. Первинна її форма ґрунтувалася на поштової кореспонденції, шляхом якої надсилалися книги, журнали, аудіо- і відеоносії, а також здійснювався контроль над їх освоєнням тими, хто навчається. Завдяки Інтернету дистанційне навчання кардинально змінилося. Ці зміни торкнулися не тільки того, що дистанційне навчання набуло справжнього всесвітнього масштабу з мінімальними затратами для тих, хто навчається. Розвиток Інтернету, швидкісного доступу до цієї мережі, використання мультимедійних технологій, звуку, відео зробило дистанційне навчання повноцінним і цікавим. Наприклад, освітні заклади США пропонують дистанційні курси на такій технічній базі (в % від загальної кількості):

- двостороннє інтерактивне відео – 57%
- одностороннє відео, двостороннє аудіо – 24%
- звичайна відеотрансляція – 9%

- відеокасети – 52%
- аудіографіка – 3%
- аудіоконференції – 11% [376, с. 25].

Технології дистанційної освіти передбачають таку організацію навчального процесу, за якої студент навчається самостійно за розробленою викладачем програмою і віддалений від нього в просторі та часі, однак може вести з ним діалог за допомогою засобів телекомунікації. Всі наявні технології дистанційного навчання можна умовно розділити на три категорії: неінтерактивні – друковані матеріали, аудіо й відеоносії; інтерактивні комп'ютерні технології навчання – електронні підручники, тестові методики контролю знань, засоби мультимедіа; відеоконференції – сучасні засоби телекомунікації через аудіоканали, відеоканали і комп'ютерні мережі. Наприклад, використання відеокасет є одним з унікальних способів дистанційного навчання, найчастіше – як набір навчальних матеріалів, здатних замінити традиційні лекції.

Електронна пошта з її економічністю і технологічністю – також надійний та ефективний спосіб дистанційного навчання. Вона використовується для передачі змісту навчальних курсів у формі творчих завдань або консультацій, забезпечення зворотного зв'язку студента й викладача.

Відеоконференції з використанням комп'ютерних мереж, на відміну від трансльованих через супутникові канали зв'язку, є набагато дешевшими за звичайні конференції. Тому їх можна використовувати для проведення семінарів у мікрогрупах із 5-7 осіб, індивідуальних консультацій та обговорення фундаментальних проблем навчального курсу за участю більш широкої аудиторії. Ця технологія проведення конференції, крім вербального й візуального контактів, створює можливість спільного управління екраном комп'ютера з метою створення схем, малюнків, передачі фотографічного й друкованого матеріалу тощо. Водночас технологія проведення відеоконференцій через цифрові супутникові канали з використанням відеокомпресії забезпечує високу якість зображення і може бути ефективною

за невеликого обсягу ефірних годин та великої кількості учасників (1000-5000 і більше студентів). З дедактичного погляду відеоконференції рекомендуються для проведення оглядових лекцій, колективних обговорень результатів вивчення курсів тощо.

За характером комунікації між викладачем та студентом усі наявні технології дистанційного навчання можна умовно класифікувати на чотири типи: самонавчання, навчання «один на один», «один з багатьма» і «багато з багатьма». Перший тип технологій дистанційного навчання передбачає мінімальну участь викладача: студент самостійно працює з освітніми ресурсами, здійснює самонавчання за допомогою комп'ютерних технологій – бази показників, мультимедіа і гіпермедіа, мережі Інтернет та ін. Навчання «один на один», яке забезпечує індивідуальний перехід до запитань студента, реалізується переважно за допомогою телефону й електронної пошти. Технології дистанційного навчання «один з багатьма» забезпечують активну участь студента в комунікації з викладачем або експертом. Вони реалізуються у формі лекції, записаної на відео- або аудіокасету і ретрансльованої радіо чи телебаченням; електронної лекції як добірки навчального матеріалу, витягів із книг та статей, основна мета яких – підготувати студентів до наступних дискусій; серії навчальних електронних симпозіумів – послідовних виступів кількох авторів тощо. Технології дистанційного навчання «багато з багатьма» характеризуються активною взаємодією всіх учасників навчального процесу. Крім аудіографічних, аудіо- й відеоконференцій, комп'ютерні комунікації створюють умови для використання традиційних активних методів, форм і технологій навчання: дебатів, рольових та ділових ігор, мозкових атак та ін.

Навчальний процес, який відповідає сучасним вимогам, не можна уявити без цілеспрямованої, систематичної роботи студентів з електронними базами показників, зокрема таких, як електронні довідники, програмні розробки, електронні варіанти лекцій, розробки практичних і лабораторних робіт. Сучасні мультимедійні засоби дозволяють створювати не лише

електронні лекції (текстові документи для читання з екрану монітора комп'ютера, аналогічні паперовим носіям), але й посібники з гіперпосиланнями. Їх використання дозволяє, не виходячи із середовища текстового редактора, переглядати ілюстрації, моделі явищ і пристроїв, знімати характеристики, робити розрахунки тощо. Застосування мультимедійних засобів підвищує ефективність самостійної роботи студентів за умови забезпечення сучасними, потужними комп'ютерними засобами навчання та відповідними програмними продуктами.

Важливим різновидом самостійної роботи у вищих навчальних закладах має бути залучення студентів до розробки електронних довідкових і навчальних матеріалів. Насамперед це стосується контролюючих систем, призначених для контролю знань та вмінь. Студенти молодших курсів під керівництвом викладача можуть створювати прості тести на підставі стандартних текстових програм, підбирати запитання і варіанти відповідей з тієї або тієї теми курсу та після консультації з керівником заносити показники до програми. Старшокласники можуть самостійно проектувати інтерактивні контролюючі системи. Як свідчить практика, до такої діяльності можна досить успішно залучати студентів не лише фізико-математичних і технічних факультетів, але й гуманітарних. Працюючи над розробкою текстів, студенти узагальнюють та систематизують знання, здобувають і вдосконалюють навички самостійної роботи. Водночас така робота, наприклад, з електронними посібниками передбачає користування спільною базою показників. Це, з одного боку, сприяє виробленню в студентів культури колективної роботи, а з другого – диктує необхідність свідомого, відповідального ставлення і доцільного використання спільного інформаційного середовища.

Постійне зростання обсягу інформації, яку має самостійно оцінювати студент, потребує інтенсивного й раціонального застосування комп'ютерної техніки. Проте під час інтенсивної роботи з комп'ютером виникають проблеми психологічного, педагогічного, санітарно-гігієнічного характеру.

Систематична робота з комп'ютером сприяє формуванню в користувача специфічних психологічних рис. Чи будуть вони позитивними, залежить від організації роботи з персональним комп'ютером, якості програмного забезпечення тощо. Тому студентів треба обов'язково готувати до самостійної роботи з комп'ютерною технікою, формувати в них культуру споживача інформаційних технологій, проводити відповідну психологічну підготовку.

В наукових та методичних дослідженнях самостійна робота розподіляється, переважно, на дві групи – традиційну та інноваційну. До традиційної самостійної роботи належать навички роботи з друкованими джерелами, реферування, підбір матеріалів за проблемою, написання коротких повідомлень і доповідей, вивчення засобів ведення бесіди тощо. Інноваційна самостійна робота охоплює використання комп'ютера, зокрема роботу з мультимедійними програмами, застосування ресурсів Інтернету, віртуальні семінари та конференції, мультимедійні курси з різних дисциплін. Саме ці форми є найперспективнішими для організації самостійної роботи студентів.

Необхідність ефективного використання комп'ютерної техніки для організації самостійної роботи студентів зумовлює те, що однаковий матеріал, однакові прийоми навчання і ритм роботи одночасно пропонуються людям з різним темпераментом, здібностями, пам'яттю, увагою, особливостями мислення, знаннями тощо. Під цим оглядом найбільш важливими виявляються такі принципи навчання, як диференціація та індивідуалізація.

З психологічного погляду самостійна робота з допомогою комп'ютера несе в собі значний мотиваційний потенціал. Мотивація має стимулюючий характер. Тому одне із завдань вищої школи – вийти на новий, смислоутворюючий рівень мотивації, який допомагає студентам побачити оточуючий світ крізь призму подальшого життєвого успіху. За умови правильного застосування інформаційних освітніх технологій та належної

організації навчання студенти будуть відчувати постійну присутність викладача. Водночас робота з комп'ютерною технікою гарантує допустиму конфіденційність. В тому випадку, коли не ведеться запис результатів для викладача, тільки сам студент знає, які помилки відпустив, і не боїться, що однокурсники і викладач дізнаються про наслідки його роботи. До того ж самооцінка студента і його мотивація до навчання не знижуються, а на занятті створюється психологічно комфортна атмосфера.

Організація навчання на підставі використання комп'ютерної техніки має й низку інших переваг. Найбільш значними серед них виявляються переваги методичного гатунку. Комп'ютер забезпечує більшу ступінь інтерактивності, ніж робота в аудиторії, оскільки машина постійно і своєчасно «реагує» на відповіді студента під час виконання вправ. Крім того, оскільки ті, хто навчається, самі визначають темпи роботи, комп'ютерне навчання якнайкраще відповідає принципам індивідуального навчання. Студенти можуть допускати будь-яку кількість помилок, але час витрачають лише на їх аналіз і виправлення. Особливо це важливо при вивченні іноземної мови: в початковому процесі недостатньо виголосити фразу один раз, її необхідно повторити декілька разів. В цій ситуації щонайбільше допомагає саме комп'ютер.

Деяке скептичне ставлення до комп'ютерного навчання в площині організації самостійної роботи з'явилося тому, що останнім часом робилися спроби створення програм, які успішно виконують машинний переклад. Уже нині розроблено декілька програм, котрі достатньо точно виконують технічний переклад. Однак переклад художніх текстів все ще залишається недосконалим. Щодо вивчення усної мови, яке тривалий час залишалося слабкою ланкою комп'ютерного розучування іноземних мов, то в цій царині істотне зрушення намітилося після появи мультимедіа. Використання CD-ROM забезпечує зберігання і використання набагато більшого обсягу інформації, ніж раніше. Крім того, звукові карти дозволяють користувачеві записати свій голос, а потім прослухати його та порівняти з вимовою носіїв

мови або побачити на моніторі діаграму свого запису. Дозволяючи репрезентувати будь-який різновид діяльності у формі картинок або анімації, графічні можливості комп'ютера ще більше увиразнюють навчання за допомогою новітніх інформаційних освітніх технологій на фоні застосування технологій традиційних. Це особливо важливо під час ознайомлення з новою лексикою, оскільки зображення на моніторі дозволяють асоціювати фразу іноземною мовою з безпосередньою дією, а не з фразою рідною мовою.

Важливу роль у процесі вивчення іноземної мови нині відіграє Інтернет, основною перевагою якого як засобу навчання виявляється багатофункціональність. Адже ця мережа використовується не тільки для пошуку інформації і доступу до знань, але й для забезпечення комунікації іноземними мовами. Притому відбувається не імітація спілкування, а цікавий, захоплюючий діалог двох або декількох культур [52, с. 273]. Також Інтернет має велике значення в підвищенні мотивації навчання. Якщо студенти вчаться з інтересом, то, як правило, покращуються і їхні успіхи в навчанні. Вони чітко усвідомлюють, для чого їм потрібні знання іноземної мови. На заняттях з використанням Інтернету самостійність студентів проявляється і в виборі необхідного навчального матеріалу. В них з'являється впевненість у своїх силах, зникають культурні бар'єри.

Водночас треба мати на увазі, що вивчення матеріалів в Інтернеті має певні особливості. Якщо в традиційному підручнику матеріал статичний, то в комп'ютері він подається в аудіо, відео та анімаційній формі. Всі тексти в Інтернеті автентичні. Видання в електронних навчальних курсах підходять для самостійної роботи студентів ще й тому, що в формі допомоги їм додаються граматичні таблиці та лексичні структури. Вправи доповнюються акустичними й анімаційними ефектами, що робить їх більш наочними і привабливими. Комп'ютерна техніка допомагає учням і студентам виправляти помилки таким чином, що вони не бояться їх допускати. А це дуже важливий момент у вивченні іноземної мови. Адже той, хто навчається, може працювати в зручному режимі: ніхто його не підганяє, а отже, завжди

можна вибрати і час, і необхідний ритм для виконання завдання. Крім того, комп'ютер здійснює диференційований аналіз помилок і об'єктивно оцінює зроблені вправи. Тексти з пропущеними словами можуть підбиратися індивідуально для кожного студента. Можна вар'ювати частоту пропусків або включати пропуски залежно від граматичної чи лексичної теми (пропуск артиклів, допоміжних дієслів, закінчень прикметників тощо).

Переваги інформаційних технологій в освіті не усувають низки наявних суперечностей між процесом інформатизації освіти і відсутністю чітких вимог до знань, умінь та навичок використання інформаційних технологій у процесі вивчення навчальних дисциплін; потребами суспільства у сформованості високого рівня інформаційної культури фахівців і швидким застаріванням знань у галузі інформаційних технологій; високим рівнем розвитку сучасних інформаційних технологій, реалізація можливості яких детермінує шляхи вдосконалення підготовки фахівців, і недостатнім рівнем використання цих можливостей у науково-методичних розробках, призначених для підтримки процесу вивчення дисциплін; різними можливостями використання студентами інформаційного ресурсу мережі Інтернет, практично необмеженими можливостями інформаційної взаємодії між суб'єктами навчально-виховного процесу в Інтернеті й обмеженою кількістю релевантної науково-педагогічної, навчально-методичної та культурно-освітньої інформації в мережі.

Комп'ютерні програми дозволяють викласти навчальний матеріал системно, з використанням логічно обґрунтованих категорій і визначень. Можливості побудови навчального курсу на засадах інформаційних технологій підвищують ефективність навчання, оскільки візуальна інформація засвоюється швидше. Але інтелектуальна жорсткість та емоційна сухість цього процесу сприяють розвиткові технократичного формального мислення, умінь оперувати абстрактною і символічною інформацією. Тому в роботі з молодшими школярами, в яких абстрактне мислення розвинене ще погано, оскільки вони орієнтуються переважно на чуттєвість, використання

інформаційних технологій виявляється дещо обмеженим. Учні молодших класів, які постійно працюють з комп'ютером, важко сприймають матеріал, що ґрунтується на асоціативному мисленні. В них важко проходять асимілятивні мислинневі процеси. Емоційна складова, яка відіграє істотну роль у мотивації, засвоєнні знань і розвитку творчих засад особистості, залишається осторонь навчального процесу. Мало того, освоєння гуманітарних дисциплін, в яких сприйняття навчального матеріалу без емоційного співпереживання загалом неможливе, просто втрачає сенс.

Під час дослідження в університеті Карнегі-Меллона (США) було зроблено висновки, згідно з якими інтенсивне використання Інтернету призводить до звуження соціальних зв'язків аж до самотності, скорочення внутрішньородинного спілкування, розвитку депресивних станів [406, с. 1017-1031]. Дослідження, проведене в 2000 році в Станфордському університеті США, підтвердило ці висновки. Тому слід підтримати думку тих учених, які вважають, що Інтернет повинен зайняти певну, достатньо обмежену, соціальну нішу і наполягають на тому, що спроби переоцінити його значущість для людства та окремої людини – безпідставні [58].

Іншими словами, було б помилкою розглядати Інтернет як універсальний засіб розв'язання проблем в основних сферах діяльності людства, серед них і в освіті. Як зазначає відомий дослідник інформаційного суспільства М.Кастельс, комп'ютерна комунікація не є універсальним засобом комунікації і не стане таким в майбутньому. І хоча використання Інтернету, на відміну від телебачення та інших засобів масової комунікації, розширюється небувалими темпами, комп'ютерна цивілізація ще тривалий час не зможе охопити більшість людства. Навіть якщо використання інтерактивної комунікації в мультимедійних системах вірогідно стане доступним для значної частини населення в багатьох країнах, комп'ютерна комунікація залишиться привілеєм освіченої частини населення найбільш розвинених країн, яка нараховує десятки мільйонів людей, але в глобальному масштабі залишатиметься елітною [132, с. 340].

Водночас зазначимо, що захоплення візуально-віртуальними засобами, зокрема телебаченням та Інтернетом, перешкоджає отриманню необхідного досвіду оперування реальними об'єктами, дезорієнтує людину в навколишній дійсності, утворює розрив між реальністю і фантазією. Ілюзорність віртуального простору перешкоджає належній соціалізації індивіда, налагодженню сталих соціальних зв'язків. Створивши власний фантастичний світ, кожна людина бачить себе в ньому якщо й не чарівником з надзвичайними здібностями, то хоча б сильною особистістю. Крім того, з уявним віртуальним співрозмовником набагато легше спілкуватися. Іноді здається, що саме йому можна без будь-яких побічних наслідків відкрити найпотаємніші куточки власної душі. А ще у віртуальному просторі можуть зникати невикористані комплекси, втілюватися нереалізовані бажання. Проте саме перед віртуальним співрозмовником, перед його психологічним впливом люди часто залишаються беззахисними.

Останнім часом не тільки батьки і вчителі, але й психологи, психіатри та правоохоронці почали висловлювати серйозну стурбованість з приводу хворобливої залежності молоді від комп'ютера. Таку залежність психологи прирівнюють до алкогольної або наркотичної. Але психологічна залежність лікується набагато важче, ніж фізіологічна. Показник того, що це явище стало масовим, – поява на ринку медичних послуг знахарок, які звільняють від комп'ютерної залежності. Не менш симптоматичним є відкриття під Санкт-Петербургом реабілітаційного центру для лікування комп'ютероманії. А ось свідчення з лише з однієї Черкаської області України: працівники служби в справах неповнолітніх за рік ставлять на облік близько 20 комп'ютерозалежних підлітків. Лікарі-психіатри Черкаської водолікарні приймають мінімум двох таких пацієнтів щотижня [68].

Деякі дослідники зазначають, що змінюючи природу писемних документів, комп'ютерні технології можуть змінити і уявлення про грамотність. Графічні інтерфейси додають нову візуальну мову до традиційного процесу читання, трансформуючи традиційне читання, яке

ґрунтуються на уявленнях про друкований текст, і збагачуючи вербальні вміння читання візуальним мисленням.

Водночас різниця між вербальними і візуальними (невербальними) формами мислення та передавання інформації полягає в тому, що візуальні форми не є дискурсивними. Тобто, вони репрезентують свої елементи не сукцесивно (послідовно і дискретно), а симультанно (одночасно). З цієї причини читачам електронного тексту доводиться постійно переключатися між читанням лінійно представленою вербального тексту і двомірного поля графічних зображень (діаграм, ілюстрацій, вікон та іконок), які мають різний модус [101, с. 36]. Зрештою, текст в електронній формі більш динамічний порівняно з друкованим. Він завжди припускає корекцію й оновлення, через що жодна його версія не може вважатися остаточною [407]. Мультимедіа ще більше зміцнює цю тенденцію, вбудовуючи візуальні елементи в тексти.

В процес читання текстів гіпертекст і гіпермедіа можуть укорінити «технологічні бар'єри», оскільки користувач повинен розуміти електронний контекст, знати візуальні символи та механізм доступу до нелінійних текстів, особливості їх читання і написання. Мало того, користувачеві комп'ютера загрожує небезпека «загубитися» в гіперпросторі [411].

Сьогодні спеціалісти в галузі освіти неоднозначно оцінюють вплив інформаційного середовища на традиційні ознаки і вміння грамотності, поняття якої в сучасному світі з необхідністю передбачає майстерність користування пошуковими серверами, самостійного створення мультимедійних та гіпертекстових продуктів, оволодіння певним набором знань в галузі комп'ютерного дизайну. Тому не випадково вчені висловлюють підозру, що може виникнути суперечності між людьми «техно-грамотними» (techno-literate) і «техно-неграмотними» (techno-illiterate), оскільки уявлення про грамотність в умовах комп'ютерних технологій потребує від людини певних додаткових умінь. Крім того, оскільки читачі електронних текстів повинні вміти мислити і вербально, і візуально, можливим наслідком

графічних інтерфейсів може стати руйнування орієнтованої на слово писемної мови [358].

Отже, застосування Інтернет-технологій призводить до значних структурно-функціональних змін у психічній діяльності людини, які впливають на когнітивну, комунікативну, емоційно-вольову й інші сфери її життя. Дослідження мотиваційної регуляції особистості щодо використання Інтернет-ресурсів, зокрема мотивації взаємодії в мережі Інтернет у старшокласників (а це період активного становлення психологічних новоутворень і самосвідомості, поглиблення автономізації їх особистості і прагнення до самостійності) свідчать про те, що використання Інтернету може сприяти не тільки, подальшому розвитку особистості, але й формуванню в неї Інтернет-залежності та гальмуванню її розвитку [46; 89; 348; 339]. Отже, Інтернет-залежна молодь виявляється не лише неспроможною розв'язувати важливі побутові та соціальні проблем, але й загалом іноді зупиняється в особистісному розвитку.

Одержані результати досліджень дозволяють виокремити дві основні причини Інтернет-залежності особистості. Перша ґрунтується на тих якостях, якими наділяється «Я» в Інтернеті» порівняно з «реальним «Я» – розкутості, безтактності, пасивному сприйнятті й простоті, можливості позбутися обмежень і діяти, не прикладаючи особливих зусиль. Пристрасть використовувати Інтернет набуває паталогічного характеру. Друга причина Інтернет-залежності полягає в емоційній підтримці та в сприйнятті Інтернету як такого середовища, яке може надати цю підтримку, на відміну від реального соціального оточення, в якому шансів отримати таку підтримку набагато менше.

Виникнення і розвиток Інтернет-залежності зумовлені низкою факторів, пов'язаних як з особистісними рисами користувачів, проблемами, котрі вони повинні вирішувати в конкретному соціальному оточенні, так і з особливостями наявного соціального середовища. Як свідчать дослідження, факторами, котрі санкціонують залежну від Інтернет-простору поведінку

юнаків і дівчат є психологічні та соціальні ознаки: агравація почуття образи, трансформація емоційного стану, неадекватна самооцінка, негативна «Я-концепція», соціальна дезадаптація, наявність акцентуації характеру, відхилення у психічному розвитку, патологічні форми порушення поведінки і формування особистості; несприятливі мікросоціальні умови, взаємини в сім'ї; збіднення міжособистісних відносин, недоліки соціальної підтримки, зокрема, нейтральні, напружені взаємини.

Ще одна проблема, пов'язана з використанням Інтернету, – поширення його каналами недоброякісної, протизаконної, екстремістської інформації. В цьому контексті слід згадати про транскордонний характер мережі Інтернет. Наприклад, якщо друковане видання, яке поширює заборонену законом інформацію, можна заборонити, то щодо Інтернету це зробити практично неможливо – сайт може розміщуватися на сервері, фізично розташованому поза юрисдикцією України.

Крім того, дослідники впливу Інтернету на розвиток суспільства констатують, що з виникненням цієї мережі з'явилася ще й проблема інформаційно-психологічного впливу на людину. За теорією багатосходинкового потоку масової комунікації провина лежить на так званих «лідери думок», які переважно формують громадські настрої. Для України питання негативного впливу стоїть поки що не дуже гостро внаслідок невеликої кількості користувачів всесвітньої мережі. Але з часом ситуація інформаційно-психологічного впливу ззовні змінюватиметься на гірше.

На просторі СНД у сегменті мережі Інтернет спостерігається різкий сплеск фінансового шахрайства, пов'язаного з використанням пластикових карток. Для збільшення кількості користувачів, насамперед за рахунок молоді, в Інтернеті все активніше виставляються сайти з відверто порнографічною продукцією, пропагандою сепаратизму і релігійного екстремізму, нав'язуванням культу сили, грубим перекрученням історичних фактів. В мережі можна знайти будь-яку інформацію, яку підліткам загалом

бажано не знати. Наприклад, інструкцію про те, як зробити бомбу або інформацію про знайомства, яких необхідно уникати та ін. Практично кожний другий підліток, який працює в Інтернеті, отримує або отримувач матеріали сексуального змісту – чи послання електронною поштою, чи виходи на відповідні сайти, чи так звані спливаючі вікна.

Інтернет – віддзеркалення сучасного суспільства, в якому відображаються не лише позитивні, але й негативні сторони його життя, котрі приховують чимало небезпек. Притому ці небезпеки нині стали настільки серйозними, що тривогу забили навіть найбільш зацікавлена сторона в поширенні мережевих технологій – співробітники компанії «Майкрософт» [67, с. 259-283]. Дійшло до того, що правознавці підготували курс із комп'ютерної криміналістики для співробітників силових органів. Розроблені також заходи щодо більш тісної співпраці з законодавцями, зокрема, стосовно ратифікації Європейської конвенції з кіберзлочинності (в Україні ця конвенція досі не ратифікована) [148].

Впровадження інформаційних технологій у розвиток суспільства породило також такі нагальні проблеми, як вторгнення за допомогою комп'ютера в приватне життя індивіда і комп'ютерна злочинність. Дослідження проблем боротьби з кіберзлочинністю показало, що орієнтація лише на технічні та технологічні засоби забезпечення інформаційної безпеки (технічного захисту інформації) в умовах інформатизації не має значного успіху. Ця боротьба повинна доповнюватися правовими й етичними нормами регулювання сфери інформаційних технологій [217, с. 59].

Сьогодні налічується кілька десятків кодексів комп'ютерної етики. Вони були розроблені як відповідь на загострення моральних проблем, які виникають у сфері інформаційних технологій [64; 170; 194]. Такі проблеми, на думку багатьох дослідників, – безперечний аргумент щодо необхідності впровадження елементів комп'ютерної етики до моделей професійної підготовки ІТ-фахівців. Вивчення студентами етичних норм регулювання

відносин у сфері інформаційних технологій має сприяти розвитку їх професійної свідомості та відповідальності.

Віртуальна реальність змінює стереотипи поведінки користувачів і створює нову форму культури, з якою втрачається суб'єктність. Виникає ефект самопрограмування і маніпулювання свідомістю. Це загрожує суспільству страшнішими наслідками, ніж використання наркотиків [325; 348]. Творчість користувача комп'ютером замінюється чужою творчою свідомістю, у нього формується залежність від маніпулятивного впливу. Це призводить до формування інфантильної свідомості та втрати адекватного сприйняття реальності.

Надмірне і безконтрольне захоплення комп'ютерами негативно впливає також на розумові здібності індивіда, його фізичний стан. Дослідження впливу електромагнітних хвиль на здоров'я людини показали, що інтелектуальні здібності й пам'ять поступово деформуються, втрачається здатність швидко реагувати на події та явища, відбувається «випадіння пам'яті» [348]. Крім того, спілкування з комп'ютером супроводжується сильною нервовою напругою, оскільки вимагає швидкої відповідної реакції. Як наслідок, людина відчуває своєрідний емоційний стрес. Додати до цього слід ще й затримку фізичного розвитку підлітків через гіподинамію, а також погіршення зору. Адже навантаження на очі під час роботи з комп'ютером значно більші, ніж при інших видах діяльності. Отже, знання про наслідки впливу інформаційних технологій на здоров'я людини зобов'язує обережніше ставитися до надмірної, непродуманої комп'ютеризації і звернути увагу на гігієну праці [148]. Але переваги впровадження інформаційних технологій в освіту настільки вагомі, що користувачі часто вважають неістотними усі негаразди комп'ютеризації, пов'язані зі здоров'ям людини.

Жодний технічний пристрій, і комп'ютер – не виняток, неспроможний самостійно створювати новий інформаційний продукт, бо він – тільки його носій. Сучасна освічена людина за допомогою комп'ютера повинна вміти

опрацювати й оцінити інформацію, знайти її нові джерела, використати її для розв'язання завдань, які стоять перед нею. Але найголовніші відкриття в науці й техніці завжди були продуктом мисленнєвої діяльності.

Сучасні комп'ютерні технології іноді створюють у користувача ілюзію того, що він є творцем нового. Як приклад, можна навести програмні музичні продукти, котрі пропонують складати наявні фрагменти різних музичних стилів для створення нібито нової, власної мелодії. Так само – анімаційні програми, які нібито дають можливість кожному на свій смак виготовляти анімаційні продукти. Однак така «творчість» не має нічого спільного з креативною діяльністю, зі справжніми злетами людського розуму й духу.

Розвиток і вдосконалення інформаційних технологій також зводить до мінімуму емоційні враження, які людина отримувала безпосередньо від природи, і замінює їх технічно й технологічно препарованою інформацією. Наприклад, існують технології, за допомогою яких через комп'ютерну мережу можна передати об'ємне зображення квітів з притаманним їм ароматом, створюючи принагідно ілюзію, ніби цей букет стоїть на столі [348, с. 76-77]. Однак жодні комп'ютерні технології не зможуть передати замилювання людини лісними полянами, безкрайніми полями, високими горами, квітучими лугами і радість від згадки про них. У XXI столітті людство наблизилося до розуміння природи як цілісного організму, невід'ємним елементом якого є людина. Відтак діяльність останньої має будуватися на засадах не тільки раціонально або соціально, але й екологічно орієнтованого застосування результатів науки, техніки і технологій. Орієнтирами в цьому слугують знання та моральні засади ставлення людини до природи. А їх неможливо формувати, уникаючи безпосереднього контакту з нею, задовольняючись технічною, збідненою інформацією «з других рук».

Широке застосування комп'ютерних технологій і відмова від традиційних форм навчання, насамперед таких, як лекція, практичне заняття призводять до зміни ролі викладача в освітньому процесі. З позиції накопичувача та розповсюджувача наукової інформації він переходить до

ролі тьютора, який виконує три функції – викладача, консультанта і менеджера освітнього процесу. Але жодні технологічні інновації не можуть замінити живого спілкування викладача зі студентами. Тільки їхня безпосередня соціально-психологічна взаємодія допомагає вмотивувати, зацікавити студентів не тільки на інформаційному, але й на емоційному щаблях. Значну роль в цьому процесі відіграють поведінка та зовнішній вигляд викладача, які мають бути зразком соціальної діяльності.

Водночас у співдії з викладачем зростає роль і значення такого чинника, як автономізація того, хто навчається. Згаданий чинник негативно впливає на формування певних професійних якостей. А для вчителя, викладача, психолога, менеджера та інших спеціальностей, пов'язаних зі спілкуванням і узаasadничених на мистецтві адаптації, примусове залучення до діяльності зовсім неприйнятне.

Перехід до електронної освітньої культури, безумовно, змінює роль в освітньому процесі усного спілкування, книги та бібліотеки як сховища інформаційних ресурсів. Зокрема, відсутність викладача та співучасників – однокласників, однокурсників – під час навчання, яке ґрунтується на інформаційних технологіях, а відтак і на віртуальному спілкуванні, негативно впливає на вміння усного зв'язного мовлення, яке може поступово нівелюватися. Поступово відходить у минуле й епоха збереження «первинних знань» у формі друкованого тексту з чорно-білою або кольоровою графікою. Вони все частіше постають у подібні медіа ресурсів, записаних на слайдах, аудіо- й відеокасетах, CD-дисках або дискетах. Крім них, велика кількість освітніх медіа-ресурсів міститься в Інтернеті та локальних мережах.

За цих умов рельєфно стали помітними недоліки бібліотек: інформаційні фонди в них сформовані як резерв, а не як відповідь на потреби читачів. Притому поповнюються вони через відсутність належного фінансування дуже повільно. Це рано чи пізно призведе до занепаду бібліотек, оскільки кількість читачів у них різко зменшується. Навіть

сьогодні в Україні з її нерозвиненим книжковим та інформаційним ринками, низькою купівельною спроможністю населення бібліотеки відчують зростаючу конкуренцію з боку технологічно оснащених інформаційних центрів щодо збирання, опрацювання, збереження і поширення інформації. Хіба що в сільській місцевості вони ще залишаються останнім притулком інтелекту й духовності. Але розвиток технічного прогресу, збільшення обсягу інформації в електронній формі поступово витіснятиме бібліотеки з ключових позицій навіть в найвіддаленіших куточках цивілізації.

Впровадження сучасних інформаційних технологій спричинює істотні зміни й у змісті освіти. Особливу роль в цьому процесі відіграє Інтернет, появу якого часто узалежнюють із формуванням суперечності знання та інформації в епоху постмодернізму. Адже без Інтернету, як цілком правомірно зазначають дослідники, постмодернізм немислимий – не як езотерична філософська течія, а як «нова ідеологічно-економічна формація, яка поступово вбирає в себе різні сфери практики, серед них і сферу освіти, та ціннісним способом перетворює їх [87, с. 175]».

Навчальний процес, тип спілкування між учнями, студентами та викладачами в контексті застосування інформаційних освітніх технологій постає безособовим обміном блоками інформаційних текстів або суто технічною взаємодією в межах одного й того самого алгоритму. Ті, хто навчається за допомогою Інтернету, ризикують остаточно втратити здібності, які дозволяють їм включатися в процеси породження й розвитку теоретичного знання, логічного мислення і цільової проектної дії [87, с. 178].

Використовуючи комп'ютерну техніку, учні й студенти отримують необмежені можливості «скачувати» в мережі Інтернет будь-яку інформацію. Водночас само це «скачування» повністю нівелює в них інтерес і здатність до самостійних відкриттів та пошуків істини. Вони стають все більше ерудованими. Але, як завжди підкреслювали стародавні мудреці, нагромадження знання не навчає мудрості. За допомогою Інтернету сучасна молодь попадає в світ, в якому все вже відомо і в якому треба лише вміти

правильно орієнтуватися, щоб знайти необхідну відповідь. Відвідуючи всесвітню мережу, вихованці навчальних закладів сприймають Інтернет як реальність і швидко переконуються в тому, що мислення, напружена мисленнєва діяльність не потрібні. А теоретичні знання та складні шляхи його опанування і побудови не затребувані в сучасному інформаційному суспільстві. Ця суперечність знання й інформації все частіше спалахує у навчальних аудиторіях. Ті учні й студенти, які звикли до «штурмівщини» в роботі з інформацією, практично не вміють одержувати її за допомогою мисленнєвої діяльності. Крім того, їм притаманна надто слабка здатність уявляти, аналізувати, а надто – розуміти іншого.

Незважаючи на те, що в демократичному суспільстві культивується плюралізм думок, молодь, що навчається, практично не здатна будувати проблемну комунікацію і загалом мало поціновує живе спілкування. Зокрема, молодіжному середовищу все менше притаманне розуміння не лише того, як треба ставитися до викладача, але й навіть він потрібний, оскільки комп'ютер «знає», «вміє» і «пам'ятає» в мільйони разів більше, ніж будь-який педагог. Перебуваючи під пресингом різних дискурсів, котрі звалюються на молодь з Інтернету, учні й студенти, як правило, зовсім не усвідомлюють, чому вони раптом починають говорити так, а не інакше. Вони охоче вступають в мовну гру з будь-якого питання, але водночас виявляються не здатними з'ясувати, коли вони думають самі та відстоюють дійсно власну позицію, а коли лише відтворюють одержану напередодні з мережі інформацію.

Інтернет значно ускладнює формування раціонального мислення тих, хто навчається. Комп'ютер створює ілюзію, що можна проникнути в будь-який простір і діяти в ньому. Насправді, можна лише познайомитися з особливостями дискурсу, притаманного певному простору, комунікативно програти ту чи ту схему дії, але не саму дію. Наприклад, учні, звикнувши до роботи з комп'ютером, опиняються в скрутному становищі, якщо попадають в таку ситуацію, де їм доводиться діяти, а не говорити про дію і не грати в

комп'ютерну гру, тобто, визначати цілі, вступати у взаємодію з іншими індивідами, передавати їм свій замисел, реалізувати його, заново формулювати цілі та практикувати дію, виходячи з набутого досвіду. Навчати цьому учнів з кожним роком виявляється все важче. Педагогам доводиться боротися не тільки з «монстрами» віртуальної реальності, але й з цінностями постмодернізму, для якого суспільна дія принципово неможлива, а цілі й проекти є лише кумедними мовними конструкціями.

Отже, розкриваючи можливості та межі впровадження інформаційних освітніх технологій, зокрема Інтернету, можна констатувати, що вони виявляються сьогодні потужним засобом перепрограмування суспільства на постмодерністських засадах. Інтернет у тому задумі, в якому він склався, сформувався і використовується зараз, цілком здатний зруйнувати теоретичного мислення і класичну освіту [87, с. 179].

Але цьому можна протистояти навіть використовуючи можливості самого Інтернету!

На особливу увагу в цьому сенсі заслуговує аналіз взаємин між новими інформаційними технологіями і наукою, оскільки в науці нині інтенсивно руйнується збалансована експортна система, яка склалася в комунікаціях наукових співавторів ще в XIX сторіччі та дозволяла не засмічувати науку сумнівною інформацією. В тому її масиві, який функціонує в мережі Інтернет, є і знання, і псевдознання. Популяризатори науки цілком правомірно наголошують на тому, які зусилля були затрачені тим чи тим видатним ученим, щоб подолати експертні бар'єри в наукових комунікаціях. Щоправда принагідно забувають враховувати скільки сил учених було збережено, завдяки відсіву псевдонаукової інформації. Система експертних бар'єрів та фільтрів дозволяла дотепер підтримувати достатньо ефективний баланс між стабільністю і динамікою науки. Інтернет, який дає право кожному бути почутим, минаючи численні експертні бар'єри, призвів до розмивання пізнавальних парадигм та їх невинуватого збільшення.

Працюючи в Інтернеті, вчений має справу з немаркованою інформацією, масив якої перестає бути суб'єктом пізнання.

З огляду на це кожний спеціаліст, якого формує вища школа, має бути готовий до боротьби проти обмеженості розуму людини. Збереження гуманітарних і раціональних орієнтирів залежить від того, наскільки сучасне покоління буде готовим їх зберегти. Якщо воно втомилося від соціальних і культурних ризиків, потрясінь, черговим потужним джерелом яких виявилися нові інформаційні технології, то сприйме антигуманні та антираціональні імпульси, які надходять від тих самих технологій.

Що б мінімізувати ризики роботи в Інтернеті, фахівці рекомендують хоча б ознайомитися з освітніми ресурсами <http://www.onlandia.org.ua/ukr/> та <http://www.microsoft.com/rus/protect/default.mspx#>, які містять рекомендації щодо загальної безпеки роботи в мережі. Це поради з приводу того, що можна робити в мережі, а що ні, як поводитися, якщо має місце якась небезпека тощо. Водночас юнаки й дівчата мають знати, що не все, що вони читають або бачать в Інтернеті, є правдою. Крім того, як зазначають фахівці, Інтернет-провайдери мають служби технічної підтримки користувачів, а отже, повинні надавати їм необхідну консультативну і технічну допомогу. Наприклад, вони можуть скласти і поширити так званий «чорний список» заборонених для підлітків сайтів, встановити спеціальні фільтри, які не допустять появи небажаної інформації на екрані монітора тощо.

На жаль, українська держава досі не приділяє належної уваги стимулюванню розвитку Інтернету і його впровадженню в освітню сферу. В Україні немає комплексної програми «інтернетизації» суспільства, подібної до тих, що функціонують в інформаційно розвинених країнах світу. Розроблені державні проекти інформатизації освітнього простору – це швидше «декларації про наміри», які не можуть вважатися достатньою нормативною та ідеологічною базою для розвитку Інтернету в Україні. Це стосується не тільки зростання українського національного сегменту Інтернету, але й пропаганди використання його послуг.

Як свідчить статистика використання Інтернету географічно його користувачі розподілені дуже нерівномірно. Наприклад, 88% користувачів мережі проживає в країнах, чисельність населення яких складає менше 15% жителів Землі. У США й Канаді, де мешкає менше 5% населення світу, зосереджено понад 50% користувачів Інтернету [347, с. 43].

Рівень розвитку всесвітньої мережі в кожній країні тісно пов'язаний із загальним рівнем інфраструктури її телекомунікацій та комп'ютеризації. Тому не дивно, що найбільш розвиненою країною в цьому сенсі є сьогодні США. Понад 60% американців віком понад 12 років мають доступ в Інтернет, а половина з них щодня заходять в мережу і проводять в ній не менше години [376, с. 89].

В європейських країнах розподіл користувачів Інтернету склався нерівномірно, про що свідчить наведена нижче таблиця (див. Табл.3.1.).

Таблиця 3.1.

Кількість користувачів мережі Інтернет у різних країнах

Країна	Кількість користувачів	Частка від загального населення країни
Австрія	3,7 млн.	45,2
Бельгія	3,76 млн.	36,6
Болгарія	585 000	7,6
Великобританія	34,3 млн.	57,2
Німеччина	32,1 млн.	38,9
Греція	1,4 млн.	13,1
Данія	3,3 млн.	62,7
Ісландія	195 000	69,8
Італія	19,2 млн.	33,3
Латвія	312 000	13,1
Нідерланди	9,7 млн.	60,8

Країна	Кількість користувачів	Частка від загального населення країни
Польща	6,4 млн.	16,5
Росія	18 млн.	12,4
Франція	16,9 млн.	28,3
Швеція	6 млн.	67,8

Стосовно України, то на січень 2005 року в країні налічувалося приблизно 5,9 млн. користувачів Інтернету (12% населення), а вже за підсумками осені 2009 року Інтернет-аудиторія в Україні склала 8 млн. 250 тис. унікальних користувачів, про що свідчать результати дослідження, проведеного компанією «GfK Ukraine». Найбільша динаміка приросту аудиторії спостерігається в містах з населенням 50-100 тис. мешканців – зростання за рік склало 14%. Також, в 2009 році Інтернетом користуються набагато активніше – денне охоплення в поточному році склало 31 % жителів України у містах з населенням від 50 тис. (включаючи мільйонники) проти 18% в 2008 році. У регіональному розподілі користувачів зі значним відривом лідирує Київ, на який у березні припало 60,14% усіх користувачів Інтернету в Україні. Далі йдуть Одеса (5,14%), Харків (5,39%), Дніпропетровськ (4,92%), Донецьк (4,82%), Львів (2,83%), Крим (2,80%), Запоріжжя (1,80%). Сумарна частка цих регіонів становила 24,9%. Аутсайдерами за рівнем проникнення Інтернету в березні 2009 року стали Луцьк (0,18%), Житомир (0,21%), Чернівці (0,32%) і Закарпаття (0,31%).

В Російській Федерації кількість користувачів Інтернету значно вища в процентному співвідношенні, ніж в Україні. Якщо в Україні в 2001 році було 1,54% користувачів від загальної кількості населення, то в Росії Інтернетом користувалося 12,42% жителів країни. Можливо, це пов'язано з тим, що в трансформаційному суспільстві розвиток інформаційних технологій дозволяє здійснювати постійний контроль за життям, спрямуванням думок, планами та настроями як окремих громадян, так і будь-яких організацій, установ тощо.

Централізована обробка й узагальнення інформації виявляється для владних структур могутнім засобом запобігання небажаних дій та непрямого управління поведінкою людей. Широкі, практично необмежені можливості сучасних комп'ютерних технологій щодо обміну, об'єднання і класифікації інформації дають можливість, не докладаючи великих зусиль, створити «інформаційний портрет» індивіда. Це дозволяє владним та іншим інституціям використовувати отриману інформацію у власних інтересах. Дослідники відзначають, що вплив інформаційних потоків на світосприймання людини, її самоідентифікацію робить контроль над нею могутньою і небезпечною зброєю [227].

Активне впровадження інформаційних технологій в Україні гальмується кризовими явищами в соціально-економічній сфері, які негативно виливають на стан освіти на всіх рівнях. Велика кількість молодих людей, які бажають здобути вищу освіту, позбавлені такої можливості. Відсутність відповідної законодавчої бази з питань дистанційного навчання є серйозною перешкодою на шляху подальшого розвитку вітчизняної освіти. Нові інформаційні технології приречені на напівлегальне існування і використання доти, поки не буде створено належної правової бази. З огляду на це пріоритетом для діяльності органів державної влади має стати створення таких умов і законодавчих засад розвитку інформаційних технологій, які забезпечують не тільки збільшення інформаційно-технологічного потенціалу, але й насамперед його максимальну реалізацію в інтересах суспільства, серед іншого і в галузі освіти [343].

Україна має для цього належним чином підготовлені кадри. Щорічно українські вищі навчальні заклади випускають 50 тис. спеціалістів інформаційно-технологічної сфери. Україна входить до п'ятірки держав з найбільшим кадровим потенціалом фахівців з комп'ютерних наук. Країна з 47,5-мільйонним населенням має один з найвищих у світі індексів освіченості (98% письменного населення), великий науковий потенціал і традиції у цій сфері. Наукові школи України (С.Лебедєва, В.Глушкова,

В.Михалевича, І.Сергієнка, О.Кухтенка, О.Івахненка) відомі досягненнями в галузі кібернетики та обчислювальної техніки, розробки нових матеріалів тощо. Вітчизняні дослідники продовжують працювати над створенням нових інформаційних технологій, насамперед «інтелектуальних інформаційних технологій, що базуються на використанні елементів інтелекту людини [319, с. 69]».

Розглядаючи перспективи впровадження інформаційних технологій в Україні, слід враховувати результати досліджень професійних маркетингових агентів щодо стану Інтернету. По-перше, це висновок про те, що кількість користувачів цієї всесвітньої мережі ще не досягло своєї вищої межі: тільки на травень 2002 р. Інтернетом користувались майже 10% населення планети. Збільшення користувачів мережі продовжуватиметься, однак уже в США зростання користувачів почало гальмуватися і зменшуватися порівняно з попередніми роками [347, с. 45].

Щодо України, то навчання з використанням комп'ютерних технологій поступово стає освітнім стандартом, який крок за кроком впроваджується в усі структури підготовки й перепідготовки фахівців. Цей процес стимулюється тим, що комп'ютерні навчальні системи порівняно з ресурсами на відеокасетах, де інформація подана послідовно, мають потужні функції для зручної навігації та ефективні засоби оцінки й контролю процесу засвоєння знань і набуття навичок.

Фахівці професійних маркетингових агентств, які досліджують стан Інтернету, зробили також висновок: чим більшою є кількість користувачів мережі, тим більше стає слухачів дистанційного навчання [347, с. 45].

В Україні дистанційне навчання увійшло в освітянську практику на початку 90-х років. Однак про функціонування реальної системи цієї форми навчання в нашій країні можна говорити лише теоретично, хоча окремі його елементи вже починають використовуватися в інтеграції з традиційними формами у вищих навчальних закладах Києва, Львова, Харкова. Багато інших закладів освіти також впроваджують в навчальний процес елементи

дистанційного навчання, застосовуючи необхідні методики, обладнання й канали зв'язку. Наприклад, в Інституті заочного й дистанційного навчання Національного авіаційного університету розробляються дистанційні курси дисциплін гуманітарного й технічного спрямування для навчання студентів цього закладу освіти та його філій у різних регіонах України. Однак сучасні умови роботи з глобальними мережами в Україні ще не дають можливості масштабно використовувати наявні ресурси. Це, зокрема, недостатнє розгалуження мережі Інтернет, малопотужна пропускна спроможність каналів зв'язку та ін.

Характеристики стану та динаміки розвитку інформаційно-комунікаційних технологій – це сьогодні своєрідні індикатори конкурентоспроможності та розвитку будь-якої країни. Місце України в світі, відповідно до рейтингу конкурентоспроможності, який підраховує міжнародна організація «Світовий економічний форум», – у дев'ятій десятці. Наприклад, у 2004 році щодо конкурентоспроможності країна посідала 86 місце (у 2003 році – 84 місце), а за індексом ступеня готовності мережі Інтернет – 82 (78 – попереднього року) місце. Україна відстає від своїх сусідів – нових членів Європейського Союзу – практично за всіма показниками: кількістю користувачів Інтернету на 100 мешканців, щільністю стаціонарних та стільникових телефонів, пропускною спроможністю в міжнародній мережі Інтернет тощо. За кількістю користувачів Інтернету на 100 осіб населення Україна випереджає лише Киргизію, Боснію і Герцеговину, Грузію, Албанію, Казахстан, Таджикистан, Узбекистан та Туркменію. За умови збереження існуючої тенденції, у 2010 році в Україні лише 16,1% населення матиме доступ до глобально мережі [127, с. 5-6].

В українському Інтернеті структура мережевих систем ще не відповідає структурі суспільства. Особливості українського Інтернету – мінімальна присутність держави у мережі, високий рівень маргіналізації, сприйняття мережі як царини дій без правил регулювання й дотримання моральних норм,

панування «рухливого громадського договору» як підстави взаємин, молодіжний склад аудиторії та ін.

Хоча рівень інформаційної культури населення дещо виріс [95, с. 84-90], вільний вихід в Інтернет через домашні комп'ютери в Україні наявний в обмеженій кількості громадян. Залишається сподіватися, що роль Української держави в розвитку й використанні мережі Інтернет поступово ставатиме більш вагомим.

Отже, інформаційні технології позитивно впливають на процес навчання і виховання насамперед тому, що змінюють схему передачі знань і методи навчання. Водночас впровадження таких технологій у систему освіти в умовах становлення інформаційного суспільства ґрунтується на застосуванні комп'ютерів і телекомунікацій, спеціального устаткування, програмних і апаратних засобів, систем обробки інформації тощо.

Хоча сучасні освітні технології й узасадничені трьома основними чинниками технічного гатунку – комп'ютерною технікою, інформаційними мережами і мультимедійними засобами, - однак спрямовані вони на людину і покликані сприяти її розвитку. Комп'ютерна техніка допомагає індивідуалізувати навчання, налагодити зворотний зв'язок з тим, хто навчається, звільнити суб'єктів навчального процесу від рутинної роботи. Завдяки людині така техніка в процесі її використання набуває особливого змісту. Щодо цього у практичній педагогіці навіть склалися не тільки такі пріоритетні напрями аналізу застосування комп'ютера, як вивчення основ інформатики й обчислювальної техніки чи керування освітніми установами і навіть регіональними освітніми системами. Особлива увага нині стала приділятися і впровадженню інформаційних технологій в освітній процес, розгортанню системи освіти на підставі використання найсучасніших інформаційних технологій.

Водночас необхідною для функціонування комп'ютерної техніки є розробка програмних засобів, які репрезентують навчальні предметні середовища, котрі вбирають у себе логіку й структурованість програмно-

методичних комплексів і комп'ютеризованих курсів, обсяг інформації і способи її передачі.

Невід'ємною складовою впровадження інформаційних освітніх технологій в умовах становлення інформаційного суспільства є інформаційні мережі, використання яких дозволяє суб'єктові отримувати доступ до різних джерел інформації і баз показників, спілкуватися з колегами, фахівцями, які працюють у розбіжних сферах, брати участь в електронних конференціях, отримувати інформацію з різних регіонів, мати доступ до електронних архівів програмного забезпечення для персональних комп'ютерів та ін. Але це значно збіднює суб'єкт-суб'єктні взаємодії, які виявляються опосередкованими комп'ютерною технікою. З огляду на це робиться висновок про необхідність розбудови віртуального інформаційного мережевого простору на засадах гуманізму, наповнення міжсуб'єктних віртуальних стосунків людяністю, людинолюбством.

РОЗДІЛ 4

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ

Динаміка соціально-економічних процесів в інформаційному суспільстві зумовлює актуальність проблеми інноваційного потенціалу нації як однієї з гарантій її стабільних позицій у світовому співтоваристві та успішного реагування на різні цивілізаційні виклики. Адже інноваційність – одна з домінуючих тенденцій сучасного суспільного розвитку. Під цим оглядом нова освітня парадигма все більше вибудовується на засадах збереження і розвитку творчого потенціалу людини, її спрямованості на самовизначення, готовності до сприймання і розв'язання нових завдань, активної життєдіяльності в соціальних умовах, що швидко змінюються. Тому серед злободенних питань педагогіки пріоритетними виявляються проблеми педагогічної інноватики як складової загальної інноватики, яка досліджує основні засади теорії педагогічних інноваційних процесів.

Педагогічна інноватика розглядається в науковій літературі як вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій [103, с. 64]. Більшість дослідників вважає, що структура інноваційного навчання якнайкраще відповідає характеру новітніх соціальних процесів, однією з особливостей розгортання яких є відкрита перспектива. З огляду на це інноваційне навчання і виховання, на відміну від їх традиційних форм, які реалізовувалось «у сучасному, виходячи з минулого» [41, с. 83], тяжіє до контексту сьогодення, орієнтуючись на майбутнє.

Педагогічна інноватика полягає в постійному пошуку і впровадженні нових максимально ефективних технологій навчання й виховання. Їх наслідком має бути формування високоадаптованої до змінних умов, активної, діяльної, творчої особистості, котра вміє не тільки аналізувати, але й долати будь-які труднощі. Бо така особистість ще в юному віці з

допомогою вчителя пізнала, створила себе, навчилася володіти собою. Орієнтація на нове, пошук і впровадження нового – не самоціль педагогічної інноватики. Передусім вона спрямована на забезпечення адекватності навчально-виховного процесу і його результатів вимогам суспільства. В соціумі, який динамічно змінюється, педагогічна інноватика спонукає до постійного оновлення змісту і форм навчання й виховання, максимально уважного і водночас критичного ставлення до всього нового.

Наявність інноваційних процесів у системі освіти свідчить про якісно новий етап взаємодії й розвитку науково-педагогічної і педагогічної творчості та процесів застосування її результатів. Для цього періоду характерною є тенденція до ліквідації розриву між процесами створення педагогічних новацій і процесами їх сприйняття, адекватного оцінювання, освоєння та застосування, а також до подолання суперечності між стихійністю цих процесів і можливістю та необхідністю свідомого управління ними. Педагогічна інноватика відповідно до особливостей інноваційних процесів охоплює такі теоретичні блоки понять і принципів: створення нового в системі освіти та педагогічної науки; сприйняття нового соціально-педагогічним співтовариством; застосування педагогічних новацій, а також систему рекомендацій для теоретиків і практиків щодо пізнання інноваційних освітніх процесів та управління ними [151].

В педагогічній інноватиці останнім часом усе більшого поширення набуває педагогічний дискурс як системна технологія, яка покликана вдосконалювати педагогічний процес навчального закладу. Саме розгортання такого дискурсу зумовлює теоретико-методологічну перспективу дослідження цієї нової технології навчання учнівської і студентської молоді. Адже він орієнтує на перехід від монологічного і позаконтекстуального розгортання теоретичної рефлексії до організації конструктивної та відповідальної комунікації і між самими дослідниками наявної теоретичної проблеми, і між тими, хто намагається розв'язати її практичним шляхом. Притому слід мати на увазі, що «в неозорій множині різних визначень

концепту «дискурс» немає і не передбачається такого його визначення, котре можна було б вважати єдино правильним [341, с. 20]». Дискурс – це єдність мовленнєвої практики (діалогу, полілогу, інтеракції між його учасниками) і контексту (середовища, місця, топосу) її розгортання, зустрічі та взаємодії його учасників – членів якогось мовного (фахового, ідеологічного, творчого, конфесійного тощо) співтовариства. Як зазначають вітчизняні філософи, в межах дискурс-аналізу будь-який дискурс – це водночас і лінгвістичний, і соціокультурний феномен. Такий дискурс виникає та еволюціонує в соціумі, культурі, життєвому світі людини. Він здатний не тільки відчувати на собі вплив соціокультурного середовища, але й чинити на нього зворотний активний вплив. Цей вплив дискурсу на соціум може бути і позитивним, і негативним, і навіть згубним для самого соціуму [183, с. 26].

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що впровадження методології педагогічного дискурсу в процесі навчання й виховання особистості орієнтує на «реконструкцію» наявних форм філософсько-педагогічної рефлексії, їх нове «прочитання», тлумачення, виявлення їхніх «перетинів», «зустрічей», розбіжностей, а також створення сучасних дискурсів навчання. Дискурс також робить необхідним порівняння філософських конструктів духовності з її соціокультурними репрезентаціями, врахування соціокультурних передумов та вимог щодо духовності особистості. Врешті-решт, дискурс зумовлює й особливу відповідальність його учасників за те, які саме виховні, освітні, соціокультурні впливи можуть мати ініційовані ними конструкти і програми [125].

Інтерес до впровадження педагогічного дискурсу викликаний саме тим, що характер міркувань залежить від мови як семантичної системи, активізованої у вимовляннях. Побудова логічних теорій дискурсу яскраво демонструє місце і роль логіки в педагогічній взаємодії. Логічні теорії взаємодії якраз і з'явилися як теорії дискурсу. Необхідність пов'язувати пояснення взаємодії з демонстрацією умов і правил раціонального дискурсу зумовлена комунікативним характером походження правил поведінки. До

умов дискурсу, серед інших, належать інтенціональні ментальні стани та доінтенціональний фон здібностей комунікантів. Під час дискурсу зміст цих станів може значною мірою змінюватися. До фонових умов дискурсу, як зазначає В.Навроцький, належить, наприклад, здатність утворювати і вживати мову. Опис тих умов, за яких відбувається реалізація цієї здатності, є фундаментальною передумовою аналізу міркувань, з яких складається комунікація [223, с. 134-135].

Отже, можна стверджувати, що педагогічний дискурс попередньо може бути витлумачений як педагогічне спілкування, сутність якого полягає в комунікативній взаємодії педагога з учнями, батьками, колегами та ін. Він спрямований на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності, обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також на задоволення потреб особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі тощо [124, с. 114-115]. Отже, педагогічний дискурс – складний, багатоплановий процес установа й розвитку контактів між людьми, породжений необхідністю спільної діяльності. Він охоплює обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприймання й розуміння іншої людини і забезпечує передавання вихованцям через педагога людської культури, знань, ціннісних орієнтацій. Як різновид творчої діяльності педагогічне спілкування проявляється під час пізнання педагогом учнів і студентів та проступає в організації безпосереднього впливу на них, в управлінні власною поведінкою, організації процесу взаємовідносин.

Педагогічне спілкування – поліфункціональне явище, яке забезпечує обмін інформацією, співпереживання, пізнання особистості, самоутвердження, продуктивну взаємодію. Обмін інформацією і ставлення співрозмовників один до одного визначає комунікативний аспект спілкування, пізнання особистості й самоутвердження – перцептивний, організація взаємодії – інтерактивний.

Педагогічне спілкування допомагає педагогові під час навчання й поза ним організувати взаємодію з тими, хто навчається, як цілісний процес. Не обмежуючись лише інформаційною функцією, таке спілкування створює умови для обміну ставленнями, переживаннями, допомагає самоствердженню особистості в колективі, забезпечує співробітництво і співтворчість в академічному колективі. За статусом педагог і вихованці діють з різних позицій: наставник організовує взаємодію, той, хто навчається, сприймаючи його дії, залучається до неї. Для того щоб вихованець став активним співучасником педагогічного процесу, необхідно забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків, який полягає в рівності психологічних позицій, обопільній гуманістичній спрямованості, взаємопроникненні їх у світ почуттів і переживань, готовності до прийняття аргументів співрозмовника, активній взаємодії з ним.

Головними ознаками педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному рівні, підкреслює Г.Чанишева, є особистісна орієнтація співрозмовників (здатність бачити й розуміти співрозмовника), рівність психологічних позицій співбесідників (недопустимість домінування педагога в спілкуванні), проникнення в світ почуттів і переживань, готовність прийняти погляди співрозмовника (спілкування за законами взаємної довіри, коли партнери вслухаються, поділяють почуття один одного, співпереживають), нестандартні прийоми спілкування (відхід від суто рольової позиції ментора) [384, с. 149]. Отже, педагогічне спілкування – це когнітивний феномен, який розгортається в педагогічному дискурсі.

На думку А.Ішмуратова, серед механізмів міркування і структур показників, які використовуються під час аналізу дискурсу, особливе місце посідає «значення того, хто говорить», тобто те, що він має на увазі, здійснюючи вимовляння. Значення того, хто говорить, – підстава значення вимовляння. Таким значенням у випадку взаємодії є різновид інтенцій – комунікативна інтенція, орієнтована на координацію дій партнерів. Тобто, той, хто говорить, має інтенцію, щоб той, хто слухає, набув певного

ментального стану. Наприклад, віру в те, що він розпізнав інтенцію того, хто говорить [125, с. 172-173]. Крім того, у теорії дискурсу фундаментальними одиницями комунікації вважаються акти, що сигналізують. Вони здійснюють когнітивні діяння, виступаючи засадами для формування в адресатів належних вір. Реалізація наміру того індивіда, який сигналізує, формування деякої віри в того, кому призначено повідомлення, відбувається за допомогою повідомлення умов істинності висловлювань, котрі передають інформацію [130, с. 7-8].

Структурно-когнітивний аспект внутрішнього світу індивіда, або його когнітивний світ репрезентують три складові – когнітивна структура, когнітивні цінності та когнітивне оточення, яке формується за умови координації учасниками взаємодії власних переконань. Комунікація виявляється наслідком когнітивних діянь, котрі здійснюються індивідами за допомогою повідомлень один одному певних елементів особистих когнітивних світів. Зовнішньому мовному діалогові передують або відбуваються паралельно з ним «діалог» когнітивних світів. Отже, постає декотрою когнітивною подією – зміною когнітивних світів його учасників. Наслідком зміни є загальний «когнітивний контекст», стосовно якого й можливе розуміння індивідами один одного в процесі дискурсу. Під цим оглядом педагогічний дискурс постає вагомою складовою педагогічного спілкування.

В контексті наведеного слід визначити місце педагогічного дискурсу в системі педагогічних освітніх технологій. Складність і багатогранність педагогічної діяльності є своєрідним чинником, який відкриває простір для багатьох педагогічних технологій, динаміка продукування яких постійно зростає. Широкий спектр та багатоваріантність педагогічних технологій зумовлюють необхідність їх класифікації. Найбільш досконалою серед багатьох наявних вважають класифікацію, за якою педагогічні технології згруповано за різними системними й інструментально значущими ознаками [267, с. 29]. Згідно з такою систематизацією серед педагогічних технологій можна виокремити:

1) за рівнем застосування: загальнопедагогічні (стосуються загальних засад освітніх процесів), предметні (призначені для вдосконалення викладання окремих предметів), локальні та модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ) технології;

2) за провідним чинником психічного розвитку: біогенні (провідна роль належить біологічним складовим), соціогенні (переважають соціальні фактори), психогенні (провідна роль належить психічним агентам) технології;

3) за філософсько-методологічною основою: матеріалістичні й ідеалістичні, діалектичні й метафізичні, наукові та релігійні, гуманістичні й антигуманістичні, антропософські та теософські технології, а також технології вільного виховання й примусу та ін.;

4) за науковою концепцією засвоєння досвіду: асоціативно-рефлекторні (в основу покладено теорію формування понять), біхевіористські (за основу обрано теорію навчання), розвивальні (ґрунтуються на теорії розвитку здібностей), сугестивні (засновані на навіюванні), нейролінгвістичні (засновані на нейролінгвістичному програмуванні); гештальттехнології (спираються на психотерапевтичний вплив) технології;

5) за ставленням до дитини: авторитарні (тримаються на чіткій надмірній регламентації), дидактоцентристські (центровані на навчанні), особистісно-орієнтовані (гуманно-особистісні, співробітництва, вільного виховання) технології;

б) за орієнтацією на особистісні структури: інформаційні (формування знань, умінь, навичок), операційні (вироблення способів розумових дій), емоційно-художні й емоційно-моральні (розвиток сфери естетичних і моральних взаємин), технології саморозвитку (формування механізмів самоуправління особистості), евристичні (виховання творчих здібностей), прикладні (розвиток дієво-практичної сфери) технології;

7) за типом організації та управління пізнавальною діяльністю: структурно-логічні технології навчання (поетапне формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики й оцінювання одержаних результатів), інтеграційні (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання), ігрові (ігрова форма взаємодії педагога з дітьми, яка сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на підставі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету) технології. В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін. До організаційно-управлінських також належать комп'ютерні (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на підставі взаємодії «вчитель – комп'ютер – учень» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших навчальних програм); діалогові (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «учень – учитель», «учитель – автор», «учень – автор» та ін.), тренінгові (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій та способів розв'язання типових завдань у процесі навчання, тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських задач) технології [97, с. 72-75].

Вихідний матеріал для розробки технології – це насамперед різні теорії і концепції. Багато педагогічних технологій узasadничені такими концепціями засвоєння соціального досвіду, як [229; 388]:

1) асоціативно-рефлекторного навчання, у межах якого розроблена теорія формування понять;

2) теорія поетапного формування розумових дій, згідно з якою розумовий розвиток (як і засвоєння знань, умінь, навичок) відбувається

поетапно, зі спрямуванням від «матеріальної» (зовнішньої) діяльності до внутрішнього розумового плану;

3) сугестопедична концепція навчання, яка обґрунтовує комплексне використання з навчальною метою вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання), що сприяє надзапам'ятовуванню;

4) теорія нейролінгвістичного програмування, котра розглядає процес навчання як рух інформації через нервову систему людини;

5) теорії змістовного узагальнення, котра спирається на гіпотезу про провідну роль теоретичного знання в формуванні інтелекту індивіда.

Різні технології можуть вибудовуватися незалежно від обраної кількості теорій навчання. Наприклад, лише одна асоціативно-рефлекторна психологічна теорія породила такі варіантні технології навчання, які по-різному поєднують слово і наочність. Теорія проблемного навчання покладена в основу технологій, котрі розвивають творчі здібності, пізнавальну активність, інтерес, самостійність особистості. Водночас побудова на одній теорії або концепції кількох технологій навчання не є свідченням їх ідентичності. Вони завжди відрізняються за кількісними і якісними параметрами. Відтак можна стверджувати, що педагогічний дискурс може бути зарахований одночасно до загально-педагогічних, структурно-логічних та інтеграційних технологій навчання, узагальненого на педагогічному спілкуванні як провідній професійно-педагогічній комунікації.

У науковій літературі дискурс іноді розглядається як дискусія, яка здійснюється шляхом логічних міркувань незалежно мислячих суб'єктів [222; 375]. З огляду на зміст дискурсу, можна припустити, що педагогічний дискурс забезпечує цілу низку процесів мислення, а саме:

- порівняння логічно вивірених суджень усіма суб'єктами навчального процесу;
- аргументацію суджень і пропозицій;
- високу раціональність діалогу педагога з тими, хто навчається.

На користь такого міркування свідчить те, що під час простої дискусії мислення й розуміння розглядаються як когнітивний процес усвідомлення, осягнення, тлумачення змісту, значення, смислу чого-небудь [190, с. 116]. Діагностується таке мислення переважно за наслідком (здебільшого випадковим), а не за процесом. Притому останній спеціально не організується. У підсумку правильне, повне, глибоке розуміння постає швидше винятком, ніж правилом, а тому формувати повноцінні поняття й розуміння під час дискусії вдається нечасто.

Дискурс, головним чином, звернений до формально-логічного мислення [98]. Його специфіка полягає у вичленовуванні в певній одноцілості спочатку окремих елементів (своєрідних «атомів»), а далі – законів їхньої взаємодії. Такий спосіб міркування широко використовується в природничих науках. До істотних результатів його застосування призводить насамперед у математичних дисциплінах. Прикметно, що найбільше великих відкриттів в царині природознавства було одержано саме за допомогою формально-логічного мислення, яким послуговувалися ще Демокрит і Аристотель.

Слід додати, що різновидом формально-логічного є емпіричне (яке, за Кантом, здійснюється на підставі розсудку) мислення. Воно спрямоване на групування і класифікацію зовні формальних, але таких, котрі сприймаються чуттєво, характеристиках об'єктів. Як зазначає І.Каплунович, розум дозволяє шляхом порівняння предметів виявляти в них щось подібне, однакове, загальне. А відтак, позначаючи це загальне словом, відокремлювати (абстрагувати) його від інших властивостей предметів і створювати завдяки цьому емпіричне поняття [129, с. 42].

Однак можливості емпіричного мислення мають свої межі. З одного боку, це відбувається в ситуації аналізу цілісного мислення. Адже нероздільні процеси мислення настільки тісно переплетені, що відокремити їх один від одного неможливо.

З другого боку, формально-логічне мислення не дозволяє вийти за межі емпіричного, розсудкового мислення і проникнути в глибинні пласти, в сутність предмета через нерозуміння цієї сутності. Воно лише за певного збігу обставин спроможне розкрити загальні підвалини об'єкта, його внутрішні зв'язки, які виходять за межі чуттєвого пізнання, та диференціювати зовні формально подібне й генетично вихідне, загальне [1]. Проте як не є, а формально-логічне мислення відіграє в дискурсі значну роль, дозволяючи впорядковувати предметне пізнання.

Отже, застосовуючи педагогічний дискурс як сучасну технологію навчання, необхідно вимагати від учнів і студентів знання не суб'єктивних характеристик того або того поняття, а його об'єктивних ознак і властивостей, притаманних усім об'єктам певного класу. Їх, як правило, небагато, і вони обов'язково відображені у визначеннях, які містяться в словниках і підручниках. Відтак, якщо вчитель або викладач вимагають від учня чи студента відтворення змісту об'єкта, необхідно як критерії вибирати ті його характеристики, котрі є істотними не суб'єктивно (наприклад, з погляду педагога), а об'єктивно.

Зазначені вище дидактичні труднощі та проблеми усуваються шляхом опертя на діалектичне, теоретичне, раціональне мислення, методологічні засади якого були закладені ще Г.Гегелем. На відміну від формально-логічного, діалектичне мислення дозволяє розкривати генетично вихідне, загальне відношення системи, предметів, що розвиваються, виявляє їх сутнісні характеристики. Завдяки такому підходові можна простежити походження часткових і одиничних особливостей системи з генетично вихідного, загального відношення. А далі на підставі мисленнєвої діяльності будувати цю систему, розкриваючи її розмаїті конкретні й загальні можливості [88, с. 80-81]. Цілісно й найбільш повно такий спосіб мислення формується в суб'єктів навчання внаслідок запровадження концепції розвиваючої освіти Д.Ельконіна – В.Давидова. Однак оволодіти таким

способом мислення можна й під час психологічно грамотно та коректно організованого процесу традиційного навчання.

Порівняння логічно вивіренних суджень шляхом їх уподібнення й розрізнення в педагогічному дискурсі визначає його основну форму і процес – поняття та розуміння. Це здійснюється не за допомогою констатації певних компонентів, які містяться в судженнях шляхом їх розгортання в часі й просторі [362]. В межах раціонального мислення поняття розглядається як наявність (в аспекті володіння) особливої раціональної дії – акту відтворення або побудови об'єкта. Як зазначає І.Каплунович, розуміння – це уявне відтворення об'єктивного процесу виникнення та формування предмета цілеспрямованої діяльності й мислення [129, с. 44]. З огляду на це у тих, хто навчається, необхідно формувати вміння відтворювати об'єкт у матеріальному та ідеальному аспектах. А таке формування здійснюється шляхом спеціального оволодіння подібним умінням.

У логіко-гносеологічній площині явище вважається зрозумілим учневі або студенту, якщо під час його відтворення вони спираються на адекватні концепції існування й функціонування цього явища. В епістемології за критерій розуміння обирається наявність взаємного зв'язку і впровадження нової інформації у контекст суб'єктивного досвіду індивіда. З погляду логіки, зрозуміти – вміти встановлювати істинність або хибність положень, які передусім засвоюються, та опанувати логічними операціями інкорпорації нової інформації в більш широку, загальну, логічно повну, незалежну й несуперечливу систему знань. У процесі розуміння варто поєднати логічний підхід із семантичним, сутність якого полягає у встановленні гомоморфних стосунків між власними уявленнями та уявленнями іншого суб'єкта (вчителя, співрозмовника), а також лінгвістичним аспектом розуміння, який ґрунтується на здатності реконструювання зовнішньої формальної структури висловлювання відповідно до внутрішніх закономірностей трансформації мови. В цьому випадку можна стверджувати, що побудова комунікації на підставі логічно вивіренних суджень постає першоосновою розуміння учнем

або студентом навчальної інформації як релевантно-необхідної умови педагогічного дискурсу [88].

В контексті формально-логічної складової педагогічного дискурсу важливою виявляється доказовість суджень і пропозицій, які розгортаються в процесі діалогу педагога з тим, хто навчається. Доведення полягає у встановленні істини, підтвердженні або спростуванні сформульованих тверджень теоретичними аргументами за допомогою порівняння, дедукції, індукції, аналогії. Аргументи доведення виявляються переконливими тоді, коли висновки послідовно виводяться один з одного з урахуванням законів і правил логічного мислення. Притому доведення постає логічною операцією обґрунтування істинності будь-якого судження за допомогою інших істинних і зв'язаних з ним суджень.

З погляду педагогічного впливу доказовість суджень і пропозицій формує впевненість учасників дискурсу, яка підвищує ефективність процесу навчання. Треба мати на увазі, що вплив особистості по-різному позначається на ефективності повідомлення. Особистість комунікатора (педагога) не впливає на розуміння і запам'ятовування повідомлення адресатом (учнем або студентом). Навпаки, якщо педагог – авторитетна особа, то аргументація на користь висловленої ним думки гірше запам'ятовується і засвоюється тими, хто навчається. Адже авторитетові педагога довіряють, а тому немає потреби відстежувати аргументованість процесу його мислення [371].

Під впливом доведення обґрунтованих суджень у людини формуються переконання, які можуть бути істинними (такими, що відповідають реаліям, виникають на підставі позитивних поглядів, життєвого досвіду індивіда та його оточення) або хибними (узасадниченими негативними поглядами, психологічними установками). Для подолання хибних переконань тих, хто навчається, педагогові потрібно докласти значних зусиль, спрямованих на формування суспільно значущих поглядів, нагромадження ціннісного індивідуального життєвого досвіду, спростування переконань, які суперечать загальнолюдським.

Переконання – це і система знань, поглядів та норм поведінки, і засіб їх формування. З їх допомогою виникають нові істинні погляди й установки, а також змінюються вже наявні хибні. Отже, переконання – засада впевненості, яка є психічним станом особистості, котра впливає на сприйняття й засвоєння інформації. Остання в системі педагогічних практик найбільш ефективно реалізується в таких формах переконання, як диспут, дискусія, бесіда, розповідь, особистий приклад [391].

Посилаючись на впевненість учасників діалогу можна вважати, що педагогічний дискурс також може ефективно впливати на процес навчання особистості. Інструмент формування впевненості – це насамперед логіка доведення, яке складається з тези (думки, яку необхідно довести), аргументів (тверджень, фактів, за допомогою яких обґрунтовують думку) і демонстрації (механізму аналізу різних тверджень, фактів тощо). Формування психологічної упевненості й ефективність дискурсу має залежати від особливостей ситуації, аудиторії та проблеми для обговорення.

З огляду на педагогічний дискурс слід зазначити, що порядок конструювання доказовості суджень може бути кульмінаційним (найсильніші аргументи наводять наприкінці), антикульмінаційним (повідомлення починається із сильного аргументу) та серединним (сильні аргументи використовуються всередині повідомлення) [361]. Практика свідчить, що кульмінаційний і зворотний порядок забезпечують кращі результати, ніж серединний. Однак за будь-якого підходу необхідно враховувати змістовий аспект повідомлення та установки учнів і студентів. Якщо вони не дуже зацікавлені предметом інформації, то з метою стимулювання інтересу та уваги найвагомші аргументи доцільніше викласти на початку повідомлення. За високої зацікавленості темою розмови промовисті аргументи викладають наприкінці повідомлення. Як свідчить досвід, послаблення аргументації може дещо розчарувати аудиторію [1]. Дбаючи про оптимальне використання основної ідеї в повідомленні, варто враховувати ефект кінця: аргументи, розміщені на початку і наприкінці

повідомлення, краще сприймаються, запам'ятовуються, осмислюються ніж ті, які наводяться всередині. Тому основну ідею, думку, котру мають зафіксувати у власній свідомості слухачі, доречно викладати на початку комунікації. Бажано до неї звернутися і наприкінці спілкування, використавши нові аргументи під час доведення.

Крім того, в процесі переконуючої комунікації упевненість формується завдяки навіюванню – психологічного впливу, який частково або повністю не усвідомлюється учасниками педагогічного дискурсу. Здебільшого таке навіювання розраховане на некритичне сприйняття слів, думок того, хто їх висловлює. Під час навіювання вдаються до команд, наказів, настанов, натяків, схвалення, осуду тощо. Водночас намагаються не досягти згоди, а лише забезпечити сприйняття інформації, котра містить висновок, якого людина має дійти [371].

На ефективність навіювання впливають атмосфера, в якій воно відбувається, ставлення педагога до вихованців і навпаки, вихованців до наставника, врахування вікових особливостей, індивідуальних якостей і психічного стану тих, хто навчається, володіння педагогом технікою навіювання, створення умов для реалізації спричинених навіюванням якостей. Найбільш поширені різновиди навіювання – передбачене (навмисне) і непередбачене (ненавмисне), позитивне і негативне, етичне і неетичне, відкрите (мета навіювання збігається з формою) і закрите (мета впливу прихована). Наприклад, застосовуючи навмисне навіювання, педагог знає кому й що він хоче нав'язати та належним чином добирає прийоми впливу. За ненавмисного навіювання він не ставить перед собою якоїсь особливої мети, проте своїми словами і діями навіює підлеглим стан, який спонукає їх до відповідного вчинку.

Не применшуючи важливості й актуальності зазначених вище аспектів формування впевненості учасників дискурсу, слід звернути увагу на високий ступінь раціональності його технологічної складової. Під раціональністю педагогічного дискурсу мається на увазі умовна сукупність правил, норм,

стандартів, еталонів духовної і матеріальної діяльності, а також усталених цінностей, які однозначно тлумачаться всіма членами певної спільноти [370, с. 405].

Раціональний аспект педагогічного дискурсу полягає в тому, що всупереч простій дискусії, в якій часто переважають емоції, дискурс апелює до раціонального та долає емоційне саме завдяки раціональним засобам. У педагогічному дискурсі дискусія постає різновидом діалогу. Під час педагогічного діалогу викладач обирає позицію співрозмовника, який як джерело інформації і лідер спілкування не лише визнає право співрозмовника на помилки, на власне ставлення до діяльності як партнера в спілкуванні, але й стимулює його самостійність у судженнях. Він повинен вміло реалізовувати суб'єкт-суб'єктні стосунки, забезпечуючи двосторонню активність у взаємодії, цілеспрямовано передавати ініціативу співбесідникові, викликати його спонтанні реакції, дбати про єдність учасників діалогу, знаходячи спільне поле взаємодії і створюючи почуття «ми», орієнтуватися на відповіді співрозмовника, продовжувати його думки, а не відкидати їх, доцільно застосовувати поради, активізуючи зацікавленість у них та ін.

Дослідники зазначають, що особистісна рівність у діалогічному спілкуванні передбачає різні позиції його учасників [221; 391]. Зокрема, учень або студент перебувають у колі власних потреб, діють задля їх задоволення, намагаючись самоутвердитися, пізнати нове тощо. Щодо педагога, то він переважно зосереджує зусилля на потребах вихованців. За такого спілкування в центр уваги наставника потрапляє особистість співрозмовника, його мета, мотиви, кут зору, рівень підготовки до діяльності [221]. Зосередженість на співрозмовникові передбачає готовність змінювати свої наміри, думки відповідно до зустрічних реакцій. Не менш важлива в цьому процесі уява, яка дозволяє побачити себе на місці співрозмовника, з'ясувати, наскільки зрозумілою буде для нього змістовна сторона діалогу. Водночас у діалогічному спілкуванні міжособистісне розуміння значною

мірою реалізується за допомогою емоційної сфери, оскільки почуття, співчуття і співпереживання допомагають зрозуміти інших людей. В педагогічній практиці почуття іншого повинні сприйматися як власні. Тому здатність до емоційного відгуку – необхідний компонент педагогічного спілкування і специфічний засіб пізнання людини людиною.

Для дискусії, як форми педагогічного діалогу притаманна персоніфікована манера висловлювання на кшталт «Я вважаю», «Я гадаю», «Я хочу порадити вам». Згідно з її вимогами діалог повинен мати відкриту позицію. Вона передбачає подання інформації від першої особи, звертання педагога та учнів або студентів до особистого досвіду, висловлювання не лише думки, але й ставлення до неї. Усе це разом з іншими чинниками зумовлює педагогічну взаємодію. Побіжно існує і поліфонія такої взаємодії. Це означає, що кожний учасник комунікації повинен мати можливість викласти власну позицію, шукати рішення в процесі взаємодії з урахуванням усіх наявних думок. За таких умов неможливе монологічне спілкування, яке репрезентує лише думку педагога. В дискусії з учнями й студентами поліфонія реалізується у формі розвиваючої допомоги, надавши яку учитель чи викладач не розв'язує проблеми, а відкриває тим, хто навчається, простір для власних зусиль, праці душі [192]. Ще однією особливістю дискусії є двоплановість позиції педагога в спілкуванні. Під час спілкування він провадить діалог не лише з партнером, але й із самим собою, аналізує ефективність втілення власного задуму, що сприяє збереженню його ініціативи протягом контактування.

Дискусія пов'язана з необхідністю подолання бар'єрів діалогічної взаємодії – перешкод, які заважають реалізації діалогу між партнерами. Серед них – ситуаційні бар'єри діалогічної взаємодії (відокремленість партнерів у просторі), контрсугестивні бар'єри діалогічної взаємодії (недовіра, егоцентризм), тезаурусні бар'єри діалогічної взаємодії (безкультурність, низький рівень інтелектуального розвитку), інтеракційні

бар'єри діалогічної взаємодії (невміння планувати й організовувати колективну взаємодію) та ін. [391].

Отже, емоційно-психологічний вплив залишається під час дискусії доволі істотним, що певною мірою послаблює педагогічний вплив педагога на учнів і студентів. Всупереч цьому в педагогічному дискурсі акцент робиться на раціональному чинникові. Раціональне пов'язане із когнітивними аспектами внутрішнього світу індивіда, або його когнітивним світом. Воно репрезентоване трьома компонентами – когнітивною структурою, когнітивними цінностями та когнітивним оточенням, яке формується тоді, коли учасники взаємодії координують свої переконання [223]. Відтак раціональне в комунікації виявляється наслідком когнітивних дій, котрі здійснюються індивідами за допомогою повідомлень один одному певних елементів власних когнітивних світів. Тому раціональна комунікація окреслюється як якась когнітивна подія – зміна когнітивних світів його учасників. Наслідком зміни є загальний «когнітивний контекст», стосовно якого й можливе розуміння індивідами один одного.

Аналіз когнітивних світів – одна з передумов побудови теоретико-ігрової схеми взаємодії під час дискурсу. У її межах взаємодія постає грою, в якій відбувається взаємна координація намірів. Акцент робиться саме на тому, що гра відбувається відповідно до когнітивних структур: процеси інтерпретації кожного моменту гри націлені на пошуки загальної для «гравців» схеми, в термінах якої координуються взаємні очікування і припущення про внутрішні когнітивні структури [125]. З огляду на це, логіко-когнітивна модель дискурсу ґрунтується на формальній репрезентації внутрішніх світів суб'єктів комунікації.

Отже, узагальнюючи, можна зробити попередній висновок: теоретичною засадою педагогічного дискурсу є логіко-когнітивна концепція раціональності як оцінки суджень його учасників. Відповідно до неї така оцінка суджень передбачає, що вона відбулася внаслідок певного практичного міркування, котре є схемою внутрішнього уявлення, що

детермінує зовнішню діяльність [334]. Принагідно логіко-когнітивна модель раціональності як оцінки дії учасників дискурсу може бути застосована для аналізу логічних міркувань, які використовуються в процесі дискурсу.

Раціональне мислення здатне узагальнювати безліч однакових предметів, виділяти найважливіші властивості, розкривати закономірні зв'язки, відображати дійсність в узагальнених образах шляхом оцінки. Як підкреслює О.Білокобильський, особливостями раціонального мислення є: по-перше, те, що мислення відображає дійсність в узагальнених образах [26, с. 150-151]. Раціональне мислення абстрагується від одиничного (окремого), виділяє в предметі загальне, що повторюється, істотне. Узагальнюючи одержані знання, учні й студенти шляхом раціонального мислення відкривають закони природи, суспільства і пізнання, проникають в сутність явища, встановлюють закономірний зв'язок між ними.

По-друге, те, що мислення – це процес опосередкованого відображення дійсності. За допомогою живого споглядання людина відтворює лише те, що безпосередньо впливає на органи чуття. Завдяки раціональному мисленню вона одержує нові знання не безпосередньо, а на підставі вже наявних знань, тобто опосередковано. Знання, отримане з уже наявних знань, без звернення в кожному конкретному випадку до досвіду, до практики, є вивідним, а сам процес його одержання – виведенням, або виводом. Одержання нових знань шляхом виведення широко застосовується у педагогічному дискурсі. Крім того, раціональне мислення міцно пов'язане з мовою. Яка б думка не виникла у людини, вона може існувати лише на підставі мовного процесу та реалізуватися в словах і реченнях.

По-третє, раціональне мислення – процес активного відображення дійсності. Активність притаманна процесу пізнання загалом. Але насамперед – раціональному мисленню. Створюючи абстракції, людина перетворює знання про предмети дійсності, відволікається від них, оперує ідеальними образами, відтворюючи їх не тільки засобами природної мови, але й символами формалізованої мови, яка відіграє особливу роль в сучасній

науці. Отже, узагальнений і опосередкований характер відображення дійсності, безперервний зв'язок з мовою, активний характер відображення – це основні особливості раціонального мислення, які проявляються в педагогічному дискурсі [403].

Раціональність такого дискурсу розкривається в об'єктивно-педагогічних прийомах і суб'єктивно-особистісних способах розвитку процесу розуміння. Саме цей аспект і є найбільш актуальним для тих педагогів, які розглядають розуміння учнем або студентом навчальної інформації як релевантно-необхідної умови процесу навчання. Адже незрозуміла думка виявляється лише гадкою. Усвідомленість – один з найважливіших дидактичних принципів педагогіки. У будь-якого педагога, стурбованого якістю своєї роботи, постійно виникають питання, пов'язані з критеріями і рівнями засвоєння й розуміння навчального матеріалу та їхнього забезпечення.

Під цим оглядом у структурі педагогічного дискурсу можна виразити такі складові, як порівняння логічно-вивірених суджень, їх доказовість, а також висока раціональність технологій спілкування.

Сучасний розвиток інноваційних процесів в освіті – об'єктивна закономірність, яка зумовлюється інтенсивним розвитком інформаційних технологій в усіх сферах людського буття, оновленням змісту філософії сучасної освіти, гуманістично орієнтованим характером взаємодії учасників навчально-виховного процесу, необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості вихованця, готовності до сприйняття й активної діяльності в нових соціально-економічних умовах. З огляду на це винятково важливого значення набуває проблема реалізації педагогічного дискурсу в педагогічній практиці.

Інноваційна педагогічна діяльність як особливий різновид творчої діяльності спрямована на оновлення системи освіти. Вона є наслідком активності людини не стільки як пристосування до зовнішнього середовища,

скільки як зміни його відповідно до особистих і суспільних потреб та інтересів. Інноваційна педагогічна діяльність – складний і багатоплановий феномен. За змістом вона є процесом взаємодії індивідів, спрямованим на розвиток і перетворення їх знань, переведення їх в якісно новий стан. Водночас інноваційна педагогічна діяльність – це системна діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів одержання інформації; особливий вид творчої діяльності, яка об'єднує різні операції й дії, спрямовані на одержання нових знань, технологій та систем [103, с. 64].

Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є нововведення, котрі позитивно змінюють систему освіти, зумовлюють її розвиток і вирізняються як нові або вдосконалені. Педагогічна діяльність завжди орієнтується на певний зміст, тобто на знання, які слід здобути під час навчання, та на якості особистості, котрі необхідно виховати. Залежно від домінуючих цінностей, педагогічна діяльність в освітніх перетвореннях може мати формуючий (традиційний) або розвивальний (гуманістичний) характер. У сучасній педагогіці цільові, змістовні та процесуальні особливості педагогічного дискурсу як інноваційної освітньої технології моделюються передусім на підставі гуманістично орієнтованих педагогічних ідей і технологій. Вони спрямовані на актуалізацію освітніх потреб особистості, яка зростає й розвивається [327].

Отже, педагогічний дискурс як інноваційна педагогічна діяльність може здійснюватися не тільки в традиційних навчальних закладах (дошкільних установах, школах), але й у закладах нового типу. Проте треба мати на увазі, що в традиційних та інноваційних закладах впровадження новітніх технологій здебільшого здійснюється емпіричним шляхом, тобто шляхом спроб і помилок. Як зазначає Р.Бужнікова, в закладах нового типу інноваційна діяльність виконує стабілізаційну (закріплення і збереження створеного раніше) і пошукову (спрямовану на зміну стану системи) функції. Вони відображають різні, але взаємно пов'язані рівні педагогічної діяльності в процесі її саморозвитку – репродуктивний, або відтворюючий і

продуктивний, або творчий [41, с. 85]. Репродуктивна діяльність ґрунтується на відтворенні традиційних схем дій та спрямована на одержання запрограмованого результату відомими засобами. Продуктивна діяльність пов'язана з формулюванням нових цілей і їх досягненням за допомогою нових засобів.

Отже, особливістю педагогічного дискурсу є те, що він може бути зарахованим до продуктивної діяльності, оскільки серед його обов'язкових компонентів особливу роль відіграє творчість. Надбання світової і вітчизняної педагогіки, сучасні науково-педагогічні дослідження та практичний досвід багатьох поколінь педагогів переконують в обов'язковій наявності творчого елемента в педагогічному дискурсі. Специфіка педагогічної творчості полягає в тому, що її об'єктом і результатом є творення особистості, а не образу, як у мистецтві, або механізму, конструкції – у техніці. Педагогічний процес – це спільна творчість (співтворчість) педагога й вихованця в ситуації педагогічної взаємодії, під час якої відбувається перетворення людини [86].

Для педагогів, що працюють в інноваційному режимі, важливе значення має вивчення педагогічного досвіду як джерела інноваційної діяльності. Особливий інтерес вони виявляють до таких його різновидів, як передовий і новаторський педагогічний досвід. Тому іншою особливістю впровадження педагогічного дискурсу є відповідність критеріям передового педагогічного досвіду. До них належать насамперед актуальність як адекватність досвіду найбільш важливим на певному етапі проблемам навчання і виховання та новизна як наявність у теорії й практиці раніше не відомих знань, форм і методів діяльності. Вивчення педагогічного досвіду як джерела інноваційної діяльності спирається на результативність – підвищення рівня розвитку особистості в процесі застосування конкретного досвіду, оптимальне використання викладачем і тими, хто навчається, сил і часу для досягнення результату; стабільність – використання досвіду в діяльності інших педагогів протягом тривалого часу; раціональність –

досягнення високих результатів за рахунок розумної інтенсифікації зусиль, засобів і використання часу; перспективність – можливість творчого наслідування досвіду іншими педагогами [88].

Слід зазначити, що педагогічний дискурс як продукт творчого пошуку, експерименту педагогів-новаторів за певних умов може виявитися унікальним надбанням навчально-виховної системи. Цілеспрямованість, організованість такого продукту забезпечує система моделювання передового педагогічного досвіду. З огляду на це впровадження педагогічного дискурсу як моделювання передового педагогічного досвіду має пройти чотири етапи – власне моделювання, формування моделі, продукування і реалізації в практиці [97, с. 266-270].

На першому етапі науково обґрунтоване моделювання передового педагогічного досвіду передбачає діяльність учених-педагогів, працівників управління освітою, керівників освітніх закладів і методичних служб. На цьому етапі вчені-педагоги, працівники органів управління освітою, керівники навчальних закладів і методичних служб організують спільну діяльність щодо створення певної теоретичної моделі передового педагогічного досвіду, яка, крім педагогічної новизни, враховувала б належні морально-психологічні, науково-теоретичні, науково-методичні, правові фактори. Основними компонентами цього процесу є: визначення мети й завдання досвіду, що створюється; аналіз науково-теоретичних джерел та актуальної практики; визначення об'єкта; розроблення структури моделі досвіду, плану і методики впровадження, системи аналізу та контролю тощо. На цьому етапі має бути з'ясовано сутність, мету проєктованого досвіду, особливості проблем, які доведеться вирішувати, обсяг і терміни необхідних робіт.

Особливістю другого етапу формування моделі досвіду є створення за допомогою понять, схем, рекомендацій, алгоритму дій системи засобів педагогічної, управлінської, науково-методичної діяльності або окремих її елементів. Як правило, до структурних компонентів цієї системи належать

обґрунтування актуальності досвіду, його теоретична база, провідна ідея, технологія розгортання, прогнозовані результати. Наслідком такої роботи є бачення цілісної картини модельованого досвіду, а також теоретичне визначення його ефективності.

На третьому етапі продукування досвіду теоретичні положення моделі трансформуються в реальну педагогічну діяльність. Він найскладніший і найтриваліший, а тому найбільш часто розгортається за такою схемою: освоєння працівниками теоретичних знань для оволодіння новими засобами роботи, застосування запрограмованих способів діяльності, коригування діяльності учасників, виявлення специфічних засобів реалізації завдань, експертна оцінка досвіду. На завершенні етапу створення педагогічний досвід постає як цілісний, самодостатній феномен, аналіз і оцінка якого є передумовою для висновків про доцільність запровадження в педагогічну практику.

Впровадження в педагогічну практику створеного досвіду під час четвертого етапу відбувається в процесі реалізації системи науково-методичних і організаційних заходів, які забезпечують використання досвіду в масовій педагогічній практиці. Для цього важливо мати опис створеного досвіду і рекомендації щодо його впровадження.

Спираючись на певні наукові напрацювання слід зазначити, що як інновація педагогічний дискурс структурно охоплює зовнішні (мета, засоби досягнення, об'єкт впливу, суб'єкт діяльності, результат) і внутрішні (мотивація, зміст, операції) компоненти [45]. Як і будь-яка педагогічна діяльність, він виконує пізнавальну (гносеологічну), проектувальну (перспективне планування завдань і способів їх розв'язання), конструктивну (співпраця педагога і вихованців), комунікативну (взаємодія педагога з учнями, колегами), організаторську (поетапність дій педагога і вихованців) функції. Водночас для будь-якої інноваційної педагогічної діяльності особливістю її впровадження є обов'язкова наявність особистісного підходу,

творчий, дослідно-експериментальний характер, стійка мотивованість на пошук нового в організації навчально-виховного процесу.

Реалізація педагогічного дискурсу в систем інновацій може бути наслідком дії різних чинників. Часто до них зараховують невдоволеність методиками, наслідками праці педагогів, освоєння нових знань, особливо в суміжних сферах, осмислення і якісно нове бачення смисложиттєвих засад суспільства. Певною мірою цьому сприяє наявність ефективного зовнішнього організаційного впливу, тобто цілеспрямованого використання різних форм залучення педагога до інноваційної діяльності. До них належать: організація постійно діючого наукового семінару з найактуальніших проблем, над якими працюють педагоги навчального закладу; стажування педагогів у науково-дослідних інститутах і вищих навчальних закладах; педагогічні ради, «круглі столи», дискусії; ділові, евристичні ігри з метою генерування нових педагогічних ідей; творча діяльність педагогів у методичних об'єднаннях; участь у науково-практичних конференціях; узагальнення власного досвіду і досвіду колег; заняття на спеціальних курсах підвищення кваліфікації; самостійна дослідницька, творча робота над темою, проблемою; участь у колективній експериментально-дослідницькій роботі в межах спільної проблеми, над якою працюють педагоги навчального закладу [45].

Отже, впровадження педагогічного дискурсу в освітніх інноваціях зумовлене педагогічною діяльністю щодо оновлення навчальних закладів, розвитком освітніх систем, структурними та змістовними змінами в роботі освітньої системи загалом і навчальних закладів зокрема. За певних умов така реалізація педагогічного дискурсу постає як створення якісно нової педагогічної практики – авторського закладу або як радикальне реформування усієї освітньої системи.

Проте впровадження нової ідеї, проекту або технології часто наштовхується на різні перешкоди, які постають у формі антиінноваційних бар'єрів [331; 414], у формі виникаючого феномену опору змінам [379]. Тому ще однією особливістю реалізації педагогічного дискурсу в освітніх

інноваціях є подолання зовнішніх або внутрішніх перешкод, котрі заважають здійсненню інноваційної діяльності.

На думку О.Невмержицького, можна виокремити цілу низку зовнішніх бар'єрів. По-перше, це соціальні бар'єри, серед яких – несумісність нового з наявним досвідом і цінностями, усталеними в суспільстві, а також стереотипи мислення педагогічного співтовариства. По-друге, організаційні бар'єри як протидія керівних органів освіти втіленню нововведень та відсутність координаційних центрів з розроблення і впровадження педагогічних інновацій. По-третє, методичні бар'єри – брак методичного забезпечення нововведення, недостатня поінформованість у галузі педагогічної інноватики та ін. По-четверте, матеріально-технічні бар'єри пов'язані з навантаження педагогів, побутовими умовами, рівнем заробітної платні тощо [229].

До внутрішніх бар'єрів належать особистісні, або психологічні бар'єри, які приховують глибинні особистісно-професійні проблеми. Такі бар'єри – це психічні стани, котрі проявляються в неадекватній пасивності педагога, що заважає здійснювати інноваційну діяльність.

Опір інноваціям – проблемне явище. Він може виникати як пряма відмова від участі в інноваційній діяльності, імітація активності з одночасною демонстрацією того, що інновація не дає позитивних результатів тощо. Часто на шляху нового стає консервативний і стійкий до інновацій досвід роботи. Певні проблеми щодо цього пов'язані з особливостями мислення багатьох педагогів, які орієнтуються на здоровий глузд і побутові уявлення про свою професійну діяльність. Ці уявлення зводяться до висновку, що педагог повинен добре знати свою справу, а все інше – зайве. Заважають інноваціям також застарілі, консервативні інструкції, розпорядження й накази, намагання органів управління освітою все зарегламентувати та карати за будь-які відхилення від настанов. Щоб подолати всі ці бар'єри, педагогові часто доводиться не тільки виплекати,

осмислити, обґрунтувати інноваційну ідею, але й проявити громадянську мужність, щоб її реалізувати [384].

Особистісні бар'єри виникають під час спроби вийти за межі звичних способів розв'язання професійного завдання, надати перевагу іншому погляду іноді. Вони постають як внутрішні перепони у формі небажання, страху, невпевненості тощо, які заважають людині виконувати певну дію. Використовуючи їх для самозахисту, індивід зосереджується лише на тій зовнішній інформації, котра може бути ним засвоєна і не вноситиме розладу в його душевний стан. Однак такий захист усталеного уявлення про світ заважає творчому процесу, налаштованості на пізнання, осмислення, використання і творення нового.

Особистісні бар'єри – соціально-психологічні фактори. Їх параметри змінюються в просторі й часі на різних етапах інноваційної діяльності, в різних організаціях, у різних категорій працівників. Існують особистісні бар'єри як форми прояву соціально-психологічного клімату колективу в умовах інноваційної діяльності в конфігурації негативних психічних станів співробітників, спричинених новацією. Такі бар'єри – це також сукупність дій, суджень, понять, очікувань та емоційних переживань працівників, в яких усвідомлено або неусвідомлено, приховано чи неприховано проступають негативні психічні стани. В педагогічному середовищі найбільш часто проявляються організаційно-психологічні, соціально-психологічні, когнітивно-психологічні бар'єри [371, с. 31].

З історії відомо, що нове й незнайоме завжди викликало в людей тривогу і страх. Неодноразово інновації руйнували усталений спосіб життя, звички людей, зумовлювали хворобливі й неадекватні реакції. Різновидом негативної реакції на інновації є фрустрація як психічний стан, викликаний об'єктивно непереборними (або такими, що так сприймаються суб'єктом) труднощами в розв'язанні значущих для індивіда завдань. Такий стан може бути спричинений надто швидким, надміру енергійним або доволі перманентним впровадженням інновації. Подібні наслідки можуть мати і

впровадження масштабних та безальтернативних інновацій. Якщо в механізмі захисту людини не відбувається глибинних порушень моделі діяльності, настає період стабілізації особистості. Це проявляється в усуванні або зведенні до мінімуму негативних емоцій – страху, тривоги, мук сумління.

Спільною особливістю всіх видів психологічного захисту особистості – ідентифікації, заперечення, відчуження, раціоналізації, витіснення, катарсису тощо – є їх неусвідомленість. Тому в педагогічному дискурсі можна спостерігати лише зовнішні прояви роботи захисних механізмів. За таких умов спотворюється звичайна поведінка індивіда, про що можуть свідчити його немотивована нерішучість, невпевненість у собі, недовіра до інших.

Впровадження педагогічного дискурсу в систему інноваційної освіти залежить не тільки від особистісних бар'єрів, але й від соціального оточення, педагогічного співтовариства. Часто особистісні бар'єри зумовлені не стільки індивідуальними особливостями педагога, скільки соціально-психологічними рисами колективу, до якого він належить. Зовні внутрішньо особистісні бар'єри проявляються в захисних висловлюваннях, які часто відображають поширені в суспільстві стереотипи щодо конкретних інновацій. Такі варіанти антиінноваційної свідомості й поведінки найчастіше проступають на стадії сприйняття інновації. У фазі його освоєння вороги новацій використовують автономно або в різних поєднаннях іншу систему методів.

Ускладнюють, а іноді й унеможливають інноваційну педагогічну діяльність бар'єри творчості – перешкоди, які заважають особистісному виявленню творчої діяльності [86]. У сфері навчання і виховання вони проявляються як схильність до конформізму як прагнення бути подібним на інших людей, не відрізнятись від них своїми судженнями і вчинками. Бар'єри творчості відчуються і як острах постати нерозумним і смішним у своїх судженнях або як страх здатися надто екстравагантним у неприйнятті і критиці чужих думок і навіть побоювання помсти іншої людини, чия позиція піддається критиці. Це також і невміння реалізовувати нові способи й форми здійснення педагогічної діяльності, недостатня розвиненість індивідуального

творчого потенціалу окремих педагогів, відсутність потреби впроваджувати нове. Не меншими перешкодами на шляху творчості постають особистісна тривога, невпевненість у собі, негативне самосприйняття, для якого притаманна занижена самооцінка особистості, небажання висловлювати власні ідеї, негнучкість мислення та ін.

Отже, реалізація педагогічного дискурсу в системі інноваційної освіти пов'язана з вирішенням низки проблем, зумовлених насамперед особливостями процесу впровадження інновацій в педагогічній практиці. Для їх успішного вирішення в системі освіти загалом нині акцент робиться на управлінні цілісним педагогічним процесом. Таке управління має ґрунтуватися на наукових засадах, розумінні всієї складності розвитку інноваційної освіти, знанні механізмів і закономірностей педагогічної взаємодії, які сприяють розвиткові особистості. Діяльність не тільки кожного керівника освітнього закладу, але й педагога повинні супроводжувати інноваційні процеси. Адже саме вони дають їм можливість професійно саморозвиватися, реалізовувати власний творчий потенціал.

Інноваційні процеси є основним засобом розвитку сучасних систем управління. Загальний інноваційний процес у системі управління охоплює сукупність окремих інновацій, кожна з яких може сприйматися як особливий інноваційний процес. Для забезпечення якості та ефективності впровадження окремих інновацій і утвердження загального інноваційного процесу в управлінні необхідно враховувати, відстежувати та прогнозувати наслідки інноваційної діяльності для системи управління, закладу освіти, кожного управлінця. Усе це, з одного боку, дозволяє виокремити управління педагогічними інноваціями у самостійний різновид діяльності, а з другого – дослідити його як автономну наукову проблему [158, с. 391-393]. Отже, можна стверджувати, що управління педагогічним дискурсом – це окрема форма соціального управління, яка санкціонує цілеспрямованість і організованість педагогічного дискурсу в системі освіти.

У структурі управлінської діяльності можна виокремити такі основні компоненти як постановка мети, планування або прийняття управлінських рішень, організація їх виконання, контроль за результатами інноваційної діяльності, регулювання (або корекція) інновації, аналіз її наслідків [55]. А.Федько і Ю.Федько, розглядаючи управління педагогічними системами як процес виконання педагогічних завдань з навчання й виховання дітей та дорослих, виділяють у ньому п'ять основних функціональних складових – гностичну, проектувальну, конструктивну, організаторську та комунікативну [368]. Серед згаданих компонентів гностичний є системотворним фактором, який пов'язаний з отриманням інформації про всі аспекти функціонування педагогічної системи. Конструктивний інгредієнт передбачає процес моделювання навчальних занять і підготовку до них. Організаторський чинник відображає виконавську діяльність викладача, а комунікативний містить всі аспекти його професійного спілкування. Актуалізація п'яти зазначених компонентів має забезпечити оптимальне управління педагогічними системами.

Як стверджує Л.Савенкова, побудована функціональна модель управління педагогічними системами потребує певного доповнення й уточнення як щодо складу виокремлених у ній функцій, так і стосовно змістової інтерпретації окремих складових [310, с. 107]. Зокрема, в запропонованій моделі відсутній такий важливий блок, як прийняття педагогічних рішень і стадії, що передувала йому. А саме – прогнозування можливих змін в об'єкті управління внаслідок реалізації передбаченого способу дії. Немає також в описаній моделі й етапу контролю та оцінки результатів, зумовленого наступною за ним стадією корекції.

Водночас Л.Савенкова вважає, що необхідно виділяти такі етапи управління, які є відносно самостійними, але взаємно пов'язаними його функціями. Серед них – формування цілей, інформаційно-діагностичну стадію, прогнозування, прийняття рішення, організацію виконання, комунікації, контролю й оцінки результатів, корекції або регулювання [310,

с. 108]. Запропонований підхід можна більш адекватно використати в управлінні педагогічним дискурсом, принагідно визначивши формування у педагогів готовності до дискурсу як мету управління.

Як зазначалося вище, дискурс є різновидом педагогічного спілкування. Досліджуючи педагогічне спілкування в умовах контакту педагога з учнем або студентом, науковці виокремлюють його типові помилки [320, с. 57]. Вони зумовлені хибними цільовими настановами щодо істотних особливостей педагогічного спілкування, індивідуальними характеристиками поведінки викладача (інтенсивна жестикуляція, повільний або занадто швидкий темп мовлення, недостатня гнучкість мислення), нерозвинутістю емпатії (неспроможність поставити себе на місце певної вікової категорії учнів). До цього слід додати помилки педагога в словесних (монотонність мовлення, неправильна дикція, невміння використовувати інтонації, незнання ролі пауз, помилковість наголосів, безпідставне мовчання) та безсловесних прийомах (скутість рухів, відсутність промовистих жестів, невиразність погляду).

В науковій літературі наявні різні підходи до визначення факторів, які спричиняють появу типових помилок у професійному спілкуванні педагога, що можуть впливати на ефективність педагогічного дискурсу. До цих чинників насамперед необхідно зарахувати певні недоліки в професійній діяльності викладача, а саме: захопленість предметним змістом матеріалу, недосконале володіння засобами саморозкриття, недостатні знання об'єкта комунікації – учня або студента. З огляду на це О.Цуканова, вивчаючи психологічні особливості ускладненого спілкування в умовах спільної діяльності, запропонувала класифікацію чинників, які зумовлюють недоліки в спілкуванні педагога з тими, хто навчається [383, с. 10-11]. До цієї класифікації увійшли: індивідуально-психологічні особливості вихованців і педагогів (комунікативні вміння й навички, комунікативні риси особистості, особливості емоційно-вольової сфери, рівень культури поведінки; особливості інтелектуальної сфери та зовнішнього вигляду тих, хто

навчається, їхній стан здоров'я); особливості участі суб'єктів навчального процесу в спільній діяльності (ставлення тих, хто навчається, до навчання, особливості ділових формальних взаємин між вихованцями і педагогами, ступінь включення учнів і студентів у ділову взаємодію з педагогами); недоліки й труднощі в навчально-виховній роботі.

Крім того, Л.Петровська вважає, що помилки в спілкуванні пов'язані з потенційними можливостями соціально-перцептивних викривлень, зокрема із:

- поглядами на іншого за аналогією щодо себе як несвідомим перенесенням на іншого власних якостей, переживань;
- прагненням до внутрішньої несуперечливості як схильності перцепції «витіснень» усіх аспектів образу людини, яка сприймається, що суперечить думкам про неї;
- «ефектом ореола» – впливом загального враження про іншого на сприймання й оцінку окремих властивостей і проявів його особистості;
- «ефектом стереотипізації» – накладанням на сприймання окремої людини стереотипу, узагальненого образу певного класу, групи, категорії людей;
- впливом «імпліцитної теорії особистості» – розглядом окремого індивіда крізь призму імпліцитних уявлень про те, якою повинна бути особистість (в основних її проявах) на думку того, хто її сприймає;
- «ефектом інерційності» – тенденцією до збереження створеного одного разу уявлення про людину;
- «ефектом послідовності» – впливом на сприймання послідовності отримання інформації про людину;
- впливом на перцепцію людини рівня когнітивної складності того, хто сприймає, рівня його вимог, самооцінки, розвитку тих або тих захисних механізмів, товариськості чи замкнутості [270, с. 149-150].

Вивчаючи формування професійних мовленнєвих умінь у студентів, Л.Савенкова виявила типові труднощі в їхньому професійному мовленні, серед них:

- правильно, логічно будувати свою розповідь; добирати інтонаційний варіант для текстів різних за жанрами; передавати в інтонації настрій і почуття, які б відповідали змісту висловлювання або тексту твору;
- використовувати різні засоби емоційно-експресивної виразності для посилення мовленнєвого впливу;
- володіти технікою мовлення, особливо щодо модуляції голосу; швидко, синтаксично грамотно та логічно правильно конструювати речення для передавання власних думок; змінювати тон мовлення залежно від його змісту, мети й контингенту слухачів;
- доцільно залучати емоційно-експресивні засоби до передавання настрою та почуттів; використовувати широкий діапазон варіативності інтонацій в усному мовленні [310, с. 111].

Результати експериментальних досліджень дозволили виявити певні основні недоліки в педагогічному спілкуванні викладачів з тими, хто навчається. До таких недоліків слід зарахувати:

- низький рівень сформованості вміння володіти вербальним спілкуванням (перервність, тремтіння та втрату нормальної інтонації голосу; порушення ритму, плавності вимови; порушення типових конструкцій речень);
- неприродність ходи (порушення ритму, швидкості, довжини кроку); невиразні комунікативні жести чи інтенсивну жестикуляцію;
- появу «агресивного» або, навпаки, «боязливого» сміху; порушення орієнтації в умовах спілкування; невміння фіксувати прояви активності аудиторії, що призводить до випадкового відображення різних дій окремих суб'єктів навчального процесу без зв'язку одного з одним;

– нерозвинутість умінь інтерпретації, міміки, жестикуляції, голосу, що не дозволяє дати об'єктивну оцінку психічному стану учнів або студентів і не дає можливості впливати на нього.

Отже, виникає необхідність запровадження в практику діяльності навчального закладу спеціальної системи підготовки майбутніх викладачів до педагогічного дискурсу як педагогічного спілкування. У цій системі повинні бути чітко вибудовані етапи прогнозування, прийняття рішення, організації та виконання цих рішень, комунікації. А реалізація мети й завдань системи підготовки майбутніх викладачів до педагогічного дискурсу мають забезпечити істотне зростання рівнів готовності до зазначеної інновації.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, але й на особистісному рівні. Однак включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. Проте така готовність є невід'ємною складовою процесу управління інноваціями в освіті й постає як особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії [97, с. 277]. Вона є такою засадою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції педагога, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності.

Отже, готовність до інноваційної діяльності є внутрішньою силою, котра формує інноваційну позицію педагога. За структурою це складне інтегративне утворення, яке охоплює різні якості, властивості, знання, навички особистості. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. Джерела готовності до інноваційної діяльності сягають проблематики

особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання й самовиховання, професійного самовизначення педагога.

З огляду на це управління педагогічним дискурсом має на меті розробку системи підготовки до використання інновації – формування готовності до неї у викладачів вищих навчальних закладів. Відповідно до мети можна визначити й певні завдання цього процесу:

- проведення констатуючого експерименту, що дозволить проаналізувати рівні сформованості комунікативних умінь та рівні готовності викладачів до педагогічного дискурсу на початку впровадження в практику діяльності вищого навчального закладу спеціальної системи підготовки;

- організація мотиваційного забезпечення підготовки викладачів до професійного спілкування; розвиток у них емпатії, рефлексії, товариськості, децентрації, ідентифікації, мовленнєвих здібностей;

- формування в викладачів системи логічних знань як засади педагогічного спілкування;

- досягнення високих рівнів сформованості у викладачів комунікативних умінь; оволодіння ними продуктивним стилем педагогічного спілкування;

- вимірювання рівнів готовності викладачів до професійного спілкування на заключному етапі проведення тренінгових занять.

Отже, управління педагогічним дискурсом є особливою проблемою і специфічним предметом сучасної педагогіки. Максимально можлива ефективність управління педагогічним дискурсом має передбачати значення параметрів, які не могли б спричинити жодних збитків учням, студентам, педагогам. Метою системи управління педагогічним дискурсом є формування у суб'єктів освітнього процесу готовності до педагогічного спілкування, опанування ними певними елементами педагогічної техніки (техніки мовлення, уміння зняття м'язової «затиснутості», професійно-педагогічної уваги), оволодіння мовленнєвими і немовленнєвими засобами,

соціальною перцепцією, творчим самопочуттям, уміннями встановлювати педагогічний контакт у професійній діяльності.

На відміну від попередніх етапів розвитку суспільного виробництва, на яких основна частина суспільної праці мала репродуктивний характер, частка творчої праці сьогодні істотно зростає. Позаяк розвиток науково-технічного прогресу залежить від кількості та якості творчо розвинених фахівців, від їх здатності забезпечити швидкий розвиток науки, техніки, виробництва. Їх спрямованість на інновації гарантує чітке бачення недоліків і обмежень наявних технологій та плідного пошуку й творчої розробки нових, своєчасного впровадження альтернативних рішень, які створюють конкурентні переваги і забезпечують бажану ефективність функціонування виробничої, комерційної та інших систем [355, с. 27]. Відтак із кожним роком підвищується ступінь інноваційності робочих місць, а отже, зростає попит на творчих людей. Це свідчить про те, що головними якостями сучасного фахівця є не просто великий обсяг професійних знань, умінь і навичок, але й здатність до творчого вирішення професійних завдань, до нових винаходів та відкриттів, тобто інновацій.

Як відповідь на такі запити суспільства розгортаються інноваційні процеси в системі освіти. Вони безпосередньо пов'язані з розв'язанням завдань розробки методологічних засад переорієнтації освіти на інтереси безперервного процесу самовдосконалення особистості, впровадження моделі особистісно орієнтованого навчання і виховання, що створить належні умови для одержання високоякісної освіти якомога більшою кількістю громадян. Загальною тенденцією розвитку освіти є її спрямованість на гуманізацію, оскільки людство навчилося цінувати творчість, свободу і вільний вибір духовних цінностей. Стрижнем уваги суспільства освічених має бути людина з найбільш істотними принципами її життя й діяльності: толерантністю, співробітництвом, діалогом культур та демократією. Освіта все більше постає як неперервна. Тому одна її ланка має гармонійно

продовжувати другу, створюючи атмосферу творчості, налаштування на постійне самовдосконалення людини.

Розвиток зазначених тенденцій пов'язаний з упровадженням в систему освіти певних компонентів, яких раніше не було, або із заміною існуючих на більш досконалі. Новий навчальний план, новий підручник, нова організація занять, нові засоби навчання, нова технологія навчання усе частіше використовуються в навчальному процесі освітніх установ різного рівня. Усі вони передбачають дотепер невідомий стан розвитку освіти і її наслідки, які досі не зустрічалися в історії, а також спричиняють прискорений розвиток теорії і практики навчання та виховання [168, с. 14].

Водночас на педагогічні інновації покладена місія конструювання стратегії освіти, тобто прогнозування перспектив її розвитку [191, с. 3-6]. Крім того, саме педагогічні інновації є наслідком процесу створення нового, що значно модернізує педагогічну теорію й практику, оптимізуючи досягнення поставленої перед суспільством освітньої мети. Отже, педагогічні інновації – це наслідок акту творчості який втілюється в навчально-виховному процесі в концепціях, теоріях, системах, моделях, технологіях, методиках, методах, прийомах тощо.

Інноваційна освіта стосується не лише розробки і впровадження інновацій, котрі часто підмінюють термінами «осучаснення», «удосконалення», «оптимізація», «модернізація викладання» та ін. Не меншою мірою вона зачіпає і процес всебічного реформування освіти, якісних змін у способі діяльності особистості, стилі її життя. Динаміка перетворень у технологіях виробництва, соціальних та економічних структурах, яка сьогодні почала значно випереджати динаміку зміни поколінь, змушують сучасну людину твердо й рішуче робити вибір не лише певного різновиду діяльності, способу його досягнення, але й подальшого особистісного розвитку. Для цього кожна людина має володіти особистим суверенітетом, бути вільною і творчою, здатною неперервно самовизначатися не тільки і не стільки за цілями діяльності, скільки за

загальнолюдськими цінностями, «спрямованою бути» в повноті власної людської сутності самоздійснюватися, самоактуалізовуватися. Така особистість здатна гармонічно адаптуватися до соціальних змін і спроможна змінюватися сама. Такі зміни й перетворення дозволяють їй за покликом власної душі долучатися до соціальної співтворчості, сутнісно впливати на суспільне відродження, свідомо його прогнозувати і здійснювати [182, с. 77]. Тому основними цілями інноваційної діяльності людина обирає засвоєння способів її здійснення в незнайомій ситуації, напрацювання досвіду її творчого розгортання та створення умов для зростання і розширення особистого досвіду.

Перед освітою стоїть завдання втілити в життя положення про те, що кожна людина – талановита, а відтак має розкрити свій талант на власну користь та в інтересах суспільства. Це передбачає запуск індивідуального механізму талановитості, який надалі функціонуватиме за самовідтворювальним принципом [54, с. 25]. Економічні, наукові, культурні досягнення забезпечуються обдарованими людьми. Талановиті люди – це творці, новатори, які ламають правила, стандарти. Вони вміють передбачати, дивитися по-новому на старі речі. Саме їх діяльність змінює світ, оскільки ці люди бачать далі, мислять глибше. Вони передбачають майбутнє, створюють нові види діяльності, нові напрями в науці, техніці, промисловості. Отже, насамперед саме вони впливають на креативні зміни в суспільстві [166, с. 213].

Творчість та інновації не можуть існувати окремо. Адже творчість – це діяльність людини, яка створює щось нове, що відрізняється неповторністю, оригінальністю. Відтак інновації – наслідок творчості. Створення інновацій – це завжди творчий процес, який відповідає умовам пошуку нового, оригінального, оптимального, хоча внаслідок здійснення цього пошуку не завжди виникає і не завжди має виникати нове. Тому сам процес творення некоректно називати інновацією. Швидше інновація є продуктом процесу творчого пошуку, результатом остаточної розробки нової ідеї. Процес можна

назвати інноваційним тоді, коли йдеться про освоєння, поширення інновації в педагогічній практиці. Такий зв'язок творчості та інновацій підкреслює, що сьогодні на тлі інноваційних процесів в системі освіти особливо актуальною є проблема виховання творчої особистості, розвитку її здібностей і створення умов для розкриття креативності як важливої складової формування індивіда.

Загалом проблема творчості в педагогіці не є новою. Розвиткові творчих здібностей вихованців приділяли значну увагу видатні педагоги минулого і сучасності – Ф.Дістерверг, Й.Песталоцці, Я.Коменський, М.Монтесорі, В.Сухомлинський, Ш.Амонашвілі, С.Русова, Г.Ващенко та ін. Зокрема, українська письменниця С.Русова зазначала, що треба звернути велику увагу на формування розуму і впорядкування розумових сил та активної думки тих, хто навчається, а не на «накидання» в їх голову різних знань [109, с. 85]. А один з творців української освіто-виховної системи Г.Ващенко доводив, що дитині необхідні «логічне мислення і творча фантазія» [49, с. 61].

Психологи вважають творчість важливою умовою існування людини, найвищим її здобутком і водночас звичайним явищем. Тому що творчість притаманна кожній людині, а не типова лише окремим індивідам. На думку П.Еббса, творчий процес визначають чотири параметри – несвідоме, свідоме, традиція, інновація. А творче мислення розгортається як діалектичний рух у координатній площині двох взаємно перпендикулярних осей: вертикальної (свідоме-несвідоме) і горизонтальної (традиційне – нове) [405, с. 10].

Досліджуючи творчий процес, науковці значно більше уваги присвячують аналізу вертикальної осі функціонування мислення. В ній процес творчості постає взаємодією психічної складової індивіда з його уявою та інтуїцією, а також логічної складової з аналізом, синтезом, алгоритмами тощо. Притому інтуїтивне, на думку багатьох дослідників, випереджає логічне. «Логічне розв'язання творчого завдання, пише відомий фахівець у галузі психології творчості Я.Пономарьов, – виникає лише на підставі інтуїтивного, тобто тоді, коли завдання фактично вже розв'язано.

Логічне розв'язання спричинює потреба передати інтуїтивно знайдене іншій людині, обґрунтувати, довести правомірність такого розв'язання, використати його для розв'язання більш складного, однотипного завдання тощо [284, с. 194]».

«Інтуїтивний момент і формалізація його ефекту, – пише той-таки Я. Пономарьов, – виступають як творче мислення, будучи центральною ланкою психічного механізму творчої діяльності [283]». Цікаво, що раніше до такого висновку дійшов відомий французький математик Анрі Пуанкаре, який писав, що «логіка та інтуїція відіграють кожна свою роль. Обидві вони неминучі. Логіка, яка одна може дати вірогідність, є зряддям доказу; інтуїція є зряддям винахідництва [293]». На важливе значення інтуїції вказує відомий канадський вчений Ганс Сельє. «Творчість, пише він, сама по собі завжди підсвідома: лише під час перевірки й використання продуктів творчої діяльності використовується свідомий аналіз. Інстинкт породжує думки, не усвідомлюючи способів мислення, інтелект же користується думками, але не спроможний їх створювати [316]».

У сучасній педагогіці період дитинства розглядається як важлива стадія формування творчих здібностей особистості. Саме в дитячому віці людина починає творчо мислити, тому що кожна нова ситуація передбачає зіткнення мислення з новим і незвіданим. Але з віком велика кількість вироблених стереотипів робить вчинки індивіда стандартними, мислення ординарним, у нього пропадає творчий підхід до справ. Лише в умовах, коли з раннього дитинства розвивається й активізується ініціатива дитини, коли вона оточена відповідним середовищем і системою відносин, творчий підхід не втрачається. Творче начало народжує в дитині живу фантазію та уяву. Творчість за своєю природою узаasadничена бажанням робити щось таке, чого ще ніхто не робив, або зробити кращим те, що вже існувало. Іншими словами, творче начало людини – це завжди прагнення вперед, до кращого, до прогресу, до найвищої досконалості [354, с. 127].

В дитинстві творчі здібності розвиваються за допомогою гри і мистецтва. Творчі та розвивальні ігри – це нові техніки. А різні форми художнього й естетичного виховання – музика, образотворче мистецтво, література, театр – відомі усім поколінням. Мало того, мистецтво загалом відіграє провідну роль у вихованні творчого начала навіть дорослої людини. За своєю дивовижною здатністю викликати в індивіда творче натхнення та фантазію, мистецтво посідає чільне місце поряд із хистом людини сприймати прекрасне в навколишній дійсності. Ще здавна видатні мислителі та діячі культури, незважаючи на істотні розбіжності в розумінні сутності мистецтва, доходили висновку про те, що мистецтво – один з найпотужніших засобів виховання творчої особистості. Принаджуючи нас до людської краси і свободи, мистецтво має особливу здатність викликати творче натхнення внаслідок збудження почуттів. Воно також виявляється для людини неоціненним живильним джерелом творчої енергії й наснаги, допомагає розкрити ще неусвідомлені власні можливості, мобілізувати внутрішні ресурси та більш ефективно реалізувати творчі задуми [385, с. 388]. Про велику роль мистецтва і насамперед творчої фантазії в розвитку наукового мислення свідчить той факт, що значна частина науково-технічних проблем висувалася спочатку мистецтвом, а потім, часто через цілі століття, вирішувалася наукою і технікою [354, с. 127]. Досвід видатних особистостей всесвітньої історії свідчить, що поєднання мистецького і наукового бачення є бажаним, надзвичайно плідним і корисним для людства. Тому в процесі людського пізнання завжди має бути присутнім естетичний елемент.

Освіта покликана виховувати творчу особистість, здатну продукувати оригінальні ідеї в різних сферах діяльності, серед інших і в мистецькій. Роль естетичного виховання у формуванні творчої позиції полягає в тому, що воно не лише сприяє розвитку відчуттів, оформленню збагаченню чуттєвості індивіда, але й навчає його, обґрунтовує необхідність творчого ставлення до світу [50, с. 212].

Розвиток творчого потенціалу – це досягнення вищого рівня управління у взаєминах людини зі світом. Під час його перетворення індивід визначає певний тип і зміст взаємодії зі світом. Відтак багатство держави в остаточному підсумку залежить і від здібностей, і від творчості людей. Тому кожна держава повинна прагнути до того, щоб людина вміла реалізовувати евристичний потенціал власних життєвих сил.

В багатьох країнах світу на різних рівнях державного управління процесами навчання, виховання й освіти вважається, що впровадження мистецтва в усі сфери життя – найбільш ефективний засіб впливу на розум, відчуття і волю особистості, на формування її творчих здібностей на підставі притаманних їй природних обдарувань. Тому в цих країнах робиться все для того, щоб з раннього дитинства, а потім у дошкільному і шкільному вихованні та освіті дізнатися й зрозуміти, хто і з яким потенціалом народився та що потрібно зробити, щоб природні таланти проявилися і почали працювати як на благо самого власника талантів, так і на благо суспільства. Наприклад, в Японії, де велика увага приділяється естетичному вихованню, вважають, що глибоким знанням у галузі техніки і точних наук людина з розвинутим образним асоціативним мисленням оволодіває швидше. Крім того, саме художня освіта краще, ніж інші види занять, розвиває у дитини гнучкі образно-асоціативні форми мислення [232, с. 56]. Значні успіхи японської науки і техніки пов'язані саме з цим аспектом виховання.

Серед українських психологів і педагогів чималу увагу активізації методів виховання мистецького мислення приділяв Г. Ващенко. На його думку, таке мислення посилює інтерес до науки. Тому вчений розробляв певні методи навчання для розвитку творчих здібностей студентів [49].

У процесі сучасної трансформації вітчизняної освіти проблема розвитку творчої особистості постала як комплексна й багатоскладова. Її теоретичні засади сформувалися на підставі вирішення проблем філософського визначення творчості, питань психології творчості та

педагогіки формування творчих здібностей і якостей особистості тих, хто навчається.

Філософи, психологи, педагоги по-різному визначають здатність до творчості. Але загальним для цих визначень є те, що здатність до творчості асоціюється зі створенням нового, оригінального. Потому, як зазначає Л.Рубінштейн, це нове, оригінальне входить не лише в історію розвитку самого творця, але й в історію розвитку науки, мистецтва [306, с. 482]. А.Матюшкін цю здатність називає вмінням «ставити нові проблеми» [128], а І.Зімня, Ю.Карпова, Е.Лузік – можливістю проектувати та генерувати ідеї [117; 131; 182].

Критерієм творчості принагідно виявляється не якість одержаного результату, а характеристики і процеси, які активізують творчу продуктивність. Саме це вчені й називають креативністю [119, с. 238]. Наприклад, Е.Лузік останню визначає як «процес і комплекс психічних властивостей індивіда, що сприяють самостійному висуванню проблем, генеруванню великої кількості оригінальних ідей та нестандартному їх вирішенню [182, с. 79]». Як невід’ємна сторона духовності й умова саморозвитку особистості, креативність є істотним резервом її самоактуалізації, яка виражається не стільки різницею наявних і особистих знань, скільки сприйнятністю до нових ідей і схильністю руйнувати або змінювати встановлені стереотипи з метою створення нового, пошуку нетривіальних, несподіваних та незвичайних рішень життєвих проблем [182, с. 79].

На практиці проблему формування творчих якостей розв’язують вчителі й викладачі кожного навчального закладу. Проблема полягає в тому, що не можна навчити креативності, передаючи її з рук в руки, з уст в уста, як набір готових знань, як підручник, конспект або лекцію. Вона повинна стати особистісною якістю, а її поступовому формуванню має бути приділено увагу на кожному етапі, у кожній ланці складного ланцюга навчально-виховного процесу від дошкільного до вищого навчального закладу

[119, с. 239]. Проте останнього зовсім не враховувала система так званого підтримувального навчання, що склалася в минулому. Хоча видатні радянські педагоги і психологи в своїх дослідженнях значну увагу приділяли проблемі творчості, суспільство не відчувало потреби в творчих особистостях, і як наслідок, не виробляло необхідного соціального замовлення для системи освіти. Радянське суспільство, яке за формальними показниками було одним із самих освічених в світі, високо цінувало і відтворювало класичну систему освіти, орієнтовану на трансляцію наукового знання. Водночас у радянській психології розуміння поняття творчості ґрунтувалося на марксистській ідеології. Орієнтована на матеріалістичну природу речей творчість визначалося як процес розгортання людської діяльності, успішність якої оцінюється матеріальним результатом [269, с. 323]. Сучасна педагогіка і психологія спирається на наявність творчого потенціалу в кожного індивіда, незалежно від того, створює він якісь бажані для суспільства матеріальні цінності чи ні.

Класична система освіти, яка склалася ще в XVIII-XIX ст., з притаманним їй ідеалом «людини знаючої», поступово відходить у минуле. Реалії життя ставлять на порядок денний формування людини мислячої, творчої, здатної самостійно отримувати знання, вчитися протягом усього життя, самовдосконалюватися і самореалізовуватися. Водночас традиції класичної системи освіти й досі асоціюються із загальною налаштованістю суспільства наслідувати певний взірець. За довгі роки такий підхід досить міцно укоренився в свідомості наших співвітчизників і продовжує чинити істотний вплив на освітнє середовище. В цій системі педагогіка як і раніше оперує розумінням людини й світу в контексті міфічного «середньостатистичного зразка» на кшталт «яким слід бути», «як треба жити» тощо. Навіть незважаючи на те, що сучасна практика свідчить про хибність такого підходу. Саме тому класична система, демонструючи нестійкість і, як наслідок, поновлюючи понятійно-термінологічний апарат та теоретичну базу сучасної освіти, робить спроби реалізуватися на шляху

пошуку адаптаційних механізмів. В цьому факті іноді вбачається сильна сторона традиційної педагогіки, котра завжди прагне відкрити людині світ, поки вона це не зробила сама або запропонувати їй той варіант світу, для перебування в якому достатньо оволодіти змістами, які приймає більшість [173, с. 19]. Підтвердження цього – відповідь, яку дає традиційна освіта на головне питання про те, чому треба вчитися: знанням, умінням, навичкам [226, с. 223]. Крім того, традиційна система освіти мало вчить учнів і студентів відповідати на питання як треба вчитися та що вивчати. Тобто, в ланцюгу «розуміння – знання – інформація» надмірний пріоритет належить останній [75, с. 27], а в освітньому процесі перевагу надано знанням.

Водночас діюча система освіти залишається значною мірою авторитарною. Такий педагогічний авторитаризм зумовлений передусім суб'єктно-об'єктним підходом до навчання, який притаманний традиційній освіті. Відповідно до такого підходу викладач – суб'єкт навчання, який націлений не просто на передавання знань, а на «пересаджування» в голову вихованця готового матеріалу, а той, хто навчається, – об'єкт, який має не лише сприйняти ці знання, але й дисципліновано і слухняно виконувати вказівки та інструкції педагога.

Для взаємин традиційної освіти типовими є керівництво і виконавча дисципліна, примус і повне виконання, постійна оцінка дій учня або студента. Як наслідок – вони побоюються відповідати без гарантії правильності відповіді, бояться бути осміяними тощо. Внаслідок таких взаємодій у навчальному процесі формується залежний тип учнів і студентів, для навчального стилю яких характерна опора на рекомендації педагога, на його поради і підказки. За даними досліджень кількість таких студентів коливається від 41% до 65%. Цим студентам важко жити в умовах самостійного вибору. Такий вибір, як перший крок до творчості, для них є тяжким випробуванням [204, с. 93]. З огляду на це треба постійно пам'ятати, що понад десять років, проведених в умовах педагогічного авторитаризму, часто формують людину-конформіста, пристосуванця, деіндивідуалізовану

особистість, яка нездатна не лише до творчості, але й до самостійної та відповідальної поведінки на підставі свідомого ставлення до дійсності [226, с. 223]. Однак саме творчість і відповідальність проголошуються сьогодні головними принципами повноцінного життя людини та її ефективної взаємодії з навколишнім світом.

В умовах, коли переважна більшість вчителів і викладачів вихована під впливом педагогічного авторитаризму та інших особливостей традиційної освіти, впровадження інновацій і творчого підходу у процес навчання відбувається непросто. Ключова роль у цьому запровадженні належить учителям та викладачам, котрі мають бути творчими особистостями, постійно вдосконалюватися і розвиватися.

Одним із перших, хто порушив питання про творчий характер педагогічної діяльності, був Л.Виготський. Він сформулював два основних положення щодо формування творчого характеру педагогічної роботи. Сутність першого з них полягає в тому, що тільки той, хто грає творчу роль в житті може претендувати на творчість і в педагогіці. З огляду на це твердження функцію педагога може здійснювати лише суб'єкт, максимально занурений в життя як її активний і самостійний перетворювач. Друге положення корелюється з метою педагогічного процесу, який передбачає не просте культивування природних показників, а створення «надприродно-надприродного» людського життя. Іншими словами, йдеться про формування діяльних здібностей індивіда як фундаментальної умови розгортання закладених у ньому можливостей [62, с. 46-47].

Сьогодні праця викладача – це сполучення багатьох якостей не тільки особистого, але й професійного характеру. Вміння прищепити інтерес до навчального предмета передбачає творчий підхід, прагнення постійно працювати над собою і бути ентузіастом власної справи. Адже інтерес до певного предмету та активне ставлення до навчання досягається найбільш часто шляхом виникнення і виявлення інтересу безпосередньо до особистості викладача. Педагог за допомогою свого енергетичного поля, аури має

«притягнути» вихованця до власного інтелекту, а вже потім через інтелект за допомогою правильно підбраної інформації та методики викладання, залучити його до предмету навчання [263, с. 107]. Тому постійне вдосконалення педагогічної майстерності, освоєння нових форм і методів навчання – невід’ємна частина цілісної особистості викладача. Хорошим викладачем може вважатися той, хто має, крім усього, ще й широкий кругозір, високу загальну культуру, володіє ораторською майстерністю, а також має приховані, невикористані резерви в царині професійної діяльності, які більшість дослідників і називають власне творчим потенціалом особистості педагога. Зазвичай, його складовими вважаються природні задатки, працездатність, вибірковий інтерес до діяльності, захопленість справою, нестандартність мислення, здатність до самовдосконалення та ін. [199].

В умовах активного впровадження інновацій в освітню діяльність серед усіх якостей викладача найбільше цінується його творча майстерність, яка в сучасних умовах не може тлумачитися просто як варіативність у застосуванні навчальних методів, форм навчання, індивідуалізованого підходу. Справа в тому, що інноваційні процеси в освіті призвели до переосмислення об’єкта освітнього процесу. Відтепер таким об’єктом є виключно освітній матеріал (предмети, явища, символи, моделі, ситуації, цінності, діяльність, відносини тощо), а учні та студенти набувають рис активно діючого суб’єкта. Як наслідок, відбувається зміна традиційних функцій викладача, який до останнього часу був інформатором-траслятором знань, інструктором, екзаменатором, а тепер має стати, за висловленням К.Роджерса, вчителем-фасилітатором, що допомагає тим, хто навчається, в їх особистісному і професійному становленні та розвитку [63, с. 221].

За таких умов творчий характер викладацької діяльності підноситься нині на якісно інший рівень, оскільки педагог виявляється ініціатором творчої пізнавальної діяльності та реалізації креативних здібностей тих, хто навчається [386, с. 282]. Викладач забезпечує, створює умови для самозміни

учня або студента, для їх переходу в новий стан, надає процесу самозміни культурних форм. Він піклується про розуміння учнем чи студентом мети і завдань навчання, про їх сприйняття, змінює поставлені навчальні завдання залежно від потреб вихованців, навчає їх самостійної постановки навчальних завдань тощо [204, с. 93]. Водночас педагог має реалізовувати особистісно-орієнтований підхід до учня або студента на підставі оцінки його потенційних можливостей, особистісно-ділових якостей, мисленнєвих здібностей, поведінки [182, с. 77]. Таке глибоке усвідомлення і врахування психофізіологічних особливостей особистості має забезпечувати максимальне включення всіх її здібностей і можливостей у процесі навчання. Як свідчить практика навчання, чим більш високим є рівень особистісного і професійного розвитку викладача, тим вища його готовність до зміни професійної поведінки і тим більш ефективно він організовує педагогічний процес, сміливіше використовує нетрадиційні методики, краще розуміє студентів, більшою мірою демонструє готовність до змін та відмови від стереотипів у професійній діяльності.

Окрім того, порівняно вузька сфера вивчення нових дисциплін і традиційне проблемне поле класичних предметів в умовах трансформації освіти не можуть бути повноцінно осмислені на підставі виключно минулого досвіду. Разом зі зміною загальної концепції викладацької діяльності, однакового перетворення осібно потребує і підхід до розробки навчального матеріалу. Фраза, яка стала вже афоризмом про те, що учень – це факел, який необхідно запалити, стала нині занадто буденною. Так само, як і посилення на те, що основне завдання процесу навчання – навчити учня або студента вчитися. Про це завдання писав свого часу ще К.Ушинський, який підкреслював, що особистість треба мотивувати до пошуку і самовдосконалення. Для цього викладач має створювати нові комбінації з відомих прийомів і методів навчання, щоб розвивати у тих, хто навчається, фантазію, нестандартне мислення, уявлення тощо [141, с. 171]. Саме ці

прийоми та методи найбільш точно визначають сучасний підхід до такого навчання, яке може вважатися найбільш ефективним і визнаним у світі.

На думку А.Матюшкіна, у вирішенні проблеми підготовки творчої особистості важливим є те, щоб сам по собі зміст навчального процесу був більшою мірою пов'язаний з аналізом усталених у межах тих або тих моделей дійсності припущень і обмежень, а також тенденцій розвитку певної галузі знань [128, с. 32]. Особливого значення в цьому контексті, як зазначає К.Михайлова, набуває процес виокремлення проблемного поля дисципліни [209, с. 166]. Отже, пошук викладачем того проблемного простору, який дозволить учням і студентам не тільки теоретично оволодіти матеріалом, але й орієнтуватися в практичному його застосуванні (особливо в трансформаційних умовах) є надто важливим. Якісне проблемне поле дозволяє досягнути низки позитивних педагогічних, практичних і наукових ефектів.

Як свідчать спостереження, творчі викладачі ніколи не вирішують суто дидактичні завдання. Для них предмет, що вивчається, – частина загальної культури людини, яка поширюється далеко за межі навчального матеріалу. Вони вважають, що контекст культури цементує засади освіти [204, с. 92]. Отже, сучасна компетентність викладача виходить за рамки навчальної дисципліни, а визначення співвідношення міждисциплінарних зв'язків і складових частин є одним з найважливіших завдань прояву його творчості. Адже без знання та розуміння процесів, що відбуваються в суспільстві, уміння виділяти тенденції соціальних явищ, прогнозувати розвиток елементів соціуму в різних напрямках неможливо чітко орієнтуватися й виразно окреслити проблемне поле навчальної дисципліни. Саме тому значну роль в успішній реалізації механізмів визначення проблемного поля, досягнення його творчої варіативності відіграє науково-дослідна діяльність викладача, його наукова та викладацька активність [209, с. 166].

Якщо для успішного впровадження інновацій в освітній процес украї необхідна творча майстерність педагога, то для сприйняття і реалізації цих

інновацій не менш важливою є творчість учнів та студентів. Цікаво, що дані чисельних тестувань та інших досліджень демонструють, що по-справжньому творчі учні або студенти – це далеко не завжди відмінники навчання. Адже знання засад наук та спеціальних предметів і пов'язане з ними зубріння, екзамени, заліки, колоквиуми майже не поєднані з розкриттям творчих здібностей учнів і студентів. Отримування в готовій формі від викладачів та з навчальної літератури знань не сприяє підвищенню ні ініціативності, ні активності тих, хто навчається. Навпаки, засвоюючи готові знання учень або студент ризикує позбавити себе можливості побачити світ по-своєму, блокує створення для себе власного світу цінностей [204, с. 92]. Мало того, навіть кількарічне розв'язання навчальних завдань, побудованих виключно на відтворенні пройденого матеріалу та прийняття рішення за аналогією, зразком, у багатьох випадках призводить до того, що «дитяча» здатність до творчості вже в студентському віці цілком втрачається. Якщо в процесі навчання в учня або студента не виникає хоча б мізерного сумніву в абсолютності знань, які він здобуває, якщо з навчального процесу вилучена можливість формулювання тими, хто навчається, нових питань на кожному етапі навчання – з першого до останнього класу чи курсу, тоді різко знижується творча активність особистості в царині самоосвіти. Особливо різко знижується рівень виробничої, соціальної та наукової роботи в студента й молодого фахівця [128].

Творчість і оригінальність мислення виникає тоді, коли особистість прагне розібратися в усьому самотійно, не орієнтуючись на авторитети і чужі думки, коли вона повсякчас сумнівається в непорушності наукових істин і думок, які всі поділяють, коли керується принципом перевіряти все на практиці, на власному досвіді. Індивідуально-творчий розвиток особистості передбачає не автоматичне запам'ятовування й механічне сприйняття інформації, а творче її перетворення, вбачання в ній іншого смислу, оригінальне інтерпретування, формування власного ставлення до неї, оцінку

важливості та ефективності ідей, теорій, методичних рекомендацій [220, с. 71-72].

Отже, творчий, креативний студент націлений на самостійний пошук знань, відповідей на питання, які його хвилюють. Викладачеві нелегко працювати з творчими студентами, оскільки їх важче зацікавити, зберегти їхню увагу. Тому досить часто викладачі оцінюють «креативів» як «вискочок», демонстративних, істеричних, в'їдливих особистостей. Опір «креативів» репродуктивним формам діяльності, їх більша чутливість до монотонності розцінюється як лінощі, настирливість, тупість [99, с. 216]. Справа в тому, що дотепер багатьом викладачам досить важко усвідомити, що без права студента на помилку, особисту думку, відмінну від думки викладача та інших студентів, можливості відкрито демонструвати свої здібності, не може бути мови про творчість, креативність майбутніх фахівців.

Проте сьогодні перед педагогами стоїть завдання не лише не чинити опору творчим поривам учнів і студентів, але й усебічно їх стимулювати до проявів власних творчих здібностей. Адже досить часто на заняттях з'ясовується, що не так вже й багато серед тих, хто навчається, знайдеться схильних проявляти креативність у межах виконання навчальних завдань. Психологи стверджують, що таких, насправді, не більше 30%. Але й їх також потрібно зацікавити. У решти, зазвичай, творчі нахили загалом приховані в глибинах підсвідомості. Отже, щоб викликати в учня або студента бажання творчості, продукування нових знань, усвідомленого їх розуміння та різнобічного тлумачення проблем, педагог насамперед має побачити в них особистостей з власним інтелектуальним і творчим потенціалом та запропонувати їм належні умови для виявлення і розвитку свого внутрішнього потенціалу інтелектуальності й індивідуальної творчості [175, с. 13].

Все це передбачає серед іншого й остаточне подолання авторитарного стилю викладання та активний пошук таких шляхів впливу на особистість, які унеможливили би будь-який тиск на неї [385, с. 286]. За допомогою

різних форм, методів і способів засвоєння та перетворення знань у певну власну пережиту систему, яка відрізняється від тієї, котра відома заздалегідь або є загальноусталеною, педагоги повинні вміти пробуджувати в своїх підопічних ті сили, які досі залишалися нежиттєвими. Дуже важливо знайти те сутнісне, той «ключ», який би дозволив через особистість пізнати її здібності, реалізувати бажання, а також виявити ті межі можливостей, котрі наявні за певних умов та обставин у будь-якій конкретній навчальній ситуації для кожного індивіда [396, с. 14]. Можна тільки уявити, яких успіхів могли б досягнути «двієчники» та «трієчники», якби вдалося реалізувати весь їхній внутрішній потенціал.

Будь-які сучасні технології і системи навчання мають ґрунтуватися на визнанні студента й викладача головними дійовими особами освітнього процесу, орієнтованого на їхнє фізичне та моральне здоров'я, духовну єдність, педагогічну паритетність [204, с. 90]. Мало того, соціальна взаємодія двох основних суб'єктів процесу навчання не може бути плідною й ефективною, якщо він розгортається в межах формально витлумачених нормативних вимог до їх соціальних ролей. Тому в цій взаємодії важливу функцію виконує «суб'єктивний чинник» здатності педагога до емпатичного співпереживання, розуміння внутрішнього стану вихованця, кола його інтересів, життєвих орієнтацій [230, с. 14]. Тобто учень або студент виявляється суб'єктом, а не об'єктом засвоєння знань, умінь і навичок. Як наслідок, навчальний процес перетворюється в діалог особистостей – суб'єктів педагогічної дії – та набуває рис співтворчості. Ефективність такої суб'єктно-суб'єктної взаємодії наставника і послідовника, педагога і вихованця підтверджена педагогічною практикою ще з часів Сократа, Платона й Аристотеля.

Сьогодні співтворчість у навчанні – один з елементів педагогічного процесу, який орієнтований на особистісне духовне зростання учнів і студентів та професійно-особистісний розвиток учителів і викладачів. Під час спільної творчості суб'єкти педагогічної дії відходять від традиційних

ролей передавача та одержувача знань. Вони спільно й творчо здобувають знання, уміння і навички, розвивають світоглядні якості, збагачуються конкретними можливостями того або того навчального предмета. Йдеться не про протиставлення здобування знань розвитку особистості, а про зміну акцентів. Знання, зберігаючи в освітньому процесі власну значущість, перестають бути остаточною метою і виявляються умовою та засобом самоорганізації й самовдосконалення людини [204, с. 92].

Співтворчість вихованця і педагога в навчальному процесі можна пояснити за допомогою моделі взаємодії реальності повсякденного життя, яку відстоюють учні, та дійсності культури навчального предмета. Така модель запропонована В.Імакаєвим і передбачає співтворчість у навчанні, котра досягається тоді, коли педагогу вдалося відстояти реальність культури від натиску повсякденного життя та сформувати для вихованця простір можливостей для входження в культуру. Заняття таких викладачів є справжніми стрибками до іншої реальності, яка сповнена змістами і значеннями, котрі не можна звести до змістів та значень повсякденності [124, с. 114-115]. Незвіданий учнями або студентами світ культури створює для них прецеденти свідомого продукування думок, суджень, абстрактно-символічних конструкцій, образів тощо. Наслідком цього є так звана «культурна робота» вихованців разом із педагогом, під час якої учні й студенти продукують власні тексти за нормами певної культури (математики, музики, історії та ін.): «подорож, обрана в сенсі духовної мандрівки... є активною співучастю в культурній роботі, зануренням у процес творчості іншого культурного оточення [72, с. 211-212]». В такому розумінні будь-яка культурна реальність, яка не збігається з дійсністю повсякденного життя, для учнів і студентів є реальністю творення ними культури.

Викладач своєю чергою «відбуваючи в культурну подорож», не показує як це треба робити, а разом з підопічними здійснює пошук, плекання способу дій. Отож, його роль полягає в організації пошукової діяльності «зсередини», щоб будь-який учень або студент дійшов до знань своїм

шляхом. Своєрідність стежок кожного робить загальну дорогу більш широкою для всіх. Педагог – учасник спільного пошуку, який ставить і розв’язує навчальне завдання разом із вихованцями, а не замість них. Основною формою організації пошукової діяльності є діалог та полілог, під час яких визначається зміст чергового навчального завдання та аналізуються шляхи його розв’язання. Викладач не поспішає зі своїм рішенням. Він постійно розраховує на кмітливість учнів і студентів, чекає, що сьогодні, зараз (на цьому занятті, у цього вихованця) може з’явитися нове, несподіване рішення, якому викладач порадіє разом з ним [204, с. 92].

Світ культури, який досягається в процесі співтворчості, підштовхує всіх учасників навчальної дії до ідеї вдосконалення. Лише виконуючи культурну роботу, той, хто навчається, може побачити процес свого власного розвитку, який розкривається перед ним під час створення все більш досконалих (складних, цікавих, красивих) культурних текстів. Усвідомлення власної культурної динаміки дає людині мірило, за допомогою якого вона може оцінити сама себе. Викладачам добре відоме захоплення, яке відчувають учні або студенти, котрі самостійно вирішили складне, раніше не доступне їм завдання. В таких ситуаціях подолання труднощів дитина чи молода людина усвідомлює, що вона стає більш розумною, винахідливою, творчою [124, с. 116]. Мало того, задоволення, яке відчуває учень або студент, який творчо розв’язав складне завдання з фізики або зрозумів загадку складного тексту з літератури, принципово відрізняється від радощів від «дванадцяти» чи «п’ятірки», яку він отримав за виконання 20 типових вправ з математики або іншого предмету.

Отже, спільна творча діяльність і спілкування – рушійна сила розвитку особистості учнів і вчителів, студентів і викладачів. Вищі джерела рушійних сил студента і викладача, зазначає Л.Митіна, є інтеріндивідуальними й містяться всередині людини, а не в зовнішньому середовищі. Вони виявляються мінливою єдністю «я»- діючого, «я»- творчого, «я»-

емпіричного, що і є джерелом професійно-особистісного розвитку педагога та особистісного зростання студента [208, с. 95].

Крім того, справжня співтворчість учня і вчителя або студента і викладача можлива лише за умови, коли педагоги ставляться до власної педагогічної діяльності не лише як до виконання певної соціальної ролі, а й як до реалізації самого себе. Для такого педагога його діяльність набуває важливого особистісно-емоційного забарвлення. Таке ставлення і є нічим іншим, як «любов'ю до дітей», «любов'ю до роботи». Оскільки діяльність викладача без вихованців неможлива, зрозуміло, що ціннісне ставлення до предмета нездійсненне без ціннісного ставлення до учнів або студентів. Педагог убачає в своїх послідовниках особистостей, котрі потенційно здатні розділити ті смисли, які він знаходить в культурі, стати йому близькими духовно. Саме тому, наприклад, учитель помічає ставлення дітей до навчального предмета, їх розуміння чи нерозуміння навчального матеріалу та прагне вирішити пов'язані з цим педагогічні проблеми на користь культури й особистості учня. Адже творчі здібності людини починають розвиватися рано й не просто через систему суспільних відносин, а завдяки іншій людині. Це означає, що творча особистість у навчальному процесі народжується лише під час творчого спілкування з викладачем, який виявляється носієм певного стилю мислення, оригінального світобачення, активної позиції тощо.

Досвідчені педагоги знайомі з феноменом подяки вихованців, котрі також перестають розглядати себе як виконавців соціальних ролей, проявляють на заняттях своє єство. Вони сприймають викладача не як функціонера, що приходить в аудиторію виключно за обов'язком, а як людину, якій вони довіряють. Водночас перед викладачем постає завдання стати для учнів так званим «значущим іншим», постати перед ними справжньою людиною, але не розчинитися в панібратських стосунках, а залишитися для них поки ще недосяжним зразком [124, с. 120]. В такій довірливий, оптимістичній, творчій атмосфері зростає викладач не лише в очах учнів, але й колег, адміністрацій навчального закладу, й, головне, – у

власних очах. Навчання стає пізнавальним для самого викладача, він стає саморозвивальною системою [204, с. 93].

Спільній творчості учня і вчителя, студента і викладача у навчальному процесі сприяє великий арсенал інноваційних методів навчання. Йдеться про ейдетичні і діяльнісні методики, а також технології, спрямовані на візуалізацію інформації – методику укрупнення дидактичних одиниць, ігрові методики тощо. Найбільш емоційно привабливими і професійно необхідними в інноваційному навчанні є імітаційні активні методи, які поділяються на неігрові (аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг) та ігрові (ділові ігри, розігрування ролей, ігрове проектування), а також інтенсивні методи вирішення завдань (методи «мозкового штурму», евристичних питань, багатомірних матриць, інверсії, КАРУВ (комбінування, аналогія, реконструювання, універсалізація, випадкові підстановки)) [372, с. 96].

Проте навіть традиційна лекція за умови її творчої трансформації викладачем може перетворитися на стимулятор внутрішнього діалогу студента, або загалом на діалог суб'єктів навчального процесу. Якщо лекція – не просто текст, який причитав викладач, а процес «мислення», розгортання думок лектора разом зі студентами, то в підсумку студент може отримати окрім знань, дещо більше. Алгоритм викладання матеріалу й сам стиль мислення лектора мають визначати характер внутрішнього діалогу, що розгортається на рівні слухача, діалогу, під час якого слухач неначе відкриває знання для себе й долучає їх до загальної системи власних знань [128, с. 32].

Останнім часом набувають поширення лекції в формі дискусії, діалогу або полілогу. Якщо необхідно розкрити широкий спектр поглядів на центральну тему навчального курсу, застосовують лекцію-дискусію за участю всіх студентів, присутніх на лекції. Проте дискусія не передбачає приведення думки до «спільного знаменника», хоча й сприяє виробленню в студента власної позиції. Лекції-діалоги передбачають участь двох

викладачів, котрі приводять лекцію в режимі розмови, яка дозволяє висувати альтернативні думки, доповнювати схожі позиції. Їм, на відміну від лекцій-дискусій, притаманна потужна тенденція до пошуку загального вихідного положення, яке дозволяє робити більш точні висновки та узагальнення. Лекції-полілоги передбачають, що всі учасники комунікації визначають предмет розмови, а потім в певному порядку, який визначає викладач, прагнуть наростити й розширити її зміст [372].

Звернення до проблем творчості викладача і студента, їх спільної творчості, умов та засобів їх досягнення демонструє вичерпаність традиційних репродуктивних освітніх методик. Стає очевидним, що класична модель освіти і науки вже не відповідає належним чином ні вимогам науково-технічного прогресу, ні завданням суспільного розвитку. З огляду на цю обставину, як окремі суспільства, так і світова цивілізація загалом шукають нові підходи, виробляють нові філософські та педагогічні ідеї, які могли би бути інтелектуальною засадою модернізації системи освіти [54, с. 38]. Проте спроби пошуку принципово нового ідеалу освіченості, мети освітнього процесу, його зв'язку із суспільною практикою в умовах розгортання сучасної технологічної та інформаційної революції, поки не мали належного успіху. Як свідчить застережливий вердикт Л.Вітгенштейна про те, що «проблема розв'язується не шляхом видобування нової інформації, а методом впорядкування того, що ми вже знаємо [197, с. 233]», в освіті й науці не можна нехтувати попереднім досвідом і гідними освітніми традиціями.

Навіть, звертаючись до питання творчої діяльності людини, логічно припустити, що інтуїтивне розв'язання завдання не з'являється само по собі. Досі не відомо, щоб інтуїцію проявляли люди, які б не мали знань з придатної для її розгортання галузі науки і техніки. Для того, щоб у людини міг з'явитися оригінальний розв'язок у формі інтуїтивної підказки, осяяння, в її підсвідомості має накопичитися достатня кількість елементів (своєрідна база показників). Саме цим пояснюється прагнення винахідників

ознайомлюватися з описами і рефератами вже зроблених винаходів [88, с. 82-83]. Останнє стосується не лише винахідників. Наприклад, Є.Брандис, який досліджував життєдіяльність відомого письменника-фантаста Ж.Верна, виокремлює наявність у нього інформаційних масивів про передові на той час досягнення в галузі науки і техніки. Універсальну картотеку наукових фактів письменник запровадив ще в молоді роки і безперервно її поповнював. В ній містилися різні витяги з книг, газет, журналів, різних рефератів і звітів [38, с. 51].

Видатні фахівці в сфері психології творчості Л.Виготський і С.Рубінштейн стверджували, що все нове, яке виникає в уяві людини, будується з тих елементів навколишньої дійсності, котрі містяться в попередньо засвоєному нею досвіді. Зокрема, Л.Виготський писав: «Було б дивом, якби уява могла створювати з нічого або якби вона мала інші джерела для своїх творень, окрім попереднього досвіду [61, с. 9]».

Загалом в історії не буває такого, щоб побудова чогось нового починалася з чистого аркуша. В ній домінує спадкоємність, наступність поколінь, зусиллями яких врешті-решт і зводиться велике розмаїття людської культури. Під цим оглядом подальший розвиток освіти можливий в контексті позитивних надбань минулих епох, яких, до речі, в історії світової та української педагогіки є чимало [226, с. 172-173].

Існує відома істина стародавніх мудреців, відома широкому загалу: «Нове – це добре забите старе». Великі мислителі керувалися цим принципом, генеруючи нові ідеї. Якщо звернути увагу на загальне спрямування вчень наших попередників, то вони завжди сповнені майбутнім. Такі думки, теорії та ідеї втілювали в життя за допомогою викладання видатні українські педагоги в різні періоди часу. Зокрема, відомі всьому світові педагоги К.Ушинський, А.Макаренко, В.Сухомлинський та інші виробили і реалізували в педагогічній практиці багато ідей, які були засадою виховання не одного покоління українських фахівців – високоморальних,

відповідальних, талановитих, котрі зробили чимало відкриттів у науці й техніці.

Зокрема, досить актуальними сьогодні залишаються педагогічно-дидактичні принципи К.Ушинського, сформульовані ним ще в середині ХІХ століття. Щоб правильно навчати дітей, розвивати їх розумові здібності, вважав він, треба добре знати їх індивідуальні та психологічні особливості, загальнопедагогічні й дидактичні принципи навчання. В навчанні треба передбачати зміст і дозування навчального матеріалу, складність його для учнів, послідовність і систематичність вивчення, розвиток свідомості, діяльності й активності учнів, міцність засвоєння ними знань, єдність виховання та навчання тощо. Кожний урок, на думку Ушинського, повинен мати освітнє й виховне значення. Щоб привчити учнів до самостійної роботи і виховати в них інтерес до навчання, треба багато працювати з учнями, допомагати їм у навчанні, розвивати їх мислення та виховувати працездатність.

Не менш актуальною сьогодні є філософія виховання А.Макаренка, започаткована ним ще в першій чверті ХХ століття й орієнтована на олюднення як невід'ємну частину процесу виховання його суб'єктів – не тільки вихованців і вихователів, але й тих, хто їх оточує. Це філософія виховання сильної особистості, яка здатна протистояти труднощам життя, захистити його гуманістичні цінності та примножити їх власною приналежністю і конкретними справами кожного [120, с. 149].

Зрештою, надзвичайно актуальними для сьогодення є педагогічні твори В.Сухомлинського, написані в середині ХХ століття за часів радянського тоталітарного режиму. Вони спрямовані на інтелектуально-творчий і фізичний розвиток учнів, засвоєння ними культурно-сенсорних еталонів, а саме культури почуттів, сприймань, мислення, волі, тобто психологічної та фізичної культури [30, с. 7]. В сільській Павлівській школі, де видатний педагог працював і реалізовував власні ідеї, створене ним культурно-пізнавальне середовище було спрямоване на розвиток творчості учнів,

виховання в них творчого натхнення. Адже якраз творчість Сухомлинський розглядав як «могутній стимул духовного життя учнів». Якраз таку назву має одна з його статей. «Творчість починається там, – писав він, – де інтелектуальні й естетичні багатства, засвоєні, здобуті раніше, стають засобом пізнання, освоєння, перетворення світу, при цьому людська особистість немовби зливається зі своїм духовним надбанням [346, с. 566]». Творче натхнення вчений називав потребою, в якій особистість знаходить щастя.

Отже, сучасна освіта має оновлюватися лише враховуючи здобутки минулого, які допомагають їй адаптуватися до реальності, реагувати на виклики доби, розвиватися адекватно щодо часових параметрів і водночас трохи випереджаючи їх [226, с. 173]. Адже новітня освіта є багатокомпонентною, в ній творчо дотримується співзалежність традицій та інновацій. Вона має охоплювати не лише знання, але й способи практичної діяльності, творчий досвід, ціннісні орієнтації особистості. Адже в умовах інформаційного суспільства самоцінність знання змінюється. З одного боку, воно стає більш доступним. А з другого – одержання нового знання, умінь виявляється обов'язковим для людини впродовж усього життя. До того ж без обов'язкового навчання на перших етапах вмінню вчитися самостійно протягом усього наступного життя це зробити не вдасться нікому.

Отже, зберігаючи наявні досягнення в царині фундаментальності шкільної і професійної освіти, слід переорієнтувати навчальний процес на формування в учнів та студентів бажання й уміння самостійно оволодівати знаннями з різних джерел інформації. Не менш важливо виробити в них уміння критично мислити навчити і застосовувати набуті знання на практиці [226, с. 223]. Для цього засадою навчального процесу має стати не лише засвоєння знань, але й способів їх осягнення, розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу учнів та студентів. Такий підхід відмежовує порожні знання для знання, даремні навички заради навичок та малозначущі вміння задля вмінь. У ньому готове знання (яке слід зрозуміти, засвоїти та

запам'ятати) існує поряд зі знанням, котре синтезує сам учень або студент. Якщо в традиційній системі зміст знання, що пропонується для засвоєння, надається підручниками, довідниками і описами лабораторно-практичних робіт, то в умовах творчого поєднання традицій та інновацій зміст навчання перерозподіляється між підручником, базою показників і спеціалізованим комп'ютерним середовищем для моделювання та конструювання [75, с. 28].

На тлі зростаючих інноваційних процесів в системі освіти, її інформатизації, комп'ютеризації, індивідуалізації, гуманізації, глобалізації та інших процесів дуже важливо зберегти «педагогічну матрицю» української освіти і забезпечити її творче інноваційне наповнення. Така матриця української освіти, як зазначає В.Андрущенко, є сформованим на підставі національної культурно-освітньої традиції своєрідним, порівняно стійким, внутрішньо збалансованим базовим пластом педагогічної думки й досвіду. Саме на ньому відповідно до духу епохи вибудовується історично змінний каркас сучасної освіти. На думку вченого, «педагогічна матриця» української освіти обіймає насамперед фундаментальні загальнолюдські цінності – працелюбство, повагу до землі, матері й родини, знання й пізнання, які одвічно притаманні українському народу. Вона розгортається через змістовне наповнення ідеями «філософії серця» Сковороди-Юркевича, «народознавства і українознавства» Драгоманова-Ващенко, «державницького патріотизму» Грушевського, «народної педагогіки» і «національного виховання» Ушинського-Русової, «шкільного самоврядування» Макаренка, «людинолюбства і сердечності в ставленні до дитини» Сухомлинського [11].

Саме тому для збереження кращих здобутків педагогічної думки та досвіду української національної школи дуже важливим є, з одного боку, відродження емоційної чутливості дітей і молоді, а з другого – розвиток патріотичного виховання. Перша проблема може вирішуватися за допомогою розвитку в процесі навчання емоційної пам'яті, естетичних почуттів, творчої уяви, які формуються саме на підставі емоцій, емоційної чутливості як першооснови сприйняття і відтворення світу. Саме емоції є засадою

художнього смаку, образного мислення, спостереження і загалом будь-якої творчої діяльності. Тому сучасна освіта має розширити шкалу емоційної чутливості душі особистості, бо саме душею вона пізнає світ [2, с. 66]. Для вирішення другого питання повинна постійно мати місце робота з розробки і впровадження в освітню практику різних концепцій, технологій і методів громадянського виховання. Останні насамперед мають бути спрямовані на набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань народу, досягнення, збереження і розвиток духовної культури міжнаціональних взаємин. Громадянське виховання також передбачає формування в молоді, незалежно від її національної приналежності, рис громадянина української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової та екологічної культури.

Хоча «педагогічна матриця» української освіти – величина помітна й стійка, вона не залишається незмінною. Українська «педагогічна матриця» має внутрішнє джерело розвитку і розгортається відповідно до вимог української зростаючої цивілізації. Одночасно вона реагує на зовнішні суспільні вимоги, які зумовлюють характер і спрямованість сучасної світової динаміки [11]. Сьогодні потреби української зростаючої цивілізації та зовнішні вимоги глобалізованого світу виявляються досить схожими. Українське суспільство має все зробити для того, щоб сформувати інноваційний тип особистості громадянина України, розвинути інноваційну культуру, здатність жити в інноваційному суспільстві, тобто спроможність сприймати зміни і творити. Позаяк людство загалом і наша держава зокрема ввійшли в епоху змін, а змінність – одна з характерних особливостей способу життя громадянина світу в ХХІ столітті. Звідси – необхідність формувати особистість, здатну до сприйняття і творення змін як природної норми, а застою, незмінності, застигlosti – як прикрого винятку. У наш час стабільно успішним та ефективним суспільство, як і окрема людина, може бути лише перебуваючи в постійних змінах, а отже, в динамічному розвитку [226, с. 348].

Це означає, що освіта має сформувати дитину, а потім молоду людину, яка б ставилася до змінності не як до чогось небажаного і чужого, а як до природної необхідності перебувати в цих процесах. Щоб навчити так діяти, інноваційний характер повинна мати і сама освіта. Зміна не має бути самоціллю, але освіта весь час повинна збагачуватися. Саме під цим оглядом українська освіта має спиратися на потужну вітчизняну педагогічну школу, ідеї видатних педагогів. Але українській освіті також притаманний істотний недолік, який полягає в тому, що до останнього часу вона дуже мало приділяла уваги зарубіжному досвіду. Тому вже найближчим часом вітчизняна філософія освіти і педагогіка мають засвоїти кращі зразки освітніх та виховних методик, освітянської діяльності в інших країнах світу та адаптувати їх до нашої освітньої дійсності.

Отже, розвиваючись й вбираючи в себе все передове й прогресивне із вітчизняного і світового педагогічного досвіду, «педагогічна матриця» української освіти одночасно залишається тотожною сама собі, зберігає національний характер, культурні надбання та власну визначеність. Інноваційні зміни, ініційовані Болонським процесом, стосується насамперед зовнішньої сторони освіти, її каркасу. Щодо матриці, то вона залишається сталою, утримуючи освітній каркас у національно визначених контурах [11].

Адже протягом усієї історії вітчизняна педагогіка, а більш точно – відомі всьому світу її представники, були орієнтовані на формування високодуховної і високоморальної особистості, здатної творчо розвивати власні таланти і природні здібності. Творче інноваційне наповнення «педагогічної матриці» української освіти потребує підсилення креативних та особистісних чинників освітнього процесу. З огляду на це необхідно якомога ближче наблизити освіту й виховання до природних здібностей кожної конкретної особистості. Адже кожний учень або студент повинен мати можливість самопізнати себе, домогтися такого саморозвитку, щоб у дорослому житті самореалізуватися найбільшою мірою. Це має призвести до того, що особистість буде максимально самореалізованою, а відтак –

щасливою. Тому що вона буде провадити в життя власні плани й задуми і займатися улюбленою справою найбільш ефективно. І суспільство розвиватиметься динамічно і несуперечливо, бо мільйони людей будуть реалізовувати свої можливості професійно й творчо. Оскільки за таких умов у професійній діяльності вони матимуть усі шанси стати ініціативними, підприємливими, організованими, діловитими, працелюбними й здатними до ризику, а також акуратно, добросовісно, щедро й дбайливо ставитися до продуктів власної діяльності. В ставленні до інших людей їм знадобиться гуманність, товарицькість, чуйність, доброта, уважність, тактовність, а щодо самого себе – самовладання, почуття власної гідності, скромність, самокритичність, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення.

Отже, творчий характер інноваційних процесів в системі освіти зумовлений тією обставиною, що творчість та інновації не можуть існувати окремо. Насамперед через те, що створення інновацій – це завжди творчий процес, який відповідає умовам пошуку нового, оригінального, оптимального. Зв'язок творчості й інновацій пояснює, чому сьогодні на тлі інноваційних процесів в системі освіти особливо актуально звучить проблема виховання творчої особистості, розвитку її здібностей та створення умов для розкриття креативності як важливою складовою її формування.

У 1978 р. група вчених, яка досліджувала стратегії навчання, у доповіді Римському клубу запропонувала два терміни «традиційне (нормативне) навчання» та «інноваційне навчання», з метою зауважити на неадекватність принципів традиційного навчання вимогам сучасного суспільства до особистості, її пізнавальних можливостей.

Інноваційне навчання – зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна діяльність, яка ґрунтується на оригінальних методиках розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості.

З одного боку система освіти, як важливий елемент суспільства, має постійно відстежувати тенденції інноваційної політики та пріоритетні

напрями інноваційної діяльності країни, з метою забезпечення відповідної підготовки майбутніх фахівців.

З іншого боку сама система є споживачем інноваційних технологій. Саме тому науковці всього світу приділяють пильну увагу вивченню питання інноваційних технологій в освіті. На заході дослідження ведуться з кінця 50-х років ХХ сторіччя і близько 15 років у нашій країні. Серед учених, які вели дослідження у даному напрямку слід відзначити праці І.Беха, Л.Даниленка, І.Дичківської, М.Кларіна, О.Пехоти, О.Попової, Л.Подимової, А.Прігожина, В.Сластьоніна, А.Хуторського.

З'являється нова наука – педагогічна інноватика – вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій.

З точки зору А.Хуторського під педагогічною інноватикою необхідно розуміти науку, що вивчає природу, закономірності виникнення і розвитку педагогічних інновацій, їх зв'язок з традиціями минулого і майбутнього відносно суб'єктів освіти. Автор також зауважує, що на відміну від дидактики, де об'єктом наукового дослідження виступає процес навчання, педагогічна інноватика досліджує трьохскладовий процес – процес створення, засвоєння і застосування нововведень.

Педагогічна інноватика та її методологічний апарат можуть стати діючим засобом аналізу, обґрунтування і проектування модернізації освіти, яка є характерною рисою сьогодення. На жаль, хід інноваційних процесів у системі освіти відзначає відсутність цілісності та системності в освоєнні новацій. Педагогів практиків насамперед цікавлять конкретні результати оновлень. Однак, важливо розуміти, що будь-яка інновація це не просто деяка ідея, метод, засіб, технологія або система, це процес впровадження і засвоєння цієї новинки. Для ефективного впровадження будь-якого нововведення необхідно мати розроблені методи управління й організації інноваційних процесів. Тобто окрім детально розробленої новації (методики, форми, педагогічної технології) необхідно чітко усвідомлювати як має відбуватися її впровадження, засвоєння і подальше супроводження.

Поняття «педагогічна» або «освітня інновація» є складовою загального поняття «інновація», у якій окрім освітньої виділяють інженерно-технічну, медичну, інше галузеву. Інновації в освіті розглядають у трьох аспектах: соціально-економічному, психолого-педагогічному і організаційно-управлінському або науково-виробничому, які можуть сприяти або перешкоджати інноваційному процесу.

Необхідно зауважити, що згідно останніх досліджень у археології саме поява технології суттєво вплинула на сучасну людську цивілізацію, зробила можливим її подальший розвиток і вдосконалення. Якщо зробити невеликий історичний екскурс, то побачимо, що технологія (техно – майстерність, мистецтво; логос – наука) є всюди, де є досягнення, прагнення до результату, але усвідомлене використання технологічного підходу було справжньою революцією. До появи технології панувало мистецтво – людина робила щось, але це щось виходило тільки у того, хто мав певний дар. Технологія робить доступним всім те, що було доступно тільки обраним, обдарованим. Наприклад, виготовлення кам'яної сокири можна представити як акт мистецтва, а можна – як технологію. Однак зі смертю носія мистецтва виготовлення сокир, зазначених інструментів більше не буде. А технологія дозволяє зберегти майстерність назавжди, можливо з трохи нижчою якістю продукту.

У кінці ХХ століття наші знання про те, як виникли якнайдавніші кам'яні знаряддя, зазнали зміни. Процес появи знарядь раніше був визначений як процес поступовий: спочатку з'являлося примітивне, яке пізніше набувало сучасної зовнішності. Була видимою картина удосконалення, виходячи з попереднього етапу (поступове підгострювання країв каменя). Зараз археологи вважають, що відбувається винахід техніки розколювання каменя, а не запропонованого раніше винаходу знаряддя.

Будь-яка освітня інновація починається з творчої особистості (носія інновації), який має певну педагогічну ідею (ядро інновації) і проводить

експеримент (джерело інновації). У виконанні вчителя або викладача його освітня інновація це мистецтво, але наскільки ефективним буде впровадження даної інновації в інших навчальних закладах у значній мірі залежить саме від інноваційної освітньої технології.

І.Дичківська наводить наступне означення: інноваційна педагогічна технологія – цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

На думку Л.Даниленко, інноваційна освітня технологія – це якісно нова сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, яка привносить суттєві зміни до результату освітнього процесу і розглядається як багатокomпонентна модель – така, що включає в себе: навчальну, виховну та управлінську інноваційні технології.

До навчальних інноваційних технологій вчений відносить такий набір операційних дій педагога з учнем, в результаті яких суттєво покращується мотивація учнів до навчального процесу. Серед таких технологій значне місце посідають технології:

- особистісно-орієнтованого навчання,
- інтегративного,
- інформаційного,
- дистанційного,
- модульно-розвивального тощо.

До виховних інноваційних технологій відносяться мистецькі засоби й прийоми впливу педагога на свідомість особистості учня з метою формування в нього особистісних цінностей у контексті із загальнолюдськими. Наприклад, технологія ранньої соціалізації, формування почуття національної гідності у шкільної молоді, духовного розвитку учнів.

До управлінських інноваційних технологій відносяться сучасні економічні, психологічні, діагностичні, інформаційні технології, що створюють умови для оперативного й ефективного прийняття керівником управлінського рішення.

Необхідно зауважити, що ключовою фігурою в процесі змін є вчитель. У зв'язку з цим набуває особливого значення фактор опору змінам. Порівнюючи відсоток суб'єктів інновацій згідно з класифікацією складеною Е.Роджерсом та відсоток учителів по їх відношенню до нововведень (за даними К.Ангеловськи) бачимо, що у сфері освіти осіб, завжди відкритих до всього нового, які трохи авантюристи та інтенсивно спілкуються з локальними групами на 4,2% більше ніж у економіці (6,6% освітян проти 2,5% у соціально-економічній сфері). Майже однакоvu кількість становлять «реалі затори» – 47,5% у сфері освіти та 44,7% у соціально-економічній сфері. У цю групу ми об'єднали дві категорії за класифікацією Е.Роджерса: «ранніх реалі заторів» – людей, які слідують за новаторами, оказують вплив і виступають лідерами думки та «попередню більшість», які рідко виступають у ролі лідерів та освоюють інновацію після зазначених вище груп. Наступна група «пізня більшість» у соціально-економічній сфері становить 34%, Представники цієї групи починають освоювати під тиском соціального середовища або виходячи з власних потреб. Вони скептично відносяться до нововведень і необхідною умовою освоєння інновації є схвалення її колективом. Освітян у цій категорії значно менше – усього 17,7%. Учасники останньої групи орієнтовані на традиційні цінності та фактично гальмують хід інноваційних процесів. До «невпевнених» у соціально-економічній належать 16%, а у сфері освіти – 31% [378, с. 180].

Не можна не погодитися з А.Хуторським у тому, що якщо учитель звикає жити у повній згоді з заданими зовні нормами і правилами, його інноваційні здібності гаснуть. Стандартизація поведінки і

внутрішнього світу педагога супроводжується тим, що в його діяльності все більше місце займають інструктивні вказівки. У свідомості накопичується велика кількість готових зразків педагогічної діяльності. Як результат зниження творчого рівня особистості вчителя. Це, на наш погляд, і становить небезпеку тому що такий учитель може на високому рівні сформувати певний набір знань, умінь, навичок в учнів з певної теми, предмету, але не в змозі виховати творчу, активну особистість, яка б могла адаптуватися до швидко змінюваного середовища, відповідала б вимогам сучасного суспільства.

Формування готовності учителя до змін передбачає цілу низку аспектів таких як розвиток професійних компетенцій, наділення вчителів ключовими повноваженнями у розробці та запровадженні інновацій навчального процесу, формування у них відчуття причетності до змін, мотивацію до досягнення високих результатів професійної діяльності.

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

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

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

РОЗДІЛ 5

МОВНІ СТРАТЕГІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

У різних країнах світу, у тому числі й у порівняно благополучних з точки зору політичної стабільності і високих життєвих стандартів, сьогодні можна спостерігати зростання інтересу широких громадських кіл до мовних проблем, політичні баталії, громадські дискусії, конфлікти навколо мовних законів, реформ, норм літературної мови, сфер використання різних мов тощо. Мова входить в епіцентр політичних і громадських інтересів. Це відбувається тому, що мовне питання практично віддзеркалює і концентрує в собі боротьбу різних етносоціальних, етнокультурних, етномовних, етноконфесійних груп, різних прошарків соціуму за власну ідентичність, право на своє бачення світу, власні пріоритети цінностей і власну інтерпретацію явищ навколишнього світу. У пріоритетах державної мовної політики, мовних стратегіях реалізується водночас боротьба політичних угруповань і лідерів за домінування і сфери впливу, як у межах своєї нації і держави, так і поза її межами, у зовнішньополітичних відносинах, на міжнародному рівні.

Суспільство в усіх державних і недержавних формах його існування живе і функціонує у двоєдиному світі. Це світ, що являє собою матеріальну, предметну дійсність, і світ ідеальних сутностей: понять, ідей, концепцій, теорій, вірувань, міфів, віровчень і т.п. Ідеальна сфера, яка на орієнтацію людей в реальності, їхню поведінку та життєдіяльність упливає іноді суттєвіше, ніж матеріальна, твориться за допомогою мови й існує в основному в мовній формі.

Духовна природа світу в її людському сприйнятті проявляється саме у мові та системі (системах) народного мовлення. З огляду на це мовознавство є перш за все культурознавство, народознавство, а вже потім – знання специфічних закономірностей функціонування мови в її фонетичному,

граматичному, лексичному вимірах. Ось чому є потреба розгляду мови як найбільш універсального й адекватного виразника духовної культури світу, втіленої в людині та способі її суспільно-історичного буття.

В житті людей і людського суспільства після праці, а точніше, поряд з працею, мова є тим фактором, який допомагає людині виділитися з царства тварин і вступити в царство людської культури. Завдяки виникненню мови людина більше не обмежена безпосередніми враженнями своїх органів чуття. Зв'язок певних чуттєвих вражень з певним звуковим комплексом у мові дозволив уже на зорі людського суспільства зробити узагальнення, одягти суттєві риси явищ дійсності в матеріальну оболонку слова. Мова дозволила одній людині передати іншій свій досвід і розуміння навколишнього світу. Таким чином, мова як матеріальне буття людської думки і засіб спілкування між людьми має дуже важливе значення.

Мова не тільки є безпосередньо дійсністю думки, але й сприяє обміну думками, взаємному розумінню людей, організації їх спільних дій. Це стосується і суспільного виробництва, й усіх інших галузей суспільного життя. Та оскільки культура, як процес і суспільна функція, реалізується і розвивається в людських відносинах, мова, як дуже важливе знаряддя безпосередньої або опосередкованої організації таких відносин, являє собою надзвичайно суттєвий елемент національної форми культури та є засобом комунікації народів і культур.

Можна твердити, що кожне людське суспільство з його цілеспрямованою трудовою діяльністю є носієм певної культури в якихось її різновидах. Виразником культури є людська мова. Зв'язок мови з культурою так само не вимагає доказів, як і зв'язок мови з суспільством – її носієм.

Звідси впливає важлива культурна функція мови. Вона відкриває індивідові, як суспільній істоті, доступ до багатьох культурних досягнень, допомагаючи включити окрему людину в процес суспільного культурного розвитку.

Мова – це витвір і водночас знаряддя, інструмент культури, і, як і та, вона має шанс на вічність.

Вічною, однак, є культура загалом, а не конкретна національна культура. Тому кожен народ мусить змагатися за свою культуру, що рівнозначно змаганню за життя. А це означає боротьбу за життя своєї мови. Доки живе мова – живе культура, доки живе культура – живе народ.

На різномовність людство приречене: інакшим воно бути не може. А це означає і приреченість на різнокультурність. Культура є такою ж не відвратною в долі людства, як і цивілізація. Обидві вони, доповнюючи одна одну, є виявом суті людини і людства.

Національні особливості культури виявляються в певних традиціях, які закріплюють результати суспільного розвитку, виробничої діяльності, класової боротьби певної нації або народності, а також у моралі, звичаях, традиційних художніх формах. Але найяскравіше вони виявляються у мові. Тут національні особливості і відмінності відбиваються так виразно, що незнання мови може великою мірою утруднити доступ до здобутків відповідної національної культури.

Культура, так само як мова і пізнання, належить до соціальних, суспільних за своєю природою явищ. Між ними існує тісний зв'язок, і мова, справляючи певний зворотній вплив на мислення, не може не впливати також і на культуру. Мова є одним з компонентів духовної культури суспільства, своєрідним продуктом соціального розвитку.

Однією з рис, які характеризують культурну ситуацію розвинених суспільств сучасного світу, є бурхливий розвиток масової комунікації та її засобів. Саме мова забезпечує досконалість інформативної та комунікативної функцій, свідчить про високий рівень духовної культури суспільства в цілому.

В сучасному стані розвитку світового співтовариства головною умовою його існування є співдружність та взаємодія на умовах миру у

полікультурному просторі. Україна послідовно проводить політику забезпечення миру і мирного співіснування держав.

Проблеми збереження миру між народами всього світу знайшли своє відображення в Конституції України, в Декларації про державний суверенітет України та інших державних документах. Миротворчі наміри нашої країни чітко проявились у підписанні угоди про ліквідацію ядерної зброї на її території, участі нашої держави у програмі «Партнерство заради миру» та в співпраці з військовими структурами США та НАТО. Забезпечення мирного співіснування та взаємодії у полікультурному просторі сучасного світу потребує формування відповідних установок у всіх людей, особливо у підростаючого молодого покоління, життєдіяльність якого через декілька років буде визначати профіль світового співтовариства.

Одним з важливих аспектів виховання підростаючого покоління має стати вивчення культур різних народів, їхньої історії та цінностей, миролюбного ставлення до представників всіх націй та народностей. Саме тут іноземна мова відіграє велике значення, оскільки тільки через мову можливо глибше пізнати унікальність того чи іншого народу. Вивчення іноземної мови як навчального предмету у вузі, як мінімум, повинне допомагати тому, щоб навколишнє середовище явилось перед молодим поколінням в єдності, злагоді та спокої, а не в його роз'єднанні та розколенні, повинна орієнтувати на постійний діалог між представниками всіх народів і конфесій.

Актуальність дослідження значення, ролі та механізмів реалізації мовних стратегій у європейському просторі обумовлена потребами практики, насамперед, потребами поглиблення і розширення міжкультурного діалогу, що розгортається в Європі в післявоєнний період, а особливо після розпаду СРСР і так званого «соціалістичного табору» в останні 10-15 років. Європейський світ сьогодні став принципово іншим, ніж півстоліття тому. Незважаючи на протиріччя і, навіть, конфлікти, що інколи сколихують єдиний європейський простір, він характеризується цілісністю та

взаємозв'язками, відкритістю до діалогу й прозорістю у розгортанні внутрішніх і зовнішніх процесів, толерантністю у сприйнятті інших (не європейських) народів і культур та діалогічним способом життя.

Головна тенденція у світовій культурній ситуації сучасності – це потяг до взаємного тяжіння різних національних культур, коли через їх взаємодію замість замкненого монокультурного національного буття створюється умови для формування глобального полікультурного довкілля. Що може запропонувати такому світові людина без власного коріння, без власної національної душі та глибокого засвоєння власної культури? С.Аверінцев з цього приводу говорив: «Якби в мене не було друзів серед євреїв, латишів, грузинів, німців, англійців, кого ще? – я ніколи по-справжньому не дізнався б, до якої міри я є росіянином. Відмінність національних типів робить можливим взаємопорозуміння, яке включає до себе елемент люблячої посмішки, навіть доброго жарту – і над собою, і над іншими [276, с. 34]». Українській культурі в цьому плані належить ствердити власну автентичність з тим, щоб стати дійсно репрезентованою та відкритою – як її до світу, так і світові – до неї. Так, у Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)» особливу увагу надано прищепленню шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій всіх народів, що населяють Україну; у Національній доктрині розвитку освіти в Україні в XXI столітті зроблено акцент на формуванні особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, підготовлена до життя і праці у динамічному світі.

Останнім часом більшість українських науковців обговорюють різноманітні аспекти входження України до європейського співтовариства, бо європейський вектор розвитку України вже не визиває сумнівів. З іншого боку економічна, інформаційна, соціальна відсталість якби автоматично ставить Україну на другі ролі у європейському просторі, що викликає занепокоєність за збереження національних традицій, мови, етнічної самобутності у вирії європейського різноманіття.

Актуальність питання національної ідентифікації зростає ще й тому, що глобалізація втягує нині Україну в процес, який визначається фахівцями як розмивання та ослаблення всіх можливих національних бар'єрів і все більш глибоке занурення у високо конкурентне та об'єктивно вороже глобальне середовище. Україна (насамперед – її молоде покоління) стає все більш відкритою для нових загроз, до яких суспільство поки що мало підготовлене, а найчастіше – не захищене, оскільки управлінські та наукові кола лише останнім часом стали звертати увагу на загрози, породжувані глобалізацією.

Водночас, в процесі розвитку суспільства, становлення сучасної семіосфери, дуальної схеми розвитку держави (з одного боку, інтеграційні процеси та намір вступу до європейського простору, з іншого – виокремлення та ідентифікація себе як незалежної, своєрідної нації, що має потужний культурний спадок, розвиток якого можливий лише через плекання рідної мови) дедалі більше загострюється питання мовної особистості як носія українського національно-культурного простору. Це посилюється і природою білінгвального простору українського суспільства, яка уможливорює не лише висвітлення соціально-політичних аспектів феномена двомовності, а, передусім, встановлення особливостей перебігу мовленнєво-мисленнєвої діяльності суб'єкта, визначення її механізмів та поетапного становлення мовної особистості як багатовимірного утворення.

Одним із неодмінних і важливих складників культури особистості є її мовна культура, яка якнайкраще засвідчує рівень освіченості, моральності та інтелекту людини. Ще в школі дитина має навчитися використовувати всі накопичені тисячоліттями мовні скарби народу, самовиражатися в слові в усьому жанрово-стильовому його розмаїтті, налагоджувати спілкування мовними засобами з іншими людьми. Але щонайперше – навчитися активно протистояти словесному забрудненню, мовній агресії. Приклади з літератури, розгляд життєвих ситуацій, освоєння знань про культуру поведінки, реалізація їх у щоденній практиці спілкування та взаємодії з оточенням – ось

головні напрями піднесення мовної вихованості й мовно-етикетної поінформованості молодого покоління.

Слід пам'ятати, що опанування державною мовою є не лише інструментом здобуття освіти, але й однією з її цілей. В умовах глобалізації громадянська єдність, національне згуртування, а отже – патріотичне виховання молоді не втрачають актуальності. Але й розуміння патріотизму на початку XXI століття вирізняється певними особливостями. Як ніколи раніше, воно передбачає не тільки любов до свого народу, але й повагу до інших, пошанування кожної людини, незалежно від її національності та громадянства [159, с. 14].

Серед тих мовно-особистісних рис, які освіта має неодмінно виплекати у сучасної людини, слід передусім відзначити мовну толерантність, тобто вміння з повагою ставитися до інших мов та їхніх носіїв, не припускаючи зневаги, утиску чи переслідувань за мовною ознакою й розуміючи, що мовне оздоровлення нашого суспільства має здійснюватися не шляхом заперечення, відкидання чужих мов, а насамперед шляхом повноцінного утвердження власної. Державна мова відіграє визначальну роль у консолідації нації, у її згуртуванні перед серйозними викликами сьогодення. Однією з найголовніших передумов утвердження державного статусу української мови є її повноцінне, безперешкодне функціонування в національній освітній системі, залученість молодих поколінь через її посередництво до інтелектуальної і творчої діяльності, до засвоєння основ наук, налагодження в освітніх закладах навчально-виховного процесу насамперед з опертям на українську мову. Надзвичайно важливим оволодіння державною мовою є для молоді. Адже, щоб здобути якісну вищу освіту, зробити кар'єру молода людина, природно, має володіти мовою держави, громадянином якої вона є.

В Україні питання міжнаціональних взаємин не стоять так гостро, як в інших країнах, зокрема країнах пострадянського простору. Великою мірою це зумовлюється реальним забезпеченням представникам національних меншин гарантованого законом права на використання та вивчення рідної

мови, а також зваженістю й толерантністю мовної політики нашої держави загалом. Плекання такого підходу позитивно впливає на піднесення рівня національного самоусвідомлення представників національних меншин, на їхнє бажання долучитися до рідної мови, традицій і культури на тлі піднесення статусу української мови та культури міжнародного спілкування [340, с. 55].

Поряд з політичними, релігійними та соціальними факторами великий вплив на засоби комунікації, на стилі управління та організацію економіки і виробництва мають нові технології, глобальна «павутина» Інтернету. Зближення сфер спілкування і сфер взаємодії забезпечується активізацією міжкультурного, професійного та ділового спілкування.

Таким чином, мова в просторі сучасної освіти із проблеми академічної перетворюється в проблему геополітичну, а вивчення культури ділового професійного спілкування дає основу для нового покоління управлінців третього тисячоліття. Мова будучи засобом спілкування в діловій професійній та міжкультурній комунікації виконує роль своєрідного засобу управління.

Не можна вважати випадковим, що лише дві науки містять у своїх назвах компонент «філо» – це філологія і філософія. Отже, любов до слова народжує любов до мудрості; сама мудрість неможлива без її позначення словом, без її висловлення й вимовлення. Не можна також сподіватись на «помудрішання» народів без того, щоб від самого початку цілеспрямованого впливу засобами системи навчання й виховання на свідомість все нових і нових його поколінь не формувати її духовну цілісність в органічному поєднанні філологічних і філософських знань, мудрості слова і мудрого слова.

Штучне, хоча і цілком виправдане специфікою і можливостями людського світосприйняття і світорозуміння, роз'єднання філології і філософії в системі навчання є однією з головних причин постійно повторюваних в історії людства, історії окремих народів, держав, країн

кризових періодів. Криза – це завжди явище духовного плану, хвороба духу. Тож є всі підстави для лікування духу мовознавства духом філософської рефлексії, спрямованої на аналіз мови з огляду на неї як на духовну субстанцію світу.

Ми розглядаємо мову як універсальний засіб міжлюдської комунікації, засіб спілкування. Це відповідає дійсності. Але проблема полягає в тому, щоб сама людина була свідомою саме людинотворчої сутності мови. Тобто, їй має бути відома саме ця визначальна функція мови, - в такому разі вона буде усвідомлювати себе як істоту, що постійно перебуває в ситуації становлення. Це, в свою чергу, не може не трансформуватись у процес формування її як особистості, відповідної змісту постійно засвоюваної системи мовлення і водночас відповідальної за змістовність способу своєї індивідуальної поведінки в суспільному середовищі.

Аналіз мовних процесів та стратегій в освітній галузі свідчить, що останні роки позначені значними позитивними змінами в утвердженні державного статусу української мови в освітній галузі. Відбувається еволюційне формування мережі навчальних закладів загальної освіти відповідно до національного складу й освітніх запитів населення. Наприклад, кількість загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання зросла з 16,8 тисяч (майже 79 відсотків) у 2001-2002 навчальному році до 16,9 тисяч (понад 82 відсотки) у 2005-2006 навчальному році. Кількість учнів, які здобувають освіту українською мовою, зросла з 71,8 відсотка у 2001-2002 навчальному році до 78,2 відсотка у 2005-2006 навчальному році [238, с. 19].

Проте на практиці інколи відбувається так, що оголошення україномовного статусу навчального закладу не призводить до послідовного переведення всього навчально-виховного процесу в ньому на українську мову. В таких закладах навчання й виховні заходи проводяться не державною мовою, позанавчальне спілкування зі школярами та їхніми батьками педагоги здійснюють без використання української мови. Часом навіть самі вчителі-

мовники послуговуються українською мовою лише на власних уроках, а поза навчальним процесом нехтують нею, привчаючи учнів до подвійних життєвих стандартів.

Сьогодні провідним принципом державотворення й освіти в нашій країні має стати всебічний розвиток і функціонування української мови як державної та мови офіційного спілкування в усіх сферах суспільного життя на всій території України. Це – запорука самоідентифікації народу і держави та гарантування кожному громадянину вільного використання у всіх життєвих ситуаціях російської чи іншої рідної мови відповідно до Конституції України та Європейської хартії регіональних мов або мов меншин. Задля вирішення чутливих мовних питань як на Заході, так і на Сході, Півночі й Півдні України освітяни повинні мати підтримку представників національних меншин країни. Державна мова вивчається в усіх навчальних закладах країни, серед них і з навчанням мовами національних меншин. Її мають добре знати ті випускники шкіл такого типу, які прагнуть продовжувати освіту в університетах, складають вступні іспити до вищих навчальних закладів та навчаються в них на загальних підставах.

Удосконалення й осучаснення потребує також методична база вивчення української мови, що сприятиме глибинному освоєнню мови, підвищенню рівня знань і практичних навичок громадян з орфографії, пунктуації, функціональної стилістики, ділового спілкування, усного мовлення тощо.

Уваги з боку органів управління освітою потребує технологічне забезпечення вивчення української мови. Можливості комп'ютерної техніки, мультимедійних та інших сучасних засобів навчання мають використовуватися під час вивчення мови на повну потужність. У квітні 2006 р. згідно з постановою Президії АПН України від 28.03.2006 р. № 1-7/4-91 Інститутом засобів навчання Академії педагогічних наук України розпочато роботу зі створення порталу «Українська мова» у напрямі реалізації завдань Державної програми розвитку і функціонування

української мови на 2004-2010 роки. Реалізація цього проекту покликана стати запорукою зміцнення статусу української мови як державної, поліпшення навчально-методичного забезпечення вивчення державної мови, сприяння національно-культурному розвитку українців та підтримку функціонування української мови в Інтернеті. За рахунок коштів Національної програми інформатизації також створено Український лінгвістичний портал, але політика вивчання і популяризації української мови потребує цілого комплексу дій.

Питанням утвердження української мови як державної необхідно приділяти більше уваги й у виховній роботі серед школярів та студентів, знайомлячи їх із найважливішими сторінками історії мови, її чільними творцями й дослідниками, глибинами – всім тим, що нерепрезентоване в курсі її вивчення. Застосовуючи ці підходи, треба дотримуватися стрижневої лінії – прав громадян на вивчення рідної мови, як це передбачено законодавством України. Притому треба мати на увазі, що визначальним є право вибору мови дітьми та їхніми батьками. Збереження цієї можливості є пріоритетним у діяльності й нормативних документах Міністерства освіти і науки України і має забезпечуватися місцевими органами виконавчої влади, особливо при формуванні мережі навчальних закладів або класів з тією чи тією мовою навчання.

Висока культура комунікування передбачає розвиток та поглиблення риторичного виміру в освіті. Мистецтво риторики – вкрай важлива складова навчального процесу, що підтверджує міжнародний освітній досвід останніх років. Риторичні вміння немислимі без постійного плекання культури читання. Соціологічні опитування засвідчують наявність тривожних симптомів: учні й молодь загалом нині мало читають. Це глобальна проблема, однак різні країни по-своєму її розв'язують на національному рівні. Тому всебічна підтримка читання – стратегічно важливого елементу культури, інструменту підвищення інтелектуального потенціалу нації,

творчого розвитку особистості й соціальної активності українського суспільства – не лише освітня, але й загальнодержавна проблема.

Крім того, на тлі мовної політики освіти важливим є постійне оновлення та осучаснення понятійного апарату, вироблення логічно виважених і функціональних україномовних дефініцій, нестача яких відчувається практично в кожній галузі знань – від теоретичної фізики до маркетингу. Освіта і педагогіка також потребують особливої професійної мови, яка повинна відповідати педагогічним реаліям сьогодення. Це має бути мова, яка дозволяла би виділяти і схоплювати як загальні змісти, зв'язані з освітою і педагогічною діяльністю, так і водночас бачити розбіжне, котре складається й існує в різних навчальних закладах. Крім того, така мова має бути спроможною пов'язувати педагогів-професіоналів з учнями/студентами, батьками, громадськістю – всіма зацікавленими у вирішенні проблем освіти і прямо або побічно в ній задіяними [14, с. 10].

Глобальний характер інформаційного суспільства передбачає також розв'язання проблеми полілінгвізму. Нині білінгвізм вважається вже простою нормою сучасного інформатизованого суспільства. Тому й у школах, і у вищих навчальних закладах потрібно впроваджувати високі стандарти вивчення офіційних мов світової спільноти: англійської, французької, іспанської, німецької. Притому опанування щонайменше однією іноземною мовою у вищій школі повинно бути обов'язковим процесом, незалежно від спеціальності навчання.

До того ж існують проблеми переведення українського бібліотечного фонду на електронні носії, його перекладу іншими мовами, створення багатомовних електронних освітніх порталів та систем дистанційного навчання.

Дедалі більш очевидним стає те, що держава буде тим успішнішою, чим більше її громадяни будуть здатні до спілкування зі світом. Ось чому необхідно в освіті, а потім і в суспільстві загалом здійснити своєрідний «мовний прорив». Це означає що, з одного боку, треба забезпечити вивчення

усіма громадянами української мови як потужного національно-об'єднуючого чинника, а з другого – забезпечити вільне володіння як мінімум однією чи кількома іноземними мовами кожним випускником навчального закладу [226, с. 348].

Засади загальної мовної стратегії Європейського Союзу в сфері освіти загалом та щодо інших мов зокрема полягають насамперед у наявності права всіх громадян вивчати і використовувати свою власну державну мову і мови меншин та студіювати щонайменше дві іноземні мови в період обов'язкової шкільної освіти. Водночас політика ЄС стосовно мовних стратегій ґрунтується на обов'язку всіх урядів заохочувати і підтримувати вивчення іноземних мов після шкільної освіти та схвалювати багатомовні заходи. Реформування традиційної системи вивчення мов повинне стати складовою частиною європейської мовної політики.

Головне завдання вищих навчальних закладів в умовах модернізації суспільства – це забезпечення держави висококваліфікованими кадрами, які здатні мислити сучасними категоріями та адекватно орієнтуватися у сучасному світі. Йдеться про формування інтелектуального потенціалу нації, який у майбутньому буде визначати її розвиток. Тому знання іноземних мов, знайомство із сучасним світовим досвідом у сфері їх викладання, специфічні підходи та технології у їх вивченні є дуже важливим як для студентів, так і для викладачів вищих навчальних закладів України.

У міжнародних зв'язках України, у її зовнішній політиці можна виділити кілька основних векторів. Це, звичайно, взаємини з найближчими сусідами – Росією та країнами СНД, з якими нас поєднує спільне минуле. Проте не менш важливими є співробітництво України з країнами Східної і Західної Європи та США, взаємовідносини з країнами Далекого Сходу (Японією, Китаєм, Південною Кореєю та ін.). Усі ці напрямки зовнішньої політики актуалізують потребу знання різних іноземних мов не тільки державними посадовцями, але й громадянами України.

Звичайно, йдеться не про вивчення усіх мов світу. Адже в світі існує 5-6 тисяч етнолектів, які можуть мати статус окремих мов (термін «етнолект» об'єднує як окремі мови, так і діалекти, які мають певну різницю з мовою, до якої мали би належати). Щонайменше половина з цих етнолектів, на думку фахівців, «умре природною смертю» ще у XXI столітті: протягом найближчих 20 років лінгвісти прогнозують зникнення мов племен і дрібних етнічних меншостей, які живуть по сусідству з теренами поширення великих світових і регіональних мов. До останніх зараховують англійську, іспанську, французьку, арабську, китайську, гінді, російську та німецьку.

Отже, сам процес розвитку світових і регіональних мов немов би «підказує» людині, які серед них слід вивчати насамперед, щоб бути спроможною вільно спілкуватися з переважною більшістю людства. Однак воно завжди прагнуло мати загальну для всіх мову міжнародного спілкування. Мови розрізняються між собою, але люди можуть, крім своєї рідної, вивчати й чужі мови. Цей простий факт послужив приводом до безлічі умопостроєний, що у підсумку зводяться до наступної похмурої альтернативи. Одні вважають, що різні мови зовсім різнорідні і переклад з однієї мови на інший апіорі абсолютно недосяжний. Інші думають, що переклад усе-таки теоретично можливий завдяки якійсь загальній для всіх мов першооснові. Друге припущення, у свою чергу, веде до нової дилеми: або першооснову треба заново знайти, і це означає більш заглиблений пошук прамови; або цю першооснову варто вибудувати логічним шляхом, а це фактично ставить перед лінгвістами завдання створення нової, універсальної мови. Але яка би мова не була першоосновою – прामова або нова універсальна мова, – вона повинна бути представлена в усій повноті своєї фонетики, лексики, синтаксису, риторики. Наприклад, майже дві тисячі років універсальною мовою порозуміння у Європі була латина. У 1887 році лікар із Білостока Людвіг Заменгоф запропонував есперанто, яке складалося на 60% із романських і на 30% із германських лінгвістичних елементів. Нині ця мова вже має словниковий запас в обсязі 15 тисяч слів, а на всіх континентах

мешкають понад 4 мільйони осіб, котрі нею володіють. Були спроби створити й інші «штучні» мови: інтерлінгва, бейсик (елементарна англійська), ідо (спрощене есперанто). Однак вони не здобули навіть такої популярності, як есперанто.

Роль середньовічної латини в сучасному світі все більше виконує англійська мова, потребу вивчення якої активно стимулює розвиток новітніх інформаційних технологій, використання всесвітньої мережі Інтернету ін. Мова є другим по важливості після релігії фактором, що відрізняє народи різних культур. Захід відрізняється від більшості інших цивілізацій мовним різноманіттям. Японська мова, мова гінді, мандаринський діалект китайської мови, російська та арабська мови вважаються головними мовами інших цивілізацій. Натомість Захід у ролі однієї мови успадкував латину, однак з часом сформувалася ціла низка націй і, відповідно, появилось багато національних мов, які поділяються на романські та германські. До XVI століття ці мови загалом набули сучасної форми. Латина як спільна мова західної цивілізації поступилася місцем французькій мові, а та у XX столітті була витіснена англійською мовою. Нині англійська мова є рідною для майже 400 мільйонів осіб. Ще більше людей володіє цією мовою як другою, а в 60 країнах англійська є державною або офіційною мовою. Водночас китайською мовою володіє близько 21% населення Землі, російською та іспанською – по 6%, португальською – 4%, японською та арабською – по 3%, французькою – 2%. За останні роки іспанська мова набула значного поширення в окремих штатах США, а німецька – у країнах Центральної Європи [134, с. 115].

Змінюється світ – змінюються й мовні пріоритети. Сучасна «англомовність» є об'єктивною тенденцією, зумовленою геополітичними і соціально-економічними факторами, характерними для багатьох країн світу. Утім, хоча англійська і є однією з найпоширеніших мов світу, але не самою найуживанішою. Китайська, іспанська і хінді її значно випереджають. Водночас у Європі їй поки що немає рівних, хоча, за твердженням

професійних лінгвістів, французька, німецька та іспанська наздоганяють її за популярністю. Це є свідченням того, що в сучасному світі вже не можна обмежитися знанням тільки однієї іноземної мови, нехай навіть такої поширеної, як англійська. Тому сьогодні досить поширеною практикою є вивчення ще однієї або кількох іноземних мов. Як правило, це французька, німецька, іспанська, італійська та ін.

Проблеми мовних стратегій не залишаються осторонь освітнього процесу і в Україні. Передусім це стосується розвитку і впровадження державної мови. Необхідність реалізації стратегії, адекватної державним інтересам у мовній політиці України, відстоює колишній Президент В.Ющенко. Про це він заявив, виступаючи на торжествах, присвячених 150-річчю з дня народження І. Франка у Львові. Наголошуючи на складових мовної стратегії держави, В.Ющенко відзначив, що основою нації є мова, відтак держава повинна не ховатися від проблем і розробити сучасну мовну стратегію. Її вимоги, на думку В.Ющенко, такі. Альтернативи державності української мови немає і не може бути. Українська мова має стати мовою доступної книги, освіти, телебачення та кіно. Держава повинна забезпечувати підтримку мов національних меншин через структуру освіти [287].

Мова – складна семіотична система, що розвивається. Вона є специфічним і універсальним засобом об'єктивування змісту не тільки індивідуальної свідомості, але й духовності людства. Крім того, мова забезпечує можливість інтерсуб'єктивного процесуального розгортання культури та осмислення рефлексії над нею. Їй притаманні такі інтерпретаційні можливості, які дозволяють планувати мовну дію. Сутність останньої полягає в такому використанні мови, за якого в модель світу індивіда впроваджуються нові знання і модифікуються ті, що вже є. Тому, як стверджує Р.Блакар, мова – «інструмент соціальної влади», оскільки висловитися нейтрально неможливо: будь-яке використання мови передбачає ефект впливу. Здійснення «соціальної влади» припускає, що за мовним виразом завжди стоять які-небудь інтереси, мета, чийсь погляд тощо. Саме

вони й визначають комунікативні цілі. Останні можуть бути описані не просто в термінах конкретних мовних актів і пропозицій, а через поняття більш високого рівня, наприклад, глобального наміру (глибинної стратегії) та комунікативної тактики [27, с. 217].

Взагалі з давніх-давен люди усвідомлювали важливість мови. Це відображалось у сакралізації слова, згадати хоч би тантричний буддизм із його основним постулатом про єдність думки, слова і дії. Або звернімося до християнства, де Євангелія від Іоанна починається фразою: «Спочатку було Слово і Слово було у Бога, і було Слово Богом, і через нього все почало бути». Мова – це серце нації, а нація – це особистість, вона має своє обличчя, свій характер, темперамент, свою культуру, мораль, честь і гідність, свої святощі, своє минуле, теперішнє і майбутнє. Мова – це невичерпна духовна скарбниця, в яку народ безперервно вносить свій досвід, свою гаму почуттів і розуму. Вітчизняний лінгвіст О.Потебня у своїх працях показував, що словотворення – це об'єктивний процес відображення та відтворення світу в процесі суспільної діяльності людей. І відкриття законів розвитку світу відбувається через мову. Тому що мова з самого початку задає своїм носіям певну картину світу. Думка, вигодувана словом, починає відноситися безпосередньо до самих понять, в них знаходить знання, яке шукає.

Безперечно, таке ставлення до мови було наївним, але не безпідставним, що з часом довели вже наукові дослідження. Вони на значному емпіричному та теоретичному матеріалі показали, що мова відіграє провідну роль у житті як окремої людини, так і суспільства. Дехто взагалі вважає, що завдяки мові людина стала людиною і саме володіння мовою вирізняє її з тваринного світу. Тому вчені завжди віддавали належне мові як засобу комунікації та необхідній умові функціонування культури.

Оскільки мова є синтезом національно-державницького єства, фокусом і виразником його бачення, мовне питання виходить за суто лінгвістичні межі й набуває гострого політичного, соціального, ідеологічного характеру. Адже мова формує націю, нація будує державу, держава береже мову, бо

мова – це генетичний код нації, константа державної самодостатності, самобутності, самоцінності, неповторності. Мова – це матеріалізована свідомість, яка є основою формування й утвердження морально-психологічного явища – україноцентризму, тобто погляду на світ з України крізь призму українських цінностей. З іншого боку, мова – як джерело культурного коду будь-якої нації є універсальним засобом передачі не тільки суто вербальної інформації, а й елементів цього культурного коду, менталітету етносу, його історичних, соціокультурних, етнічних складових.

У мові концентрується сама сутність людського буття людини, історичного буття народу. Це переконливо довели філософи, психологи, соціолінгвісти ХІХ і особливо ХХ століття. Звідси – фундаментальна цінність мови як основи самоідентифікації людини й народу. У цьому ж – та її сила, що викликає конфлікти на особистісному рівні самоствердження та міжнаціональні.

З позиції наук про людину, вона народжується передусім біологічною істотою, соціальною вона стає завдяки набуванню досвіду, соціалізації, входженню у соціокультурне середовище. Все це можливо лише на підґрунті свідомості, здійснюється за допомогою мови. Мова соціалізує біологічну істоту, робить її людиною, вкладаючи у неї надбання всіх попередніх поколінь. Існує розхожий вислів, запропонований ще Гете: «Скільки мов знаєш, стільки разів ти людина».

Тому реалізація мовних стратегій є соціальне завдання входження в європейський і світовий освітній і культурний простір для України. Реальністю сьогодення є розширення міжнародних зв'язків України та її інтеграція до світової спільноти. За таких умов усе більше уваги приділяється вивченню іноземних мов, причому це стосується усіх сфер життя, де іноземні мови є ключем для розвитку міжнародних відносин, проведення наукових конференцій, культурного обміну між представниками різних країн та обміну інформацією. Багатомовність та полікультурність вважаються необхідними для громадян нової Європи, і відповідно – України. До випускників вищих

навчальних закладів висуваються додаткові вимоги щодо володіння іноземними мовами. З іншого боку, виявляється підвищення вимог до володіння рідною мовою, знання та повага до власної культури та культури інших етносів, бо тільки та людина, що добре знає та поважає рідну мову та культуру може стати повноцінним суб'єктом між культурного поліетнічного спілкування.

Кожна людина, ідентифікуючи себе із певним етносом, мовою та культурою, створює власний досвід та відношення до інших мов та культур. У процесі міжетнічної взаємодії умовно можна виділити два специфічних напрями: активність стосовно власної культури, і позитивну, або негативну активність, стосовно іншої культури. Якщо реакцію, пов'язану з власною культурою можна розглядати як природну, то факт інтеріоризації будь-якою етнічною групою цінностей іншої культури виводить безпосередньо на проблему мовної компетентності.

За будь яких умов головним джерелом вивчення мов, як рідної, так і всіх інших у сучасному світі стає освіта. Векторами освіти стають у полікультурному світі орієнтації на багатомовність, досконале знання власної мови та якомога більше іноземних мов.

Структурна ієрархія «світових мов» для української освіти складається із розрахунку спрямованості євроінтеграційної політики держави, сучасних дослідженнях підкреслюється, що найбільш привабливою для вивчення є англійська мова. За популярністю її наздоганяють французька, німецька та іспанська мови. Це є свідченням того, що в сучасному світі вже не можна обмежитися знанням тільки однієї іноземної мови.

Як засіб розуміння і спілкування мовні стратегії забезпечують двосторонні і багатосторонні діалог і співробітництво в контексті реалізації національних інтересів на європейському напрямі. Освоєння (впровадження, реалізація) мовних стратегій є однією з основних умов ефективного реалізації європейського курсу України. Вивчення цих процесів має актуальність не лише для українського, але й для європейського загалу.

Тому необхідно визначити головні цілі та функції вивчення рідної мови та інших. У галузі освіти українська мова має в повному обсязі забезпечувати інтеграційно-консолідуючу, організаційну та інформаційну функцію. Реалізація цієї вимоги потребує комплексного послідовного вжиття заходів адміністративного, науково-методичного та роз'яснювально-пропагандистського характеру. Українська мова в галузі освіти має реалізуватися: як навчальний предмет; як основний засіб комунікації і здобуття знань з інших (не мовних) сфер пізнання; як засіб розвитку та саморозвитку школяра і студента, творчого самовираження і утвердження особистості в суспільстві. Володіння українською мовою треба вважати одним з основних критеріїв оцінки професійної придатності викладачів, керівників навчальних закладів.

Нині в Європі характерними є дві основні лінгвістичні тенденції: підтримка етнічних і національних мов як джерел збагачення і засіб інтеграції різних країн, культур і, звичайно, мов для формування майбутнього європейського громадянства. Безперечно, окрім культурного контексту, існує ще одна спонука вивчення іноземної мови – суто економічна. З одного боку – це потреба у кваліфікаційному і мовному, високоосвіченому персоналі; з іншого – прагнення людини до краще, інтенсивнішого життя. Саме в цьому випадку пріоритетного значення набувають проблеми полікультурної освіти.

В демократичних, поліетнічних країнах міжнаціональна та міжетнічна толерантність є нормою, яка не підлягає сумніву. Сучасна Європа пронизана інтеграційними процесами. Вона є полем розмаїття культур, плетивом міжнаціональних інтересів, дискурсом корінних народів та народів-мігрантів і, як така, потребує діалогу, що може бути здійсненим лише завдяки мовним стратегіям, що актуалізуються. Дослідження цієї проблеми є важливим завданням сучасної науки, адже лише розуміння потреб одне одного, переведене на мову освітніх технологій і виховання, може забезпечити той необхідний клімат, в якому розгортається співпраця, а не протистояння.

Інтеграційні, політичні та економічні процеси, що відбуваються в сучасному світі, актуалізують полікультурне виховання. Саме таке виховання покликане підтримати існування великих і малих націй в умовах інтеграції України до Євросоюзу та приєднання до Болонського процесу. Важливою складовою частиною полікультурного середовища є культура мовлення. Культура мови – це перш за все встановлена наукою і соціальною практикою нормативність мови, багатство її словника і фразеологічного фонду, чіткість мовленнєвого мислення. Культура мови є духовним станом усього народу.

Мовленнєва культура покликана відігравати все більш вагоме значення не тільки в духовному, культурному житті, а й соціально-політичних та ідеологічних сферах багатонаціонального й полікультурного суспільства. Полікультурність у такому випадку розглядається як здатність освіти і виховання навчати молодь сприймати різноманіття культур, здатність створити умови для формування толерантності, а це, у свою чергу, сприяє формуванню національної свідомості, патріотизму, інтеркультурної комунікації особистості.

Для формування полікультурного середовища потрібне підґрунтя у вигляді полікультурного виховання усіх верств населення, особливо учасників освітньої діяльності. У цьому зв'язку саме полікультурне виховання сприятиме становленню як культурної ідентичності, так і розумінню культурних відмінностей між людьми. Коректність вирішення цих проблем передбачає високий ступінь толерантності, готовності до міжкультурного діалогу та співробітництва.

Полікультурне виховання забезпечує:

– на когнітивному рівні: засвоєння зразків і цінностей національної та світової культури, культурно-історичного та соціального досвіду різних держав та народів;

– на ціннісно-мотиваційному рівні: формування соціально-настановчих та ціннісно-орієнтаційних схильностей учнів до інтеркультурної комунікації

та обміну, розвиток толерантності відносно інших суспільств, народів, культур і соціальних груп;

– на діяльнісно-поведінковому рівні: активну соціальну взаємодію з представниками різних культур при збереженні власної культурної ідентичності.

Мовна діяльність, як правило, мотивується немовними завданнями. Ефективність їх розв'язання – один із найважливіших критеріїв, за яким люди здійснюють вибір мовних засобів. Як метафорично наголосив Г.Джонстон, мова – це такий самий інструмент, як молоток, і використання мови – це такою ж мірою справа техніки, як і забивання цвяхів. Але навіть для того, щоб забити цвях потрібно мати уявлення про те, який інструмент треба використовувати. Проте у мовленні все відбувається значно складніше. Прагнення досягти максимального результату породжує планування, яке своєю чергою визначає стратегію того, хто промовляє [410].

Як зазначалося вище, інтеграційні процеси в європейському просторі загалом і в освіті зокрема передбачають не тільки зміну стилю і способу життя, але й підготовку до нових комунікативних зв'язків саме в освітньому процесі. В межах підготовки сучасного кваліфікованого фахівця необхідно особливу увагу приділяти професійній комунікативній компетенції. З огляду на це неможливо залишити поза увагою проблему інтенсифікації мовних стратегій.

Насамперед комунікативна діяльність як провідний компонент професійної підготовки припускає оволодіння комунікативними діями. Наприклад, у роботах А.Бодалева виокремлені такі конкретні комунікативні дії, які максимально відповідають специфіці мовної комунікації:

1) перцептивні дії, спрямовані на схилення до спілкування, визначення характеру хвилювань і стану людини на підставі типових ознак та впливу на неї або її розуміння;

2) комунікативні дії мовного і немовного аспектів, які поділяються на мовні дії – правильну емоційну; образну, стилістично марковану мову та немовні дії – доречну міміку, жестикуляцію, доцільну кінетику (рухи тіла);

3) інтерактивні дії, орієнтовані на взаємодію індивідів на підставі комунікативно- підтримуючого, кооперативного стилів тощо [31; 32].

Наведені характеристики комунікативних дій, які максимально відповідають ознакам мовних комунікацій, можуть бути доповнені атестаціями якостей і поведінки особистості. Вони репрезентовані такими компонентами як комунікабельність, котра передбачає потребу в спілкуванні, соціабільність, яка окреслює необхідність у соціальних контактах, соціальному схваленні та толерантність – емоційну гнучкість, відвертість, відсутність догматизму тощо.

Отже, для реалізації мовної комунікації в освітній сфері необхідно насамперед забезпечити засвоєння різних видів комунікативних мовних стратегій і належні умови безконфліктного спілкування, а також підібрати такі способи мовного оформлення, які відповідали б рівневі розвитку культури. Водночас має бути сформований механізм професійної компетенції на підставі засвоєння норм і правил розпізнавання та реалізації професійного іншомовного спілкування [276, с. 85-86].

Мовна комунікація – це стратегічний процес, підґрунтям якого є вибір оптимальних мовних ресурсів. Передача повідомлень в процесі комунікації може бути розглянута як серія рішень того, хто повідомляє. Переважна більшість таких рішень приймається неусвідомлено, автоматично.

Більш конкретно виокремлення мовних комунікацій здійснюється шляхом прямого, фронтального застосування правил і знань, щоб показати тому, хто сприймає інформацію задум того, хто її передає. Серед таких правил і знань можна виокремити лінгвосоціокультурні, власне комунікативні та інтерактивні. Наприклад, лінгвосоціокультурні правила й знання дозволяють використовувати професійно-марковані лінгвістичні засоби відповідно до норм конкретної культури. Комунікативні допомагають

вибирати і гнучко варіювати активні стратегії й тактики спілкування, інтерпретувати та розуміти погляди й поведінку представників інших культур. А інтерактивні – здійснювати професійний дискурс, вибираючи адекватну поведінку щодо ціннісних орієнтацій і норм, притаманних професійній сфері певного типу культури, а також бути відкритим стосовно отримання нової професійної інформації, емпатичним, емоційно гнучким тощо.

Підсумовуючи, можна скомпонувати таку класифікацію мовних стратегій, яка окреслює загальні властивості комунікації – щонайперше мовні й паралінгвістичні, – та стратегії суто вербального спілкування. Прикладом перших слід вважати стратегії вітання – це ті одиниці усвідомленого набору необхідних знань, котрі іноді називають «культу ремами» [17, с. 105].

Щодо стратегій вербального спілкування, то вони містять програми, в яких застосовуються:

а) властивості динаміки комунікації («організації розмови»). Прикладом можуть бути стратегії ініціативи в розмові, впровадження в розмову розповіді, поправок тощо;

б) ознаки одиниць спілкування (знання семантичного потенціалу висловлювання, тобто можливостей спожити пропозицію в тому або тому конкретному мовному акті) серед них і знання системи мовних актів та певного ступеня володіння нею як системою альтернатив;

в) володіння «технікою» проведення конкретних мовних актів (технікою наказу, питання, констатації та ін.), у разі соціально-типових, «установчих видів» спілкування (коли той, хто інформує постає в конкретній соціальній ролі в якій-небудь установі із закріпленим етикетом, скажімо, в ролі прокурора на судовому процесі, урядовця в канцелярії тощо). До них зараховують також знання механізму функціонування конкретної установи (досвідченого урядовця від новачка відрізняє добре знання цього механізму);

г) техніка реалізації, «здійснення» висловлювання.

Окрім володіння граматиною, лексикою та іншими мовними засобами, до останнього різновиду знань належать знання про світ речей і понять, що їх відтворюють, про внутрішню логіку процесів, а також набір презумпцій та очікувань, загальних для конкретної соціальної групи. Але не можна забувати, що мовні стратегії, які дозволяють використовувати певні правила більш-менш ефективно, повинні залишатися в межах санкціонованих у конкретному соціумі конвенцій. Власне стратегії полягають у застосуванні того або того правила, а «стратегеми», або прийоми – в порушенні певного правила, що може поєднуватися з непорушенням конвенції.

Техніка реалізації і розуміння мовних стратегій є подвійною. По-перше, той, хто говорить має володіти навичками стратегій вираження установок щодо тих або тих висловлювань (серед іншого й стратегіями зв'язної мови, так званими «дискурсними стратегіями») та необхідним знанням (техніки прояву щирої віри в те, про що говорять, техніки демонстрації «відчуженості», наприклад іронії, або, навпаки, інтеріоризованості висловлюваної думки, техніки передачі чужої мови, зокрема цитування тощо). По-друге, техніка мовних стратегій передбачає володіння навичками слухання, зокрема, умінням піддакувати, заперечувати – вголос під час чужого мовлення або після його закінчення [178; 298].

Водночас техніка розуміння мовних стратегій повинна розглядатися не тільки з погляду ступеня її формальності (наприклад, володіння правилами ввічливості або уміння зачепити чужу самолюбність, але й володіння тим каналом, за допомогою якого відбувається спілкування (майстерністю усного мовлення, умінням «триматися на людях» тощо) [196; 398]. Тому перегляд засад реалізації і розуміння мовних стратегій зазвичай призводить і до пересортування видів конверсійного знання. Ступінь систематичності оволодіння цим знанням дозволяє відрізнити чуйного і досвідченого співбесідника від недосвідченого. Під цим оглядом вільне володіння комунікацією може бути прирівняне до усвідомлення необхідності вибору

тих, а не інших засобів, зокрема до вибору стратегій переконання і провадження спілкування загалом [326]. Крім того, розширення інтенсивних професійних педагогічних контактів як особливого різновиду цілеспрямованої поведінки індивіда потребує аналізу таких типів мовного спілкування, які можуть розглядатися в аспекті мовних стратегій як зразкові.

Отже, враховуючи зроблені застереження, можна впорядкувати типи мовного спілкування за комунікативними засадами і їх модальними характеристиками, а також за суб'єктами організації мовної комунікації та прийомами мовного втілення стратегій і тактик.

Зокрема, за комунікативними засадами всі мовні акти розподіляються на два великі розряди – інформативні та інтерпретативні. За модальними характеристиками інформативні акти своєю чергою діляться на власне інформативні (або повідомлення), діалоги, дискусійні жанри і «спілкування-приписи». Ініціальні репліки та роль лідера в спілкуванні зумовлюють наступний етап його типологізації. Наприклад, інтерпретативне спілкування можна розчленувати на цілеспрямоване і нецілеспрямоване. Цілеспрямоване за модальною характеристикою розпадається на діалоги, які продукують оцінну модальність, і діалоги, котрі формують модальність іншого типу. Нецілеспрямовані діалоги розрізняються щодо того, який аспект особистості реалізується в розмові, і розщеплюються на Я-інтелектуальні, Я-емоційні, Я-естетичні.

Мовні стратегії уточнюються протягом всієї розмови на підставі аналізу розгортання мовного спілкування. Найдрібніша одиниця дослідження – діалоговий «крок» – це фрагмент діалогу, якому притаманна смислова вичерпаність. Кількість таких «кроків» може бути різною залежно від теми, стосунків між учасниками спілкування і різних прагматичних чинників.

Як правило, стратегію визначає макроінтенція одного або всіх учасників спілкування, зумовлена соціальними та психологічними ситуаціями. Стратегія пов'язана з пошуками спільної мови і виробленням

засад діалогічної співпраці: це вибір тональності спілкування, мовного способу передавання реального стану справ. Вироблення стратегії здійснюється завжди під впливом вимог стилістичної норми.

Мовні стратегії поєднують у діалозі елементи гри і ритуальної мовної поведінки. Щодо учасників такого принципу організації мовного спілкування як солідарність або кооперація мовні стратегії можна розподілити на кооперативні і некооперативні.

До кооперативних мовних стратегій належать різні типи інформативних та інтерпретативних стратегій. Їх прикладом можуть слугувати повідомлення інформації (ініціатор – активний учасник), з'ясування істинного стану речей (суперечка, обмін думками з певного питання); діалоги з очікуванням відповіді на репліки ініціатора та перемови, які роблять неможливою таку відповідь. До перших належать прохання, поради, переконання, а до других – вимоги, накази, рекомендації.

Мовні стратегії детермінують загальний напрям розгортання спілкування, який повністю розкривається і стає зрозумілим тільки в заключних репліках учасників процесу комунікації. Адже правил «управління» спілкуванням немає, і будь-який параметр прагматичних характеристик мовної комунікації може спричинити істотний вплив на результат спілкування. Крім того, вибрані межі стилістики спілкування зумовлюють сюжетні лінії, повороти процесу комунікації та способи демонстрації міркування.

За допомогою мовних тактик впроваджуються способи реалізації загальної стратегії мовлення. Саме мовні тактики формують частини діалогу, забезпечуючи групування і чергування модальних відтінків спілкування – думок, оцінок тощо. Наприклад, у стратегії відмови стосовно виконання прохання може реалізуватися тактика інсценування некомпетентності, оскільки людина може вдавати нездатність до виконання певного прохання. Індивід також може через зайнятість послатися на неможливість нагального виконання прохання. А може й загалом висловити іронію з цього приводу.

Мало того, він може відмовитися від виконання прохання без будь-якого мотивування. Крім того, можна ухилитися від відповіді, не обіцяти нічого визначеного. Нарешті людина може дати чітко зрозуміти, що не бажає виконувати прохання.

Тактики здійснення випробуваної стратегії мовлення віддзеркалюють національну психологію і ментальні риси суб'єктів спілкування. В цьому можна легко переконатися на прикладі аналізу мовних тактик «заклику до відвертості». Водночас треба мати на увазі, що посилення на етичні норми, апеляції до вищого морального імперативу (до божества, ідеологічних цінностей та ін.) є типовими для української культури, тоді як в німецькій культурі вони зустрічаються переважно в спілкуванні з дітьми [51, с. 76].

Крім того, в спрямованих діалогах інформативної стратегії або стратегії спонукання до дії, обміну думками з низки питань з метою ухвалення рішень широко використовуються тактики неявного вираження значення, непрямого способу інформування, несподіваної зміни теми.

За прийомами мовного втілення стратегій і тактик типи мовного спілкування можуть бути розділені на тривіальні способи демонстрації значення та нетривіальні. Тривіальні способи склалися в мовній системі на підставі стереотипів виявлення значення. З їх допомогою у запрограмованому стилістичному аспекті впорядковуються групи різнорівневих засобів. Одночасно в тісній взаємодії з ними виявляються лексичні елементи і синтаксичні конструкції, кореляції порядку слів та моделей пропозицій, що історично склалися, типи інверсій тощо.

Отже, призначення одиниць різного рівня для їх вживання у складі одиниць більш високого рівня розкривається крізь призму тієї ролі, яку вони всі відіграють у формуванні значення репліки. Наприклад, правила виділення найбільш значущого компонента змісту висловлювання дозволяють суб'єкту спілкування по-різному відтворювати одну й ту саму реальну картину світу. Прийомам варіативної репрезентації реальних ситуацій є комунікативна синонімія фрагментів пропозицій.

Прийоми вираження рольових стосунків у спілкуванні також стереотипізовані. Варіанти прояву вибачення, прохання свідчать про кооперативні та некооперативні стратегії. Зокрема, етична традиція зобов'язує під час висловлювання прохання вживати не непрямий, а прямий мовленнєвий акт з використанням форми наказового способу. Прохання-пропозиція, навпаки, переважною формою вираження змісту має непрямий мовленнєвий акт. Існують також неявні способи демонстрації значення висловлювання поглядів тих, хто спілкується. Такі способи спираються на відомі факти, загальноусталені оцінки або думки суб'єктів комунікації. Однак те, що ефективним прийомом «упровадження» в свідомість адресата власної думки є вживання визначень з «непрозорою семантикою», – не цілком певна думка.

Головний і специфічний засіб побудови мовного спілкування та реалізації тактичних завдань – регулятивні елементи, які належать до різних рівнів мовної системи, з'єднані загальною функцією динамічної організації мовної взаємодії. Наприклад, А. Романов називає ці елементи комунікативними сигналами, засобами діалогічної регуляції і пропонує класифікувати їх залежно від мети спілкування та узгодженості/неузгодженості дій учасників спілкування. Принагідно треба передбачити, що за відсутності комунікативної зацікавленості одного з учасників стримується і нейтралізується стратегічна ініціатива іншого учасника мовної співдії. Мало того, традиційне уявлення про комунікативну взаємодію було б неповним без різних регулятивних дій-реплік, які й визначають «вектор» мовленнєвого спілкування. Регулятивні елементи мають свою ієрархію і чітко диференціюються залежно від соціальних і психологічних ролей суб'єктів спілкування [305].

Вплив мовних стратегій в освіті, насамперед під час навчального процесу, спрямований на те, щоб усунути недоліки наочно-функціонального характеру навчання, а також щоб нейтралізувати відсутність традицій класичної освіти. Внаслідок цього має сформуватися непрагматичний інтерес

до сфери навчання, розширитися доступ учнів, студентів і викладачів до іноземної «мовної матриці», що вивчається. Усе це повинне сприяти налагодженню міжнародних мовних телекомунікаційних зв'язків.

Реалізація цих завдань передбачає обов'язкову й цілеспрямовану організацію особистісного мовного простору кожного учасника спілкування. Мало того, передбачається не тільки формування такого простору, але і його реалізація в емоційно-позитивних, творчих, духовно-етичних взаєминах учнів та вчителів, студентів і викладачів. Як свідчать результати діяльності майстрів педагогічної праці, всім їм притаманне прагнення створити яскраво виражений освітній мовний простір. Його основними рисами, як правило, виявляються особистісний характер, автономність, індивідуальність, поліваріантність. У такому просторі задіяний в процесі творчого осмислення і вирішення різних педагогічних завдань увесь арсенал мовних стратегій тонкого дотику до духовного світу учнів і студентів. Адже слово, на думку В. Сухомлинського, повинне мати глибокий сенс, емоційне насичення, бути змістовним, зверненим до конкретної особистості й відрізнятися правдивістю. Сухомлинський називав слово «найтоншим дотиком до серця», здатним зробити людину щасливою й нещасливою. Переважна більшість конфліктів у педагогічній практиці зустрічається передусім через невміння педагогів використовувати дар слова або через острах «закритих» тем, які при правильному підході можуть передати вихованцеві моральні норми [345, с. 374].

Розвиток і вдосконалення мовних і комунікативних тактик має велике педагогічне значення. За рахунок використання численних «мов» освітнього простору в мовній і комунікативній поведінці педагога спілкування на підставі різних підходів завжди викликає індивідуальні позитивні емоції у тих, хто навчається. Серед пріоритетних у вищій школі можна виділити наступні три підходи з використанням різних мовних і комунікативних тактик:

- мнемотехнічний – з виходом на проблемне, знаково-контекстне навчання, яке припускає дотримання принципу поліпрофільності, поліпредметності з урахуванням спеціалізації студентів;
- соціокультурний – з ціннісною спрямованістю змісту;
- лінгводидактичний (з семіотичним аналізом) інтерактивний підхід – з емоційно-позитивним забарвленням освітнього процесу.

Вдосконалення особистісної мовної стратегії пов'язане з формуванням різних аспектів освітнього середовища, насамперед індивідуального мовного тезаурусу і мовного інтелекту, а також індивідуальної мовної стратегії й мовного простору.

Під час продукування мовних стратегій велика увага надається творенню індивідуального мовного тезаурусу – різних елементів і ознак мовного інформаційно-освітнього простору конкретної людини. Ґрунтується індивідуальний мовний тезаурус на словесній мові та мові жестів, які виявляються провідними чинниками мовного інформаційно-освітнього простору.

Наявність індивідуального мовного інтелекту передбачає здатність індивіда використовувати власний мовний тезаурус (словник) для індивідуального вирішення різних вербальних і невербальних ситуативних завдань – від репродукції до творчого пошуку, а також для нейтралізації деструктивних явищ, спричинених зовнішнім середовищем.

Індивідуальна мовна стратегія окреслює спроможність особистості використовувати в усій повноті власний мовний інтелект (передусім мовні стратегії поведінки) для конструктивного аналізу різних комунікативних тактик поведінки, а також для усвідомлення своєї індивідуальності, неповторності та унікальності. Індивідуальний мовний словник сприяє розгортанню вольового акту діяльності.

Під індивідуальним мовним простором мається на увазі здатність людини вільно встановлювати зв'язки з мовними просторами інших людей відповідно до духовно-етичних цінностей, моральних та етичних норм

вербальної і невербальної поведінки, а також із напрацьованим досвідом спілкування в соціокультурних просторах, освоєних тим або тим індивідом.

Мовний статус викладача передбачає насамперед максимально чітке розуміння проблеми формування цілісного полікультурного освітнього простору, одним з ключових аспектів якого є мовний, а точніше, багатомовний. Водночас педагог покликаний реалізовувати за допомогою різних мовних засобів освітнього простору ідею про те, що всі загальноосвітні компоненти взаємно зумовлені. З одного боку, вміння без знань нездійсненні. Будь-яка діяльність, навчання, спілкування неможливі без знань і вмінь. З другого боку, вихованість – це адекватна щодо знань поведінка в тому соціокультурному просторі, до якого в особистості формується конкретне емоційно-творче, позитивне ставлення. Останнє проявляється через вербальні та невербальні символи багатомовного освітнього простору індивіда.

Зрештою, багатомовний інформаційно-освітній простір, середовищем функціонування якого постає колектив школи чи вищого навчального закладу, а носіями – суб'єкти навчального процесу, відображає їх поведінку. Ось чому в умовах трансформації освітньої сфери регуляція власної поведінки, яка виражається в синтезі внутрішньої культури і педагогічно доцільної зовнішньої її вербальної та невербальної виразності виявляється особливо актуальною. Свого часу А.Макаренко нагадував педагогам, що «вихованець сприймає вашу душу і ваші думки не тому що знає, що у вас в душі, а тому що бачить вас, слухає вас [193, с. 303]». Зневага до цього аспекту діяльності викладача або його повне ігнорування завдає чималих збитків становленню сучасного студента. Відтак викладач повинен не тільки усвідомлювати, але й упроваджувати в практику такий підхід до створення освітнього простору, підґрунтям якого є багатомовність, а також принципи єдності змістовної та процесуальної сторін діяльності, відповідності освіти в усіх її елементах і на всіх рівнях конструювання вимогам розвитку суспільства, науки, культури та особистості.

Отже, провідною засадою сьогоденної освіти є багатомовність, що дозволяє суб'єктам навчального процесу адекватно орієнтуватися в сучасному глобальному інформаційному просторі й усвідомлювати його як сукупність досягнень суспільства, а також готуватися до взаємного розуміння і продуктивного спілкування представників різних культур, розширювати доступ до іноземної «мовної матриці» та налагоджувати міжнародні мовні телекомунікаційні зв'язки. Під цим оглядом особистість повинна мати уявлення про розмаїття і самоцінність різних культур, уміти орієнтуватися в новітньому суспільстві, вирішувати типові та проблемні завдання із застосуванням вербальних і невербальних знакових форм відображення діяльності.

Впровадження багатомовної освітньої стратегії передбачає, що на ній має ґрунтуватися все – від змісту занять до технологічного процесу; від організації роботи самого педагога, його робочого місця до впорядкування розумової, професійно-педагогічної діяльності; від самостійної роботи на заняттях до активної участі в роботі науково-практичної конференції, олімпіади, конкурсу; від взаємних стосунків з одним вихованцем до цілого навчального колективу. Відтак реалізація багатомовної освітньої стратегії окреслює соціокультурну і комунікативну компетентність педагога в усіх сферах життєдіяльності. Тому впровадження зазначених багатомовних компонентів повинне сприяти справжній демократизації життя, підйому матеріальної та духовної культури, моральності, розвитку особистості, реалізації її творчого потенціалу, виховання справжнього спілкування, відповідального ставлення до праці тощо. З огляду на це головний напрямок упровадження мовних стратегій сьогодні можна визначити не як передачу мовних знань, а як створення ситуації співпраці, спільного осмислення і співпереживання суб'єктів навчального процесу. Педагог у цьому процесі постає консультантом, який повинен вибудувати для того, хто навчається, ситуацію пізнавальної діяльності таким чином, щоб навчальні завдання постали для нього життєво необхідними для розв'язання.

Під час запровадження багатомовної освітньої стратегії необхідно враховувати певну специфіку новітньої мовної освіти. По-перше, реалізація інтеграційних процесів в освіті передбачає наявність духовно сформованого педагога, високоосвіченого, чутливого до навчальної ситуації професіонала – з одного боку, і обернутого в майбутнє вихованця – з другого. Викладач, впливаючи на тих, хто навчається, сам водночас розвивається і вдосконалюється. Особистість педагога – один з головних компонентів психологічного забезпечення мовного освітнього простору. Саме тому необхідно більше уваги приділяти розвитку його свідомості, з'ясуванню причин формування її стереотипів, установок, цінностей тощо.

Педагогічний професіоналізм – це комплекс особливих якостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації її фахової педагогічної діяльності та наявність у неї професійних знань і майстерності, педагогічних здібностей і педагогічної техніки. В межах упровадження багатомовної освітньої стратегії особливої ваги набуває необхідність розвивати вміння управляти собою, власною поведінкою – мімікою і пантомімікою, емоціями і настроєм, зняттям зайвої психічної напруги і створенням творчого самопочуття, а також соціально-перцептивними здібностями (увагою, спостережливістю, уявою) і технікою мовлення (диханням, постановкою голосу, дикцією, темпом мовлення).

Не менш значущими компонентами педагогічного професіоналізму, які забезпечують встановлення інтенсивних професійних педагогічних контактів під час реалізації мовних стратегій є дидактичні, організаторські, конструктивні, комунікативні вміння, а також технологічні прийоми висування вимог, управління педагогічним спілкуванням, організації колективних творчих справ та ін.

В умовах багатомовного освітнього простору формування складових частин педагогічного професіоналізму тісно пов'язане з використанням різних знаків-символів як засади індивідуального мовного тезаурусу й інтелекту, індивідуальної мовної стратегії особистісного мовного простору

викладача. Наприклад, «мови жестів» допомагають виокремити головне, і, як правило, випереджають хід висловлюваної думки. Міміка, як і жести, підвищуючи емоційну значущість інформації, сприяє кращому її засвоєнню. Своєю чергою аудиторія, слідкуючи за обличчям педагога, вгадує його взаємини з нею, настрої тощо. Тому важливо показувати на обличчі та в жестах лише те, що стосується справи, сприяє здійсненню навчально-виховних завдань.

Якісне володіння культурою усного і письмового мовлення рідною мовою створює передумови для творчої реалізації особистості педагога, оскільки концептосфера мови – яскравий чинник концептосфери культури. Адже концептосфера – це сукупність потенцій, які відкриваються в словарному запасі окремої людини, як і всієї мови в цілому [42]. Потенційно рідна мова немов би «заступає» культуру, виявляється показником її багатства. Концепти виникають в свідомості людини не тільки як «натяки на можливі значення», але й як відгуки на її попередній мовний досвід загалом: поетичний, прозаїчний, науковий, соціальний, історичний тощо. Концепт виявляється тим багатшим, чим багатшим є національний, становий, класовий, професійний, сімейний і особистісний досвід людини, яка використовує цей концепт. Відтак викладач, як гідний носій багатства національної культури, повинен постійно вдосконалювати власну мовну діяльність рідною мовою. Крім того, як найважливіший чинник підвищення педагогічного професіоналізму і формування педагогічної творчості індивідуальна мовна стратегія педагога, котра ґрунтується на «концепті» рідної мови, дозволяє оптимізувати інтеграційні процеси в освітньому просторі.

По-друге, сучасні лінгвістичні й загалом освітні орієнтири навчання ґрунтуються на принципі формування цілісного освітнього простору. Одним з ключових аспектів його реалізації є мовна цілісність як на щаблі багатомовної шкільної освіти, так і на рівні професійно-педагогічної освіти. Це свідчить насамперед про актуальність проблеми мовного простору для

всіх, хто стає учасником освітнього процесу. Осмислення професійної мовної поведінки педагога як одного з варіантів мовної поведінки, аналіз власних комунікативно-риторичних можливостей, а також розробка типології комунікативного простору навчального процесу і його зв'язку з метою та завданнями тієї або тієї психолого-педагогічної компетенції можуть не тільки скласти неординарний шлях аналізу навчального процесу, але й об'єднати основні проблеми функціонального погляду викладача на мову.

Багатомовний освітній простір як специфічне середовище соціокультурного спілкування має базуватися на уявленнях і аксіомах, загальноновизнаних усіма його учасниками. В цьому полягає одне з найбільш важливих завдань формування мовних стратегій. Йдеться про один з головних аспектів суспільної стабільності, умовою якої є плюралістична рівновага поглядів на найбільш істотні аспекти соціального буття. Оскільки суспільна природа людини є безперечною, то й будь-які зрушення в гуманітарній сфері слід формувати саме на корекції суспільно-світоглядної позиції суб'єктів.

Не менш важливим завданням є забезпечення вільного розвитку спектру альтернативних програм і концепцій та їх взаємодії. В межах її вирішення особливого значення набуває розширення доступу студентів та викладачів до іноземної «мовної матриці», яка вивчається. Умова ефективності взаємодії між ними – спрямованість не на суперечність, а на конвергентний «діалог згоди».

По-третє, сучасна мовна освіта пов'язана з переходом від формально-семантичного до семантико-функціонального погляду на мову. Така позиція є продуктивною з погляду налагодження міжнародних мовних телекомунікаційних зв'язків, освоєння комунікативних функцій мови і спричинює низку змістовно-методичних наслідків.

Новий наочний зміст передбачає й нові змістовні форми викладання. Їх функціонування пов'язане з переорієнтацією лекційних форм на форми лабораторно-практичні, де аналіз мовного матеріалу, занурення в «мову» і

бачення її об'ємності, поліфункціональності, «взаємодії» з мовою не тільки роблять учасників навчання його суб'єктами, але й підвищують суб'єктний статус мови. В таких умовах оволодіння найважливішими комунікативними діями повинне сприяти зміні та виявленню індивідуальних мовних стратегій суб'єктів навчання.

Функціональний підхід до мови неминуче пов'язаний з інтеграційними аспектами освіти. Мова як своєрідна засада буття людини пов'язана з проблемами духовності індивіда, питаннями історії і культури суспільства, взаємодією різних культур. Отже, рідна й іноземна мови покликані допомогти учням і студентам залучитися до кращих зразків повсякденного та ділового мовного спілкування з метою подальшого здійснення плідної комунікації на рівні поліпредметної взаємодії зі всіма учасниками освітнього процесу, а також на міжкультурному та міждержавному рівнях.

З огляду на те, що багатство мови визначається не тільки розмаїтістю «словарного запасу» і граматичними можливостями, але й щедротами концептуального світу, носієм якого і є мова, суб'єкти навчального процесу повинні усвідомити, що вони мають розглядати суспільні явища як об'єктивну дійсність, яка дає можливість уникнути помилок під час реалізації змін у майбутньому. Принагідно важливо акцентувати увагу на позитивних зсувах і неминучому прогресові, виховуючи в тих, хто навчається, вдячну пам'ять до минулого.

Діалогові лекції, ролеві ігри, знаково-контекстна технологія, «круглі столи», мікроконференції, «відкриті відеоуроки», конкурси й олімпіади для викладачів – це лише деякі з численних організаційних форм, котрі застосовуються для реалізації мовних стратегій.

Водночас оволодіння різними аспектами мовних стратегій повинне мати творчий характер і бути спрямованим на: а) використання різних прийомів мнемотехніки, яке припускає вихід на знаково-контекстне навчання, б) поліпредметний, поліпрофільний характер навчання, котре не перешкоджає подальшій спеціалізації, в) соціокультурну, ціннісну

визначеність змісту завдань з елементами культурологічної драматизації, г) лінгводидактичну тактику, яка передбачає семіотичний аналіз, д) інтерактивний підхід з його емоційно-позитивним забарвленням, е) ускладнення, які ліквідуються завдяки особливому характеру діяльності – від активної репродуктивної і частково пошукової до творчої [177].

Отже, лише спільна творчість викладача і студента, котра відтворює комунікативний підхід до освоєння інформаційно-освітнього простору, здатна повною мірою забезпечити розуміння обома учасниками його цілісності. Саме в цілісності і одночасно поліфонічності освітнього середовища вбачається можливість найбільш повної реалізації творчих потенцій суб'єктів навчального процесу, а також ефективного становлення мовного простору особистості, що розвивається [42; 336].

Співтворчість викладача і студента, узасадничена співпрацею в різних формах діяльності – праці, пізнанні, спілкуванні, є перспективною тактикою навчання творчості в сучасному освітньому процесі. З одного боку, така співтворчість постає плідним спілкуванням педагога й вихованця за допомогою мовної діяльності, тобто невербальних і вербальних, мовних та комунікативних стратегій. А з другого – співтворчість розглядається як сумісне перетворення дійсності, як створення нової педагогічної реальності, важливою властивістю якої є її багатомовний та полікультурний характер. Творче взаємозбагачення проявляється в розширенні функціонального поля діяльності учасників освітнього процесу, а також у формуванні їх особового мовного статусу в освітньому просторі. Це важлива умова і надійний критерій успішної співпраці суб'єктів навчання. Крім того, що яскравіше розкриваються творчі функції, тим більш продуктивним виявляється процес їх спільної діяльності, спрямованої на оновлення не лише змісту освіти, але й її технологічної бази. Водночас чим вищим є творчий потенціал тих, хто навчається, тим більш високі й складні професійні та комунікативні завдання доводиться вирішувати викладачеві.

Надаючи виключно важливого соціального значення творчій самореалізації особистості, треба мати на увазі, що свобода вибору стратегії і тактики навчання, надання рівних можливостей кожному стосовно використання засобів вербальної і невербальної поведінки – необхідні умови здійснення на практиці впровадження мовної стратегії. Звернення до досвіду багаторічної педагогічної діяльності дозволяє зробити декілька висновків щодо значущості педагогічних мовних стратегій в ефективному розгортанні співдії викладача і студента:

- творчість стосовно планування та прогнозування результатів освітнього процесу й виховання не може здійснюватися без урахування педагогом сформованості мовних інгредієнтів діяльності учня;

- формування і творча реалізація особистісного мовного простору – це тривалий і безперервний творчий процес, який має місце в освітньому просторі кожного заняття в будь-якій навчальній дисципліні, а також у позааудиторній та позанавчальній діяльності;

- організація, регулювання і контроль за освітнім процесом зумовлюють наявність у педагога уміння чуйно реагувати на щонайменші зміни (як позитивні так і негативні) в індивідуальному мовному статусі вихованця;

- зовнішній прояв своєрідності мовної «концептосфери» тих, хто навчається (вік, стать, соціальний статус тощо) за колективного характеру навчання й виховання – чинник, про який педагогу слід пам'ятати під час роботи над удосконаленням власних мовних стратегій з метою подальшої їх реалізації в реальному освітньому процесі;

- навчання мистецтва інтерпретації адекватного прочитання особистісного мовного простору – важлива педагогічна стратегія, яка дозволяє здійснювати справжню комунікацію в процесі творення особистості того, хто навчається.

Одним з видів самостійної діяльності, який ще недостатньо вивчений у сучасній методиці навчання, є особистісні стратегії вивчення мови. Такі

стратегії – це система способів самостійного особистісного вдосконалення іншомовних навичок і вмінь. Притому для позначення особистісного чинника часто використовується поняття «особовий», яке, як правило, застосовується для позначення індивідуального читання. Наприклад, Г.Рогова й Г.Ловцевич вважають термін «особовий» більш вдалим порівняно з поняттями «особистісний» або «індивідуальний» з різних причин. Але насамперед тому, що особове читання, з їхнього погляду, – це читання для задоволення пізнавальних потреб конкретної особи, яке завжди зачіпає її духовність. Воно ініціюється тим, що саме навчання є для того, хто навчається, бажаним і цікавим, а не вимушеним та підконтрольним. Уважається також доречним використовувати термін «особовий» і для інших видів мовної активності учнів та студентів, позначивши їх як особові стратегії вивчення мови в позааудиторній діяльності. Особливість цих стратегій – у їх небов'язковості та непідконтрольності. Вони виражають ініціативу й пізнавальні потреби учнів і студентів, а також безпосередньо залежать від їх індивідуально-психологічних особливостей, запитів та інтересів [301].

Щодо стратегій мовлення і листування, то вони посідають незначне місце в загальному обсязі позааудиторної діяльності. Водночас у мовленні домінуючими є такі форми як спілкування з носіями мови під час особистих контактів та перекладацька діяльність. У письмовій мові це, безперечно, написання листів, повідомлень факсиміле і спілкування за допомогою електронної пошти із зарубіжними друзями.

Важливим чинником формування постійної потреби в самостійному вдосконаленні мовних умінь є створення ситуацій для самовияву студентів. Такі ситуації виникають, якщо спілкування в навчальній аудиторії здійснюється в умовах повної психологічної сумісності й комфортності, а також, якщо викладач виявляє постійну цікавість до позааудиторної діяльності студентів за умови їх заохочення до обміну враженнями та інформацією.

Отже, з огляду на становлення сучасних мовних стратегій, найбільш перспективними напрями подальшого науково-дослідного пошуку є:

- визначення шляхів і засобів ефективного освоєння мови як знакової системи та збереження чистоти багатомовного освітнього простору;
- створення умов для унікального мовного існування особистості, збереження своєрідності її мовної діяльності;
- визначення ефективних технологій і методичних стратегій підтримки атмосфери взаєморозуміння викладача й студента в процесі діяльності, пізнання та спілкування, формування метамови навчального пізнання в освітньому просторі;
- створення умов для співтовариства, в якому інтеграція дозволить освітянам бути ініціаторами розгалуженого багатомовного простору не тільки в навчальному закладі, але й поза ним.

Вища школа сьогодні в Україні переживає процес модернізації, який спрямований на входження у Європейський простір, збереження національних традицій вищої освіти, на підготовку фахівців міжнародного рівня і високодуховних людей, здатних до ствердження і збагачення духовних цінностей. Це викликає необхідність розробки нових наукових підходів до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах педагогічного напрямку в умовах полікультурного простору, гострої потреби в міжкультурних комунікаціях, що забезпечують духовну спрямованість планетарного виховання. Особливу роль в цьому процесі відіграє мовна освіта, не тільки спеціалізована філологічна, а, насамперед, загальна, та, що стосується кожної людини. В Україні існує також проблема із внутрідержавним сприйняттям мови. При розгляді мовно-культурної сфери слід особливо враховувати, що існують досить глибокі розходження в політичній культурі та соціальному досвіді жителів різних регіонів країни.

Загальна освітня політика України повинна будуватися за тими ж самими ознаками. Як зазначено у Національній доктрині розвитку освіти, у державі створюється система безперервної мовної освіти, що забезпечує

обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опановувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою. Освіта сприяє розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантності у ставлення до носіїв різних мов і культур.

Реалізація мовної стратегії здійснюється шляхом комплексного і послідовного впровадження просвітницьких, нормативно-правових, науково-методичних, роз'яснювальних заходів.

Виховання полікультурності – такий же довготривалий процес, як і виховання інших людських якостей. Людина не може відразу стати полікультурною, прочитавши книгу або прослухавши курс лекцій з цього питання. У ході свого полікультурного становлення кожний студент проходить кілька ступенів чи рівнів: толерантність, розуміння і прийняття іншої культури, повага до культури і затвердження культурних відмінностей. Фактично існуючи як носій багатьох культур, кожний викладач, що спирається у своїй професії на принцип полікультурності, розширює можливості формування особистості з планетарним мисленням, гуманної, толерантної, об'єктивної, готової до творчого співробітництва, здатної до самостійного вибору в оцінках і вчинках, до усвідомлення загальнолюдських цінностей та створення нових, відповідальної за поступ усього світового співтовариства.

Враховуючи все вищесказане, треба обов'язково інтенсифікувати впровадження новітніх технологій вивчення мов у полікультурному середовищі. Основна загальна мета навчання у вищому навчальному закладі – виховання компетентного фахівця з широким кругозором, знанням мов і культур інших народів, політично грамотного, що вміє аргументовано відстояти свою точку зору в будь-якій дискусії.

Оволодіння іноземною мовою в сучасному світі є умовою побудови відкритої системи освіти, що дає широкий доступ до світових інформаційних ресурсів, одержання різноманітної оперативної актуальної інформації.

Іноземна мова – це такий предмет у ВНЗ, крім ділової української мови, у завдання якого входить навчання мовленнєвої діяльності. При цьому навчання спілкуванню на суспільно-політичні теми можна розглядати як єднальну ланку між побутовим і професійним спілкуванням, без якого останнє було б у край обмеженим. Студент і випускник ВНЗ має можливість продовжувати самоосвіту в суспільно-політичній сфері вивчення мови більшою мірою, ніж у будь-якій іншій, у зв'язку з доступністю преси іноземною мовою і каналів радіо- й телемовлення. Знання мови сприяє реалізації принципу безперервності освіти, якому в системі навчання в усьому світі надається в наш час велике значення.

Вищезазначене дозволяє стверджувати, що полікультурність в освіті та рясногранний, поліпредметний і міждисциплінарний підхід до змісту знань, забезпечення інтеграції навчальних дисциплін, змістовна інтерпретація взаємозв'язків людини з природою та суспільством – це шлях, який може сприяти глобальній самоорганізації людства і одночасно бути умовою входження конкретного індивіда в єдиний світовий інформаційно-освітній та комунікативний простір. А постійна робота педагога щодо вдосконалення індивідуальної мовної стратегії – найважливішим джерелом підвищення його педагогічного професіоналізму і майстерності.

Отже, зазначено, що інтеграційні процеси, які пронизують сучасну Європу, створюють об'єктивні передумови для поглиблення контактів між народами, розширення горизонтів співробітництва, а відповідно й вимагають створення адекватних механізмів для діалогу культур, поглибленого розуміння народами одне одного, толерантного сприйняття відмінностей, подолання суперечностей та локальних конфліктів, що інколи виникають. До цього ж спонукають інтенсивні міграційні процеси, обсяги яких щороку зростають і які породжують низку проблем і суперечностей економічного, політичного і соціокультурного плану. Головною з них є проблема забезпечення доступу мігрантів до європейських економічних можливостей та соціальних пільг, інтеграція іммігрантів (легальних і не легальних) в нові

для них локальні соціуми та запобігання зростання клаустрофобів серед громадян західних країн. Зростання потенційної загрози напруженості між мігрантами та корінним населенням стимулює пошук механізмів взаєморозуміння, одним з найбільш дієвих серед яких є мовні стратегії, що реалізуються в європейському просторі.

Підкреслюючи дієвість економічних, політичних та правових чинників, наголошується, що мовні стратегії не можуть бути вторинними засобами, бо саме вони прокладають шлях і готують ґрунт до розуміння народів і культур, толерантного сприйняття та співпраці.

Мовні стратегії розглядаються як механізми освоєння і користування іноземними мовами в багатомовному культурному просторі. Їх сукупність є основним культурним комунікаційним засобом, провідним елементом соціалізації особистості, її аккультурації. Поряд і спираючись на досягнення таких наук, як семіотика (аналіз знакового представництва мови), лінгвістика (аналіз природних мов), культурна семантика (аналіз мови як засобу відображення смислу) філософія освіти розглядає мовні стратегії як засіб розуміння народами культурних відмінностей одне одного, досягнення цих відмінностей як унікального формовитвору єдиної людської сутності, досягнення на цій основі їх (особливостей) толерантного сприйняття. Вони розглядаються як засіб подолання непорозуміння (неадекватного розуміння), яке завжди виникає при комунікації культур у багатокультурному просторі.

Освоєння мовних стратегій є пріоритетним напрямом освітньої політики країн-учасників Болонського процесу. Ця ж норма є пріоритетною й для України.

Вивчення іноземних мов має здійснюватись на основі вільного володіння рідною мовою, так як лише вона дозволяє особистості самоідентифікуватись з власною культурою й вступати в міжкультурний комунікаційний процес у якості активного, повноважного й відповідального суб'єкта.

РОЗДІЛ 6

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ: ПОНЯТТЯ ТА РЕАЛЬНІСТЬ ЗДІЙСНЕННЯ

Один з визначальних пріоритетів розвитку освіти в ХХІ столітті – її якість, якій підпорядковані всі інші показники суспільного життя. Людство є свідком якісних змін не тільки в розвитку цивілізації, але й в умовах життя людини, а отже, у функціонуванні освіти та в розумінні її якості. З огляду на це, якість освіти виявляється наріжним каменем сучасної освітньої парадигми і безперечною перевагою освітньої політики більшості країн світу. Україна не є винятком у цьому процесі. Адже у високотехнологічному інформаційному суспільстві та наявній системі інновацій, якість освіти – головний аргумент людського розвитку. Якісна освіта забезпечує такий рівень життєвої та професійної компетентності особистості, який задовольняє її прагнення до самовдосконалення і саморозвитку. Отже, суспільство завжди відчуватиме потребу в освічених і висококультурних громадянах.

Якісна освіта розглядається сьогодні як один із індикаторів високої якості життя, інструмент соціальної та культурної злагоди, економічного зростання і декларується не лише на міжнародному, але й на вітчизняному рівнях [55; 167; 311]. Особливу увагу дослідників викликають питання управління якістю освіти на підставі нових інформаційних технологій та освітнього моніторингу [180; 200; 214; 394]. Адже будь-яка держава, яка дбає про свій рейтинг цивілізованості в світі та про своє майбутнє, повинна розробляти стратегію і тактику управління якістю освіти. Саме тому головною засадою європейських домовленостей у рамках Болонського процесу, до якого приєдналася й Україна, є саме якість освіти. Відповідно до болонських принципів відповідальність за якість освіти лежить насамперед на кожному окремому навчальному закладі. У такий спосіб забезпечується

можливість перевірки якості системи навчання на національному і міжнародному рівнях.

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

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

На думку фахівців, до так званої продукції освіти можна віднести випускників, які здобули освіту ліпшої або гіршої якості. Тому саме з цих «виробничих» позицій словосполучення «якість освіти» є коректнішим. Втім, якість освіти – поняття складне. Вона традиційно пов'язується зі змістом і

формою навчального процесу, що, як правило, ґрунтується на кваліфікації та досвіді викладачів. Проте швидкоплинність змін, що відбуваються у світі, примушує переглянути усталені погляди. У цьому сенсі не можуть залишатися осторонь змін ні структура, ні форма навчального процесу.

В сучасному розумінні якість освіти – це не лише характеристика суми знань, засвоєних людиною. У світі, де знання і технології оновлюються швидше, ніж життя одного покоління людей, слід спрямувати навчальний процес не тільки на засвоєння базових знань, а й на набуття потреби, умінь і навичок самостійно засвоювати нові знання та інформацію протягом усього життя й ефективно використовувати їх на практиці, вміння сприймати зміни, які стають невід’ємною рисою буття людини, готовності вчасно відмовитися від старого досвіду й норм поведінки. На думку В. Кременя, людина ХХІ ст. з огляду на зв’язки глобалізаційного характеру перебуває в значно складнішому соціальному, професійному середовищі й у більш суперечливому соціумі. Тому якість освіти має включати і характеристику формування таких рис, як толерантність, сприйняття інших культур, релігій, цінностей, уміння спілкуватися з їх носіями. На думку В. Вікторова, особливої ваги у ХХІ ст. набуває і такий критерій якості освіти, як ступінь її адекватності природним здібностям кожної людини, особистісно орієнтований характер освіти. Максимальне наближення освіти й виховання до розкриття природних здібностей кожної людини – мета педагогіки. Тому важливо, щоб освіта була максимально різноманітною, демократичною та особистісно орієнтованою. Отже, якісна освіта є феноменом системним, багатогранним, реальним і постає цінністю, соціокультурним чинником існування суспільства.

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

По-перше, якістю навчально-методичної бази, що передбачає ресурсне забезпечення закладів освіти на належному рівні, залучення до навчального

процесу не тільки таких якісних, традиційних компонентів, як підручники, а й нових сучасних засобів і методів пізнання, пов'язаних із сучасними технічними можливостями;

По-друге, якістю педагогічних кадрів та професорсько-викладацького складу, що передбачає переоцінку соціальної ролі викладача: сьогодні вчитель і викладач – не тільки абсолютний носій знань, він має виконувати місію духовного поводиря дитини, має стати для неї водночас джерелом авторитетної інформації, майстром навчання способів оволодіння різнопредметною діяльністю, бути організатором пізнавального діалогу дитини з навколишнім світом, людьми, самим собою, особистим психологом і психотерапевтом, соціальним працівником і наставником.

По-третє, якістю об'єкта навчання: у середній освіті це рівень навченості школярів, міцність і глибина їхніх знань, практичних умінь, сформованість пізнавальних інтересів, інтелекту, особистісних якостей, світоглядної позиції тощо; у вищій освіті – це рівень підготовки фахівців, здатних до ефективної професійної діяльності, до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, які володіють технологіями в межах свого фаху, вмінням використовувати свої знання при вирішенні професійних завдань.

С.Шишов і В.Кальней, визначаючи якість освіти як міру задоволеності очікувань різних учасників процесу освіти від наданих освітніми установами освітніх послуг або міру досягнення поставлених в освіті цілей та завдань [394, с. 171-172]. Звідси, на наш погляд, якість освіти особистості можна визначити як співвідношення мети та результату освітньої діяльності. Ніякі результати не можна визнавати добрими, якими б значними вони не були, якщо той, хто навчається, може досягти більшого, та ніякі результати, якими б незначними вони не були, не можна визнавати поганими, якщо вони відповідають максимальним можливостям особистості. Таким чином, якість освіти має принаймні два аспекти: відповідність освітнім стандартам і відповідність запитам споживачів освітніх послуг.

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

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

Важливою складовою якості освіти вітчизняні та міжнародні експерти вважають соціальне партнерство між державними органами влади, роботодавчими організаціями (підприємствами, асоціаціями, консорціумами), населенням країни, громадськими організаціями та об'єднаннями. Сфера компетенції соціальних партнерів стосується всіх галузей освіти: навчальної, правової, фінансової, соціальної, наукової та ін. Метою соціального партнерства є спільні дії всіх соціальних партнерів для вирішення першочергових завдань освіти. Саме від їх взаємодії залежить якість освітніх послуг, підготовка високоякісних, конкурентоздатних, мобільних на ринку праці спеціалістів. Соціальне партнерство проявляється у відстоюванні інтересів громадян у державних, законодавчих органах влади, укріпленні організаційно-правової бази, пошуках альтернативних шляхів фінансування освітньої сфери, забезпеченні дольових інвестицій соціальних партнерів, науково-методичному забезпеченні та підвищенні соціальної значущості освіти взагалі.

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

Педагогічні дослідження та практика освітянської діяльності в Україні доводять, що для забезпечення високої якості освіти, освітніх послуг

необхідно вирішити два стратегічних завдання: спрямувати педагогічну науку на розробку та впровадження стратегії розвитку освіти, перспектив відродження й розбудови національної школи та розробити та впровадити у навчальний процес інтенсивні дидактичні системи, індивідуальні навчальні матеріали у поєднанні з комп'ютером і багатофункціональними сучасними інформаційними технологіями. Однак цим проблема забезпечення якості освіти не завершується.

Фахівці зазначають, що тут необхідно вирішувати цілий комплекс завдань. По-перше, потрібно переглянути схеми організації прийому на перший курс, запровадивши сучасні технології тестування та усунувши подвійні стандарти оцінки знань. В.Кремень підкреслює, що проблема об'єктивності прийому за рівнем знань ще більше стосується закладів недержавної форми власності.

По-друге, суттєве значення у досягненні високого рівня якості освіти та її відповідності європейським нормам мають державні стандарти. Сьогодні завершено розробку професійних частин галузевих стандартів для 95% спеціальностей підготовки молодших спеціалістів та 70% напрямів підготовки бакалаврів [55]. Підготовлено і подано до Кабінету Міністрів проекти державних складових стандарту – Перелік кваліфікацій та Перелік напрямів і спеціальностей. При розробці стандартів враховуються започатковані в Європі процеси щодо створення єдиного освітнього простору. Міністерство освіти і науки докладає максимум зусиль для руху в напрямі європейського освітнього простору. Рекомендації до нормативних вимог визначаються в Лісабонській та Болонській конвенціях, які головною умовою відповідності систем освіти називають компетентність випускника вищого навчального закладу.

По-третє, проблема забезпечення якісної освіти вимагає й ефективної діагностики якості знань, наближення цього процесу до європейських вимог. Формально в системі нашої вищої освіти використовуються практично ті ж самі методики атестації студентів. Але не так широко застосовуються

комп'ютерні технології, поточне тестування, низький рівень вимогливості викладачів. У цьому контексті І.Каленюк, та К.Корсак зазначають, що необхідно вжити заходів щодо підвищення ефективності цього процесу, зокрема: проведення ректорських контрольних; перевірок і контрольних, що проводить Державна інспекція, осучаснення методик їх здійснення; роботи комісій, що здійснюють перевірку в процесі проведення ліцензування та акредитації. Підвищення якості освіти неможливе без введення такого багатоцільового механізму як Європейська система тестів і стандартів. За своїми масштабами, зауважує В.Кремень, це надзвичайно багатопланова і високозатратна перебудова схеми організації навчального процесу. Але уникнути цього не можна, як не можемо залишатись осторонь розвитку світової освіти.

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

По-п'яте, якісна освіта залежить від кадрового потенціалу вищої школи України. Дослідження доводять, що у вузівських системах окремих міністерств і відомств на 100 студентів припадає від 3 до 28 кандидатів наук, доцентів – від 3 до 15 та 0,4-5 докторів наук, професорів. Турбують вікові показники докторів і кандидатів наук – відбувається помітне старіння кадрів. Вищі навчальні заклади не поповнюються молодими кандидатами і докторами наук, реальної наукової роботи у багатьох ВНЗ немає. Слід додати, що від рівня науковців залежить не тільки кадровий потенціал.

Наукова діяльність безпосередньо впливає на якість навчального процесу, забезпечуючи наукову співпрацю викладачів і студентів, атмосферу творчого пошуку. Для студентів це унікальна можливість опанувати сучасні наукові методики, доторкнутися до глибинних наукових проблем обраної ними галузі знань і стати продовжувачами традицій і досягнень кращих науковців України.

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

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

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

можна органічно поєднувати спорт високих досягнень і фізичну реабілітацію всього студентства.

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

Одне з основних завдань інноваційного розвитку сучасної освіти, яке має не тільки педагогічний або науковий контекст, але й соціальний, політичний, управлінський аспекти – це забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах та рівнях. Позаяк перед українським суспільством стоїть проблема дефіциту об'єктивних критеріїв, які мають забезпечувати порівнянність фахівців, закладів, послуг, програм тощо. Наявність таких критеріїв мали б створювати підстави для конкуренції фахівців, закладів, послуг, програм та призводити до підвищення їх якості. Єдина можливість забезпечити реалізацію цього завдання – отримати вичерпне знання про стан освіти, тобто, повну, об'єктивну, релевантну, адекватну і точну інформацію щодо нього. В цьому процесі важлива роль належить моніторингу якості освіти. Такий моніторинг розглядається як ефективний засіб одержання інформації про функціонування освітньої системи та її компонентів. Не менш важливим є порівняння системи вітчизняної освіти з освітніми системами інших країн: узгодження різних параметрів сприятиме скорішому входженню України в єдиний освітній простір.

З огляду на необхідність мати якісну освіту, Україна почала активно розбудовувати національну систему моніторингу якості освіти. На використання Постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. за № 1095 щодо деяких питань запровадження зовнішнього оцінювання і моніторингу якості освіти триває процес становлення системи моніторингу якості освіти з використанням вже набутого досвіду.

Забезпечення якості освіти реалізується за допомогою моніторингу. Поняття «моніторинг» (від латинського *monitor* – попереджуючий) ґрунтує своє коріння у таких сферах, як техніка, екологія та соціологія.

Так, у техніці моніторинг зазвичай трактується як постійне спостереження за процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату.

В екології моніторингом є безперервне відстеження стану довкілля з метою попередження небажаних відхилень з найважливіших напрямлень.

У соціології моніторинг включає встановлення показників, що відображають стан соціальної сфери, порівняння повторних замірів з базовими і нормативними показниками.

При трактуванні поняття моніторингу в освітній сфері такі основні його характеристики як «постійне відстеження», «встановлення показників та їх порівняння», «виявлення відповідності отриманих даних встановленим нормам», «попередження небажаних відхилень», «прогноз» зберігаються. Наприклад, зарубіжні фахівці розглядають моніторинг як «систематичні та регулярні процедури для збирання даних про важливі аспекти освіти на національному, регіональному та місцевому рівнях» (Т.Нусен and А.Туйман, 1994); російські науковці під моніторингом розуміють «систематичні та регулярні процедури збору даних щодо важливих аспектів освіти на національному, регіональному та місцевому рівнях (включаючи школи)» (С.Шишов, В.Кальней); українські вчені визначають моніторинг як «форму організації, збору, обробки і розповсюдження інформації про діяльність педагогічної системи, яка забезпечує безперервне відстеження за її станом і прогнозуванням розвитку педагогічної системи» (Г.Єльнікова).

Отже, базуючись на усталеному розумінні явища «моніторинг» та визначеннях, що розроблені вітчизняними та зарубіжними фахівцями, моніторинг у галузі освіти виглядає доцільним трактувати як: систематичні процедури збору, обробки, оцінювання й розповсюдження інформації про

діяльність освітньої системи на всіх рівнях з метою безперервного відстеження за її станом та прогнозом розвитку.

Загалом, моніторинг – досить складне й неоднозначне явище. Аналіз його визначень в наукових джерелах дає підстави для висновку, що чітко визначеного й однозначного тлумачення змісту цього терміну немає. Дефініція моніторингу становить певний інтерес з погляду його теоретичного аналізу, оскільки не має точного однозначного тлумачення, бо вивчається і використовується в межах різних сфер науково-практичної діяльності. Складність формулювання визначення поняття моніторингу пов'язана також з його приналежністю як до сфери науки, так і до сфери практики. Моніторинг може розглядатися і як спосіб дослідження реальності, яка використовується в різних науках, і як метод забезпечення сфери управління різними видами діяльності за допомогою надання своєчасної і якісної інформації.

У першому наближенні моніторинг можна визначити як постійне спостереження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату. Проте більш конкретним є його визначення як процесу виявлення невеликої кількості показників, які відображають стан системи. Методом повторних вимірів нагромаджується і аналізується інформація в динаміці. Принагідно використовується порівняння з базовими та нормативними документами.

Моніторинг – необхідний компонент якості освіти. Його здійснення в сфері освіти має певну специфіку, пов'язану з суперечностями, котрі притаманні будь-якій системі освіти. Тому в освітній сфері потрібний такий моніторинг, який враховує специфіку цієї сфери. В такого моніторингу є всі підстави стати тим засобом, використання якого дозволить значною мірою розв'язати проблему інформаційного забезпечення управлінських рішень і питання стандартизації, а також сприяти розвитку освіти [381].

Під цим оглядом моніторингом освіти необхідно вважати постійне відстежування стану об'єкту і фіксацію існуючих проблем, яке здійснюється

на підставі систематизації та обробки наявних джерел інформації або на засадах спеціально проведених досліджень і вимірювань [291]. Одним з основних шляхів отримання такого відстежування інформації є організація та проведення моніторингових досліджень, котрі є частиною контролю й управління якістю освіти [381, с. 7-8].

Моніторингове дослідження – це систематичне відслідковування і вивчення стану соціальних явищ та процесів, порівняння результатів постійних спостережень для отримання обґрунтованих уявлень про їх дійсний стан і тенденції розвитку [381, с. 5].

Як різновид діяльності в освітній галузі моніторинг якості освіти перебуває на етапі свого становлення. Узагальнення досліджень науковців у сфері якості та управління освітою, що присвячені питанням моніторингу, дає підстави для потрібного тлумачення змісту цього поняття. Отже, моніторинг якості освіти це:

- інформаційна система, яка постійно поповнюється завдяки циклічності відстеження об'єкту. Відтак – це збір та розповсюдження інформації про стан освітньої системи;

- зворотний зв'язок, перевірка й оцінювання стану об'єкта і прийняття оперативного рішення;

- відстежування певного об'єкта управління за колегіально створеним еталоном об'єкта, що відстежується. Завдяки цьому забезпечується реалізація, перевірка та перегляд цілей управління.

Становлення та розвиток моніторингу як процедура контролю за якістю освіти у світі налічує багаторічну історію. У складному процесі його розвитку виділяють такі головні етапи:

Перший – 30-50-ті роки ХХ століття. Уперше моніторинг в освітній сфері було застосовано у США Прогресивною освітньою асоціацією (Progressive Education Association), яка досліджувала стан американської системи освіти. З цією метою у тридцяти школах, що запровадили новий зміст освіти, вимірювали рівень досягнень учнів з дисциплін, їхні вміння

критично мислити й будувати стосунки у колективі. Основну увагу було зосереджено на порівнянні успіхів дітей-випускників цих тридцяти шкіл з їхніми однолітками. Концепцію дослідження розробив видатний американський учений Ральф Тайлер, який уперше в історії акцентував увагу на важливості системного підходу до цієї справи, починаючи від структурування змісту освіти й закінчуючи ефективним оцінюванням навчальних досягнень учнів з основних дисциплін з урахуванням не тільки здобутих знань, але й набутих вмінь та навичок.

У Європі перші моніторингові дослідження було проведено у Швеції протягом 1952-59 роках з метою порівняння ефективності роботи нових об'єднаних шкіл з традиційними.

Важливу роль у становленні моніторингу, як системи збору інформації, відіграв Інститут ЮНЕСКО у Гамбурзі, заснований у 1952 році, який започаткував регулярне проведення конференцій з питань діагностики якості освіти.

Поштовхом для початку нового (другого) етапу в розвитку освітнього моніторингу став успішний запуск супутника Радянським Союзом у 1957 році. Цю подію США та інші розвинені держави Заходу розглядали як свідчення існування високого рівня компетентності радянських учнів з математики та природничих наук, що стало причиною початку кампанії з перегляду змісту освіти та методі навчання у школах багатьох країн.

Другий етап у розвитку моніторингу (60-70-ті роки) можна охарактеризувати як період обґрунтування концептуальних засад моніторингу, вдосконалення освітніх індикаторів та початку його проведення на міжнародному рівні. Базуючись на теорії, запропонованій американськими вченими, на думку яких, ефективність системи шкільної освіти є основною умовою для підготовки кваліфікованої робочої сили, а отже, й детермінантою добробуту нації, в цей час реалізуються дослідження у галузі теорії соціальних індикаторів з пізнішим охопленням проблем освіти, для яких індикатори почали розробляти ЮНЕСКО та Організація з економічного

співробітництва та розвитку – (Organization for Economic Co-operation and Development – OECD).

Саме в цей час центр порівняльних досліджень у галузі освіти (США) запропонував проводити міждержавні моніторингові дослідження освіти, застосовуючи тестування навчальних досягнень учнів. Розроблені тести з математики, природничих наук та читання для учнів 13-річного віку було перекладено на вісім мов і у 1959-1961 рр. використано у дванадцяти країнах світу. Набутий у процесі дослідження досвід використала Міжнародна асоціація з оцінювання навчальних досягнень (МАОНД), заснована у 1961 році, започаткувавши регулярне проведення моніторингу навчальних досягнень учнів.

Необхідно зазначити, що хоча порівняння рівня досягнення стандартів у різних національних системах освіти було надзвичайно прогресивним у той період, проте тогочасний моніторинг не брав до уваги інформації про оточення, в якому перебуває система освіти країни та ресурси, що вкладаються в освіту, що на сьогодні розглядається як обов'язкова умова об'єктивного оцінювання.

У 1973 році світ побачив документ ОЕСР «Схема освітніх індикаторів для керівництва у прийнятті урядових рішень», який містив 46 індикаторів, зібраних в результаті п'ятирічного дослідження для визначення впливу освіти на особистість та суспільство. Але через економічні (нафтова криза й скорочення асигнувань на освіту) та соціальні (зниження рівня народжуваності) причини моніторингові дослідження на міжнародному рівні не проводилися. Основна увага у цей час зосереджувалася переважно на проблемах освіти в обмеженому національними рамками контексті.

У 80-ті роки США знову повертаються до проблем рентабельності освіти, яка, у свою чергу, привернула увагу до учнівських досягнень та якості освіти, особливо після публікації результатів другого дослідження МАОНД, присвяченого успішності 13-річних учнів з математики, за оцінками якої рейтинг цієї та багатьох західноєвропейських країн виявився набагато

нижчим, аніж Японії. Світ побачив державний документ «Нація у небезпеці» (1983). Привертаючи увагу до якості освіти, документ наголошував на важливості міжнародних порівняльних досліджень навчальних досягнень учнів, які можна було б використовувати як віхи для розроблення рівня досягнень різних освітніх систем.

Проблема якості освіти вимагала переосмислення ролі освітньої мети у багатьох країнах. На той час освітню мету, як правило, формулювали дуже загально без відповідного узгодження з національними або міжнародними стандартами. Зазвичай вона містила загальні положення та опис того, як має бути організована освіта для забезпечення усім рівного доступу. Змістові стандарти існували тільки в деяких країнах, зокрема у Фінляндії, Франції, Японії та деяких інших країнах. Поступово для вимірювання ефективності функціонування освітньої системи розвинуті країни починають конкретизувати навчальні досягнення учнів і розробляти процедури оцінювання.

Крім того, новими характеристиками третього етапу моніторингу стає збір даних не тільки про витрати на освіту та навчальні досягнення учнів, але й про такі результати, як кількість випускників, кількість безробітних тощо.

80-90-і роки стають часом завершення формування сучасної моделі моніторингу якості освіти, яка в узагальненому вигляді включає збір даних на різних рівнях освіти, з обов'язковим врахуванням контекстуальної інформації, ресурсного внеску, освітнього процесу та його результатів й передбачає інтерпретацію одержаних даних для окреслення подальших дій.

Отже, на сучасному етапі освітній моніторинг розглядається як основний засіб контролю за передачею соціального досвіду новому поколінню, відповідності фактичних результатів діяльності педагогічної системи її кінцевим цілям. Важливим у цьому контексті є те, що в умовах фактичної невідповідності кінцевих результатів, завданням, що плануються на початковому етапі, моніторингові процедури оцінюють ступінь досягнення цілей, спрямованість та причини відхилень. Відхилення зазвичай

викликаються впливом внутрішніх та зовнішніх факторів, які можуть включати зміни освітніх цілей, методик, технологій тощо.

В короткому тлумачному словнику «Основи педагогічних технологій» під редакцією А.Белкіна перераховані наступні види до моніторингу:

- дидактичний: стеження за різними сторонами навчально-виховного процесу;
- виховний: відслідковування різних сторін виховно-освітнього процесу з врахуванням системи зв'язку взаємин і характеру взаємодії учасників освітнього процесу;
- управлінський: стеження за характером взаємодії на різних управлінських рівнях в системах «керівник – педагогічний колектив», «керівник – навчальний колектив», «керівник – колектив батьків», «керівник – зовнішнє середовище», «викладач – викладач», «викладач – ті, хто навчаються», «викладач – сім'я» та ін. [255, с. 12].

Дидактичний моніторинг – це процес отримання знань, навичок і вмінь з конкретних навчальних дисциплін, їх відповідність рівню, визначеному нормативними документами.

Виховний моніторинг – процес створення умов для виховання і самовиховання особистості.

Освітній моніторинг є складником системи більш високого ступеня. Він містить технології і показники, що інтегруються. В царині освітнього моніторингу можна виділити такі його різновиди як педагогічний, соціологічний, медичний, економічний і демографічний. Серед них тільки економічний та демографічний моніторинги безпосередньо не причетні до навчального процесу. Але всі види освітнього моніторингу є важливими чинниками забезпечення інноваційних процесів в освіті. Вони характеризуються пошуком оптимальної відповідності між традиціями, які сформувалися у вітчизняній освіті, та інноваціями, пов'язаними із сучасним входженням у світовий освітній простір.

Щодо моніторингу освіти можна констатувати, що проблема контролю за результатами навчальної діяльності має вирішуватися в кожному навчальному закладі особливо виважено. Мають бути створені такі умови, за яких неякісний контроль буде просто невігідним для викладача і загалом для навчального закладу. Адже головним завданням моніторингу якості навчання, який передбачено Національною доктриною розвитку освіти, є відслідковування поточних результатів навчання та змін в поведінковій, мотиваційній і когнітивній складових діяльності тих, хто навчається.

З огляду на завдання, характер і основні функції відстежування якості освіти моніторинг може бути педагогічним та управлінським. Під час педагогічного моніторингу інформація, що одержується, повинна сприяти підвищенню педагогічного рівня взаємодії між різними суб'єктами освітнього процесу, а також створювати умови для самовиховання і саморозвитку цих суб'єктів. В освітній установі освітній моніторинг є засадою для проведення управлінського моніторингу [59; 85].

Розмежування різних видів і форм моніторингу дозволяє одержати визначення моніторингу якості освіти як інформаційної системи, яка постійно змінюється завдяки неперервності відстеження певного об'єкта управління за конкретними параметрами, факторами і критеріями з метою прийняття оперативного управлінського рішення щодо прогнозування подальшого його розвитку.

Основне завдання запровадження системи моніторингу в освіті – прогнозування подальшого розвитку об'єкта управління за допомогою інформаційно-аналітичного забезпечення і прийняття управлінських рішень учасниками освітнього процесу та їх спрямування на узгодження дій і взаємин між ними для досягнення запланованих результатів [381, с. 47-48]. Реалізація цього основного завдання простежується через його декомпозицію на часткові завдання. Завдання моніторингу якості освіти можуть бути такими:

- визначати якість навчальних досягнень тих, хто навчається;

- встановлювати зв'язок між успішністю учнів або студентів і соціальними умовами їх життя, результатами роботи педагогів, рівнем їх соціального захисту, моральними настановами, запитами, цінностями тощо;
- оцінювати якість кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного, лабораторного забезпечення й оснащення навчальних закладів;
- з'ясувати величину впливу на навчальний процес державних освітніх стандартів, навчальних програм, організації навчальних закладів, методичного і технічного обладнання та інших факторів;
- досліджувати практику й аналізувати політику держав у галузі поліпшення якості освіти;
- виявляти фактори, які чинять вплив на хід і наслідки освітніх реформ з метою зменшення їх негативного впливу (і навіть його нейтралізації);
- порівнювати результати функціонування закладів освіти та систем освіти з метою визначення найбільш оптимальних шляхів їх розвитку.

Виконання цих завдань нерозривно пов'язане з розвитком інноваційних процесів в освіті. Адже сучасні освітні системи узasadничені новітніми інформаційними комп'ютерними і телекомунікаційними технологіями – технологічними інноваціями.

Будь-яка інноватика в навчальному процесі має орієнтуватися на формування й розвиток особистості та передбачати використання суб'єктно-діяльнісного підходу в процесі навчання. Зокрема, інноваційна діяльність протікає в масштабах системи освіти загалом і знаходить своє матеріальне вираження в усьому, починаючи від створення нового методичного підходу й до викладання дисципліни, яка викладається досить давно, і закінчуючи переходом до дистанційного навчання.

Інновації в системі освіти пов'язані з упровадженням змін у мету, зміст, методи й технології, форми організації і систему управління, в стилі педагогічної діяльності та організацію навчально-пізнавального процесу, в систему контролю й оцінки рівня освіти, в структуру виховної роботи, у

взаємодію педагога і студента. Тому поруч із засвоєнням нових знань та інформації, навичок сприймати і продукувати зміни та виробляти потребу в навчанні впродовж усього життя моніторинг якості освіти постає фактором забезпечення інноваційних процесів в освіті. Адже сучасна освіта має готувати насамперед людину знань. Це стосується професійної, суспільної, політичної діяльності й побуту. Точніше, в процесі навчання необхідно зробити знання органічною складовою особистості, її сутнісною характеристикою, засадою і методологією її поведінки, діяльності, самого життя. Успішна реалізація українською освітою вищезазначених функцій поряд з іншими назрілими перетвореннями дозволить сформувати людину з інноваційним типом мислення, культури, з готовністю до інноваційної діяльності, що стане адекватною відповіддю на перехід цивілізації в інноваційний тип розвитку. Лише сформувавши інноваційну особистість, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією.

Результативність інновацій, організаційна і педагогічна успішність загалом забезпечуються діяльнісним і особистісним входженням усіх учасників в освітнього процесу в продуктивну взаємодію. Тому для успішного розгортання цього процесу цілком очевидною є необхідність організації моніторингу як фактора забезпечення інноваційних змін.

Незважаючи на обшир питань, пов'язаних з моніторингом освіти, в сучасній науці майже відсутні дослідження, спрямовані на ефективне використання моніторингу як комплексного інформаційно-організаційного інгредієнта освітнього процесу і вирішального чинника його вдосконалення. Йдеться про інтерактивний зворотний зв'язок, який забезпечує не тільки отримання об'єктивної інформації про розгортання освітнього процесу, але й можливість продуктивної взаємодії всіх його суб'єктів на підставі аналізу результатів поточних і ретроспективних моніторингових досліджень. Як свідчить досвід роботи багатьох навчальних закладів, організація моніторингу – це складний і трудомісткий процес. Для зниження рівня складності й залучення педагогів до використання моніторингу розроблена

комплексна модель, яка враховує основні критерії ефективності освітнього процесу, що відповідає виявленим організаційно-педагогічним умовам його вдосконалення і забезпечує продуктивну взаємодію суб'єктів освітнього процесу на підставі інтерактивного зворотного зв'язку. Включення роботи з узагальнення та поширення результатів моніторингових досліджень до складу технологічних етапів і різниця графічних способів подання результатів обробки з метою їх (результатів) неформального трактування забезпечують відвертість та доступність інформації про стан освітньої системи для всіх її суб'єктів. Як наслідок, моніторинг якості освіти виявляється загальним полем спільної діяльності педагогів, котрі вчать, адміністрації і батьків, а також інформаційним полем активної взаємодії всіх зацікавлених учасників освітнього процесу, що сприяє удосконаленню освіти [213].

Головні детермінанти ефективності освітньої інноватики, на думку переважної більшості вчених, – це діагностика, кваліметрія і моніторинг. Не менш важливими є методологічні підвалини навчання, його освітні технології та особистісний фактор [104; 185; 380]. Зокрема, методологічні засади інформаційних форм навчання передбачають передусім перехід від суб'єктивної до суб'єкт-суб'єктної парадигми освіти. На підставі вивчення зарубіжного досвіду і практичних досліджень науковців можна констатувати, що в процесі навчання всі суб'єкти цього процесу мають прагнути до тісної співпраці, до взаємозбагачення і взаєморозвитку з урахуванням особливостей кожного. Тобто, відносини вчителя й учня або викладача й студента мають будуватися на діалогових взаєминах партнерів, які розуміють один одного.

Безумовно, майбутнє – за інтерактивними освітніми технологіями. Провідні освітні заклади всього світу сьогодні досить впевнено оперують сучасними комп'ютерними інформаційними технологіями, що мають необмежені можливості. Однак розповсюдження подібних технологій пов'язане з наявністю матеріальних можливостей, котрі мають обмежений характер. Тому нині на більшу увагу заслуговують питання, пов'язані з

творчими теоретичними рішеннями, які мають найближчу практичну перспективу та охоплюють всі сторони навчально-виховного процесу.

Основою творчої діяльності сучасного викладача є формування інноваційно-програмного методичного комплексу з навчальної дисципліни. Поряд з програмним і змістовним забезпеченням дисциплін пільма першості належить використанню інформаційних засобів та їх дидактичним властивостям.

Водночас викладач має орієнтувати зусилля студента на формування знань базових законів, понять, інформації з кожного навчального предмету, наближати навчання до практичного життя, формувати творчий підхід, самостійність мислення, вміння застосувати вивчене в навчальному закладі в практичній діяльності. Відтак педагог повинен ґрунтувати свою діяльність на сентенціях: «Вчитель не той, хто навчає, а той, у кого вчаться», а також «Студент не той, кого навчають, а той, хто вчиться». Зазначений підхід узасадничує реалізацію завдань і ситуаційних вправ під час розгортання інноваційних процесів в освіті. Лише за такого розуміння організації навчання можна забезпечити життєздатність випускників, їх конкурентоспроможність не тільки в нашій країні, але й на світовому ринку праці. В розрізі ефективності освітньої інноватики проблема полягає в необхідності розробки змісту, засобів і технології моніторингу якості освіти для проведення комплексної оцінки підвищення дієвості управління процесом освіти загалом або в конкретному навчальному закладі зокрема та в особливостях їх застосування в системі освіти України.

Для того, щоб сформувати процедуру використання моніторингу якості освіти, необхідно розробити його цілісну технологію, яка дозволить відслідковувати результати розвитку освіти, виявляти тенденції їх змін і на підставі отриманих показників робити необхідні корективи.

Технологія моніторингу якості освіти характеризується чітким алгоритмом послідовних дій, котрі виконуються окремим навчальним закладом. Їй притаманне постійне відстежування реалізації поставленої мети.

Вона також містить діагностичний, інформаційний і діяльнісний блоки та низку поетапних операцій, зокрема:

- визначення критеріїв і підбір діагностичних засобів;
- оцінка індивідуального стану підготовки студентів;
- перенесення одержаних показників на електронні носії та комп'ютерна обробка результатів за допомогою спеціально розробленої програми;
- поповнення інформаційного банку показників підготовленості студентів;
- надання інформації у вигляді таблиць і графіків, а також складеного на її підставі звіту керівникам навчальних підрозділів та суб'єктам навчального процесу;
- фіксація тим, хто навчається, протягом всього періоду навчання особистих результатів;
- проведення на адміністративному рівні (наприклад, ректором, деканом факультету, завідуючим кафедрою) оперативного аналізу інформації;
- всебічна оцінка початкового і досягнутого результатів;
- прогнозування стану підготовленості на найближчу перспективу;
- формулювання висновків;
- розробка і реалізація заходів, які корегують діяльність з управління процесом виховання студентів на підставі моніторингу.

Під час проведення моніторингу може виявлятися суперечність між потребою педагогічної практики в системному і об'єктивному відстежуванні якості освіти та відсутністю цілісної, науково-обґрунтованої технології педагогічного моніторингу, орієнтованої на процес навчання. Пошук ефективних шляхів розв'язання цієї суперечності, його теоретична і практична значущість для сучасного освітнього процесу визначають необхідність дослідження змісту й особливостей реалізації технології моніторингу якості освіти.

Технологія реалізації моніторингу освітнього процесу складається з низки послідовних етапів – адаптаційно-настановчого, початково-діагностичного, планово-прогностичного, змістовно-технологічного, проміжно-діагностичного, корекційно-діяльнісного, підсумково-діагностичного. Водночас особливої ваги під час проведення моніторингу набувають засоби, які сприяють відстежуванню не тільки позитивних, але й негативних тенденцій в освітньому процесі, що, безумовно, допомагає посилити його позитивні аспекти та подолати негативні прояви. Однією з найбільш важливих умов забезпечення якості освіти є система безперервного, науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного, планово-діяльнісного стеження за станом і розвитком педагогічного процесу з метою найбільш оптимального вибору освітніх завдань та засобів їх вирішення, тобто, власне моніторинг якості освіти.

Для того, щоб сформувати ефективну процедуру моніторингу якості освіти, необхідно звести всі розрізнені фактори в цілісну систему, яка дозволить відстежувати результати процесу підготовки тих, хто навчається, виявляти тенденції його розвитку і на цих засадах робити необхідні корективи. В межах моніторингу здійснюється виявлення та оцінювання також і педагогічних дій. Принагідно забезпечується й зворотний зв'язок, який передає необхідну інформацію про відповідність фактичних результатів діяльності освітньої системи її остаточній меті. Наприклад, щоб моніторинг якості освіти став реальним чинником управління, він, як певна система діяльності, має бути організований на наукових засадах. Організація моніторингу пов'язана з визначенням і вибором оптимального поєднання різних форм, видів моніторингу, з урахуванням особливостей конкретної педагогічної ситуації тощо.

Науково обґрунтоване проведення моніторингу якості освіти дозволяє сформувати основну мету моніторингу. Остання репрезентує розробку технології моніторингу і можливості її застосування до аналізу освітнього

процесу. Основними завданнями опрацювання технології моніторингу, спрямованого на дослідження якості освіти є:

1) розробка теоретичних підходів до дослідницько-конструкторської діяльності, формування основних концептуальних уявлень щодо окремих напрямів;

2) дослідження основних аспектів роботи навчальних закладів;

3) розробка технології реалізації педагогічного моніторингу в освітньому процесі навчальних установ;

4) реалізація дослідженої роботи стосовно опрацьовування і конструювання умов упровадження розробленої технології педагогічного моніторингу;

5) створення функціональної моделі установи, яка здійснює перехід до особистісно орієнтованого навчання і виховання та передбачає аспекти управління інноваційними процесами на підставі технології моніторингу й експериментальну перевірку її валідності;

6) розробка концепцій і технологій підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів щодо процесу реалізації моніторингу в освітніх установах;

7) формування рекомендацій з подальшого практичного використання технології педагогічного моніторингу та інших інноваційних продуктів, створених у межах реалізації поставленої мети.

Внаслідок опрацювання технології моніторингу має бути сформована гнучка система моніторингу якості освіти, яка дозволяє відстежувати не тільки позитивні, але й негативні тенденції процесу освіти і відповідно до проміжних результатів робити необхідні корективи в педагогічній діяльності, котрі повинні забезпечити високий рівень якості освіти.

Для більш ефективного оцінювання результатів моніторингу якості освіти використовують систему індикаторів якості освіти. У сучасному світі є два типи моделей освітніх індикаторів – міжнародний і національний.

У міжнародній моделі Європейського Союзу використовуються такі освітні індикатори, які ґрунтуються на таких основних компонентах:

- контекстуальна інформація;
- освітній процес;
- освітні досягнення;
- ресурсний внесок в освіту.

Найбільш універсальну міжнародну модель розробила Організація з економічного співробітництва та розвитку (модель OECD). Країни світу переважно використовують саме зазначені моделі освітніх індикаторів. Але деякі серед них мають власні національні моделі показників, які відображають специфіку й особливості саме їх освітніх систем.

В Україні формування власної системи індикаторів освіти перебуває поки ще в стадії становлення. Нині відбувається поетапне запровадження моніторингу якості освіти. Створена певна нормативна база, в якій окреслено завдання щодо розробки системи моніторингу якості освіти з використанням мережі регіональних моніторингових центрів.

Протягом кількох років на різних рівнях проводяться моніторингові дослідження проблем якості національної освіти. На першому етапі розбудови вітчизняної системи моніторингу якості освіти серед основних напрямів були такі:

- вимірювання рівня навчальних досягнень тих, хто навчається, з основних початкових предметів, накопичення банку показників щодо сформованості знань, умінь та навичок для дослідження якості змістовного наповнення державних освітніх стандартів і з'ясування причин незасвоєння тими, хто навчається, певних знань та несформованості їх навичок;
- оцінювання якості підготовки випускників загальноосвітніх навчальних закладів та випускників початкової й основної школи;

– вивчення зовнішніх і внутрішніх чинників впливу на результати навченості тих, хто навчається, та якість загальної середньої освіти [104; 184].

В галузі якості загальноосвітньої підготовки вироблені нормативи моніторингового дослідження проблем якості вітчизняної освіти дозволили визначити рівень засвоєння обов'язкового матеріалу, з'ясувати переваги та недоліки, визначити вимоги щодо змісту освіти. Але з огляду на те, що сьогодні система моніторингу якості освіти ще тільки формується, разом з нею народжується й уявлення про моніторинг та якість сучасної освіти.

Отже, моніторинг якості освіти передбачає визначення і врегулювання впливу факторів зовнішнього середовища та внутрішніх чинників власне педагогічної системи. В реальних умовах моніторинг тісно пов'язаний з функціями і стадіями управління навчальним закладом. Тобто, він охоплює цілі, інформації, рішення, організацію та рівень педагогічної діяльності колективу й управління ним. Водночас треба мати на увазі істотну різницю щодо підходів до системи моніторингу якості освіти у вітчизняній і зарубіжній практиці. Ця різниця полягає в тлумаченні ефективності й результативності роботи навчального закладу і його відповідальності за результати діяльності. Крім того, моніторинг здійснюється принципово різними шляхами контролю навчального процесу, а також знань тих, хто навчається.

Але, незважаючи на наявну різницю в підходах до системи моніторингу якості освіти, шляхи їх здійснення в нашій країні, як правило, методично відпрацьовані й реалізуються систематично в кожному навчальному закладі. Тому характерною рисою будь-якого моніторингу якості освіти є всеохоплюючий характер. Такий моніторинг реалізується періодично і постійно. Періодичний моніторинг здійснюється шляхом ліцензування, акредитації та атестації як зовнішньої перевірки навчального закладу. Постійний контроль за станом навчального процесу ведеться

«власними» силами, наприклад, ректором (директором), дирекцією, деканатами, відділеннями, кафедрами тощо.

Отже, здійснення моніторингу якості освіти має певну специфіку, яка пов'язана не в останню чергу з суперечностями, притаманними власне системі освіти. Тому розробляти для вітчизняної системи освіти потрібно такий моніторинг, який враховує специфіку цієї системи. Лише в такого моніторингу є всі підстави стати тим засобом, використання якого дозволить значною мірою розв'язати проблеми інформаційного забезпечення управлінських рішень, стандартизації та розвитку освітньої сфери.

Щоб проектувати й управляти досягненням якісно нових результатів освіти, а також процесом переходу до масового моніторингу якості освіти, треба насамперед домогтися чіткого структурування результатів навчання на рівні предметних і міжпредметних ключових компетентностей. Це дозволить науково обґрунтувати вибір об'єкту моніторингу, створити банки предметних тестів, критеріїв і показників якості їх виконання.

Впровадження у вітчизняній системі освіти 12-бального оцінювання знань учнів середніх навчальних закладів побудоване на підставі сумування всіх їх знань, умінь і навичок з урахуванням зростання рівня особистих досягнень кожного учня. Але, на думку вчених, недосконалою залишається система підсумкових результатів, які продукує саме ця ланка освітньої сфери. Зокрема, між випускними іспитами в середній школі і відбором кандидатів для наступного етапу навчання (вступні іспити у вищі навчальні заклади) сьогодні наявна певна суперечність. Випускні іспити у середній школі та вступні іспити у вищі навчальні заклади України не лише по-різному оцінюються, але й розходяться за змістом і процедурою здійснення. Це пов'язано з тим, що сучасні університети не довіряють результатам шкільних випускних іспитів, оскільки знання учнів оцінюють ті самі вчителі, які вчили їх протягом багатьох років. Відтак вважається, що вони не можуть бути цілком об'єктивними в оцінюванні знань своїх вихованців. Тому вищі навчальні заклади створюють власну систему вступних іспитів, яка має

специфічні риси в кожній окремій навчальній установі. Це означає, що і готуватися школяреві до вступу в кожний із цих закладів потрібно з урахуванням наявних особливостей [157].

Такий висновок повністю підтверджують результати соціологічного опитування молоді, яке проводилося в 2002 році Центром «Соціальний моніторинг» спільно з Українським інститутом соціальних досліджень щодо оцінки молодими людьми наявної системи випускних іспитів у середніх закладах освіти та вступних іспитів до вищих навчальних закладів у десяти областях України та репрезентує її основні регіони, АР Крим і місто Київ (опитано 2007 респондентів віком від 14 до 28 років). Лише трохи більше третини (35%) опитаних молодих людей віком від 14 до 28 років вважають, що нині випускні іспити в середніх закладах освіти виконують (або швидше виконують) функцію об'єктивного контролю знань випускників. Більше половини (53%) дотримуються думки, що випускні іспити цієї функції не виконують. Окрім того, чим більш дорослими є респонденти, тим більш часто вони дають негативну оцінку існуючій системі випускних іспитів. Так, якщо серед опитаних віком 14-16 років 46% вважають, що такі іспити не виконують функцію об'єктивного контролю знань випускників, то серед 17-18-річних (тобто серед тих, хто переважно вже має особистий досвід «проходження» через випускні іспити) – 55%. Приблизно такою самою оцінка залишається і в старших вікових групах. Ще менше (21%) опитаних молодих людей вважають, що система незалежного тестування є прозорою і об'єктивною, а 63% тією або тією мірою переконані в протилежному [15, с. 28].

Наведені факти яскраво демонструють необхідність реформування наявної системи випускних і вступних іспитів у вітчизняній системі освіти. Тому у межах реформування національної системи освіти все частіше розглядається можливість застосування системи незалежного тестування. Однак і вона поки що не відпрацьована належним чином, а отже, потребує подальшого вдосконалення.

Як не є, але незалежне тестування, як свідчить світовий досвід, – один із найбільш вагомих і ефективних засобів управління освітою, інструмент одержання інформації щодо якості освіти. Воно дозволяє порівнювати якість освіти в межах освітніх систем – класу, групи, навчальних закладів різних форм організації – і надавати об'єктивну і вірогідну інформацію про рівень навчальних досягнень випускників. Це забезпечується шляхом застосування стандартизованих тестових завдань, співвідносних процедур проведення тестування, технології безособової перевірки, які позбавлені впливу суб'єктивних факторів. Достовірність інформації про рівень навчальних досягнень кожного випускника набуває особливого значення під час вступу у вищі навчальні заклади на бюджетну форму навчання, оскільки це має гарантувати рівність шансів на здобуття вищої освіти незалежно від соціального статусу і матеріального становища родини абітурієнта.

Сама ідея незалежного тестування запозичена з психології. Ще на початку 30-х років ХХ століття не тільки в освіті, але й у царині професійного відбору та професійної орієнтації почали широко використовуватися тести [102, с. 131]. Сучасний тест, який використовується в освітній сфері – це стандартизоване завдання, за результатами якого роблять висновок про знання, вміння та навички того, кого випробовують. Тест як система завдань специфічної форми і належного змісту є науково обґрунтованим інструментом оцінювання знань, умінь і навичок учнів, і допомагає здійснювати індивідуальний контроль результатів навчання кожного з них, мобільно керувати навчально-виховним процесом.

Залежно від мети, характеру, функцій контролю, форми відповіді в сучасній теорії і практиці тестового контролю знань налічується понад 20 різновидів тестів [195, с. 7]. Водночас тести використовуються в стандартних умовах, тобто однакових для всіх. Крім того, в процесі тестового опитування всі керуються однією інструкцією, яка доводиться до всіх однаково. Під час тестування ніхто не одержує додаткових пояснень і консультацій. Оцінювання також відбувається згідно з однією обраною системою оцінок.

Результати тестування стандартно обробляються, що забезпечує однаковий підхід до оцінювання цих результатів [181, с. 155]. Отже, жодному учаснику тестування не надається ніяких переваг перед іншим.

Будь-яке тестування, незалежно від того, проводиться воно у школі вчителем чи зовнішніми інституціями, виконує діагностичну функцію. Тестування є типовим прикладом діагностики як загального способу отримання випереджаючої інформації про об'єкт і процес, що аналізується. Діагностична функція тестування полягає не лише у виявленні знань і умінь, тих, кого тестують. Вона дає можливість виявити недоліки та прогалини в знаннях учнів, а отже, й усунути їх. Будь-яка діагностика, тестування передбачають контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних показників, їх аналіз, і явище динаміки, тенденцій та прогнозування розвитку результатів навчальної діяльності [380, с. 39].

Практично доведено, що ефективність навчання безпосередньо залежить від наявності зворотної інформації, повноти й об'єктивності контролю знань і умінь. Усе це в повному обсязі здатне забезпечити тестування як різновид діагностики.

Окрім ефекту зондування наявного рівня розвитку властивостей, якостей та станів змістовно-критеріальна діагностика тестування має ще один помітний ефект. Він полягає в тому, що людина як предмет діагностики змінюється в процесі діагностування. Проте такий ефект не лише не можна ігнорувати, але й потрібно використовувати в педагогічних цілях. Змістовно-критеріальна діагностика, як зазначає Г.Єпанчинцева, здатна актуалізувати сутнісні моменти структури індивідуальної розумової діяльності та бути засобом її вивчення [102, с. 133].

Тестування, як діагностична форма контролю за навчальними досягненнями, передбачає зіставлення одержаних результатів із нормою, еталоном, і виконує багато різних функцій, які сприяють активізації навчального процесу. Наприклад, завдяки тестуванню можна встановити рівень досягнень окремого учня, класу, навчального закладу для здійснення

цілеспрямованого управління процесом навчання та вивчення ефективності методів і засобів навчання. Вдало підготовлене й організоване тестування має всі потенційні можливості для реалізації навчальної функції. Тобто його проведення може сприяти вдосконаленню і закріпленню знань учнів. Повторення матеріалу напередодні тестування дає можливість перенести інформацію з короткочасної в довготривалу пам'ять, а відтак досягти необхідного результату навчання.

Звичайно, будь-яке тестування має не тільки переваги, але й недоліки. А.Малихін виокремлює такі переваги тестового контролю над іншими способами перевірки знань: упродовж досить обмеженого часу може бути перевірена якість знань у значної кількості учнів; можливий контроль знань, умінь і навичок на заздалегідь запланованому рівні; на підготовчому етапі впровадження тестового контролю реальним є самоконтроль; знання оцінюються досить об'єктивно; увага учня фіксується не на формуванні відповіді, а на осмисленні її сутності; створюються умови для постійного зворотного зв'язку між учнем і вчителем тощо.

Щодо недоліків тестового контролю знань, то вони розподіляться на три групи. До першої належать недоліки, на яких ґрунтується сутність контролю. Це ймовірність випадкового вибору правильної відповіді навмання за допомогою методу виключення або здогадка про неї; можливість під час застосування тестів закритого типу оцінити лише остаточний результат, тоді як сам процес, який призвів до цього, не розкривається. У другій групі містяться недоліки психологічного характеру, серед яких насамперед проявляється стандартизація мислення без урахування рівня розвитку особистості. Третю групу складають недоліки, які групуються за організаційно-методичними показниками, зокрема, трудоємністю процесу, складанням неодмінного «банку тестів» та необхідністю високої кваліфікації вчителів і експертів, котрі розробляють тестові завдання [242, с. 107].

Під час проведення тестового контролю знань передбачається можливість певною мірою усунути різні недоліки. Водночас зазначені вище

недоліки свідчать про те, що тестування не слід розглядати як ідеальний і єдиний метод об'єктивного діагностування знань і вмінь тих, хто навчається. Проте на підсумковому етапі навчання, контроль знань за допомогою тестування виявляється найбільш обґрунтованим, надійним і об'єктивним.

За умови запровадження єдиного стандартизованого тестування як підсумкової атестації і вступного іспиту абітурієнт має справу не з одним, а з декількома вищими навчальними закладами, а останні – з тими майбутніми студентами, які більшою мірою відповідають їх навчальному і науковому профілю [369, с. 10]. З огляду на це, Н.Кликунов і В.Шаповалов обґрунтовують необхідність впровадження єдиного централізованого тестування. На їх думку, воно, по-перше, дозволяє визначити реальний рівень знань учнів. По-друге, надає можливість суспільству судити про якість середніх навчальних закладів освіти – чому, як і навіщо навчають, на підставі яких критеріїв визначають кращих серед тих, хто вступає до вищих навчальних закладів тощо. По-третє, відчиняє двері державних навчальних закладів для найбільш обдарованих [138, с. 9].

Зарубіжний досвід єдиного централізованого тестування дає підстави сполучити в єдине ціле такі три елементи. Перший – це результати незалежної оцінки (тестування, яке використовує будь-який університет як оцінку знання). Другий елемент – це так звана додаткова інформація про абітурієнта. В Україні аналогом цього є міжнародні та національні олімпіади і конкурси. Третій – додаткові випробування, співбесіди або інтерв'ю.

Крім того, слід зазначити, що систему єдиного незалежного тестування останніми роками активно запроваджують не тільки в Україні, але й на теренах пострадянського простору – в Литві, Киргизстані, Узбекистані, Азербайджані, Російській Федерації [47]. А загалом, перші експерименти з запровадження системи незалежного тестування як єдиного національного іспиту датуються початком 90-х років ХХ століття. Саме в цей час спроби запровадження гідної системи тестування мали місце і в Україні.

Впровадження системи централізованого незалежного тестування відповідає пріоритетним напрямкам розвитку української освіти. Вони чітко окреслені в Національній доктрині розвитку освіти і передбачають «створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти» і «постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу [228, с. 12]».

Окрім того, Україна на шляху до єдиного європейського освітнього простору має дотримуватися європейських стандартів якості освіти. Процедура незалежного тестування виконує функції, які цілком відповідають вимогам Світового Банку щодо Державних екзаменаційних систем. Серед них, зокрема: сертифікація досягнутих навчальних результатів; відбір кандидатів для наступного навчання та/або працевлаштування; контроль за навчальним планом і його реалізацією в навчальних закладах; мотивація діяльності навчальних закладів, вчителів та учнів; поточний контроль за дотриманням стандартів освіти; звітність щодо ефективності роботи школи тощо [118, с. 11].

Результати дослідження «Ставлення молоді до впровадження системи єдиного тестування випускників середніх закладів освіти», яке проводилося Центром «Соціальний моніторинг» спільно з Українським інститутом соціальних досліджень у 2002 році, свідчать, що 54% опитаних молодих людей вважають, що запровадження системи єдиного тестування, яке проводилося б незалежними центрами тестування і його результати, котрі зараховувалися б як випускні іспити в середніх закладах освіти і як вступні іспити до вищих закладів освіти, зробить вступ у вищі навчальні заклади більш прозорим. Лише 20% серед опитаних із цим не згодні, і 26% не визначилися в своїй позиції з цього питання. Притому найчастіше вважають, що впровадження такої системи зробить вступ у вищі навчальні заклади більш прозорим респонденти віком 16-17 років (64%), тобто представники вікової групи, де найбільше претендентів на вступ у ВНЗ. Потрібно зазначити, що такої думки дотримується не лише більшість (60%) тих, хто

вважає наявну систему незалежного тестування непрозорою, але й більше половини (54%) тих, хто визнає існуючу систему вступних іспитів достатньо прозорою [15, с. 81].

В Україні система стандартизованого тестування впроваджується суперечливо. На початку 1990-х років мало місце обвальне тестування. Воно по-різному сприймалося учнями, батьками, викладачами і керівництвом вищих навчальних закладів [246, с. 139-140]. На практиці відбулося так, що до стандартизованого тестування були залучені всі школи, але далеко не всі вищі навчальні заклади перейшли на нові вимоги до прийому абітурієнтів. Відповідно до рішення Міністерства освіти в 1993 році прийом лише до військових і педагогічних вищих навчальних закладів проводився за результатами тестування. Як наслідок, у цих ВНЗ конкурс серед абітурієнтів значно виріс. Водночас кількість бажаючих скласти вступні іспити зменшилася, тому що з'явилася можливість надати результати шкільного тестування, які мали всі випускники. Однак в окремих ВНЗ було проведено повторне тестування. При порівнянні результатів тестів, проведених спочатку в школі, а потім в ВНЗ виявилася надзвичайно велика амплітуда – далеко не всі з тих, хто в школі набрав вищий бал, в вищому навчальному закладі одержав той мінімум, який надавав право боротися за звання студента.

Окрім того, неодноразово висловлювалися думки, що випускники шкіл і вся освітянська спільнота не були ані психологічно, ані методично підготовлені до такої форми перевірки знань як тестування, що тести були недостатньо якісними, а тестові процедури не були розроблені та витримані на належному рівні.

Сьогодні в Україні відбувається друга спроба впровадження системи незалежного тестування, яка намагається врахувати недоліки стандартизованого тестування початку 1990-х років. Перший невдалий досвід 1992-1994 років продемонстрував, що існує низка проблем, пов'язаних з запровадженням відповідної системи. Це передусім, якість тесту, зміст і

забезпечення валідності тестових матеріалів, побудова шкал оцінювання, вибір інститутів, котрі проводять тестування, додержання процедур проведення тестування та перевірки його результатів.

В Україні згідно з Наказом Міністерства освіти і науки № 409 від 17 липня 2002 року для створення умов для рівного доступу до вищої освіти і моніторингу якості освіти протягом 2003 року було проведено експеримент зовнішнього тестування навчальних досягнень учнів. Експеримент проводився Міністерством освіти і науки України за фінансової та експертної підтримки Міжнародного фонду «Відродження» в рамках проекту «Центр тестових технологій». В експерименті брали участь Національний університет «Києво-Могилянська академія» (факультети природничих та гуманітарних наук), Львівський національний університет імені Івана Франка (факультети прикладної математики та інформатики, механіко-математичний, міжнародних відносин, економічний, історичний), Одеський національний університет імені Іллі Мечнікова (інститут математики, економіки та механіки, історичний та філософський факультети) та Харківський державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди (історичний та фізико-математичний факультети).

У березні 2003 року було проведено пробне тестування, під час якого апробовано технологічний цикл зовнішнього тестування за участю 1800 учнів і 300 педагогічних працівників. У травні в Києві, Харкові, Одесі та Львові відбулося зовнішнє сертифікаційне тестування з математики й історії. Результати цього тестування, за бажанням випускників (їх отримали 3121 випускник із майже 670 шкіл України), могли бути зараховані як державна підсумкова атестація, а також як вступний іспит у зазначені вищі навчальні заклади, які брали участь в експерименті. Для абітурієнтів, які мали вступати на визначені вищими навчальними закладами спеціальності, але не пройшли сертифікаційного тестування або виявилися незадоволені його результатами проводилося вступне зовнішнє тестування у липні. Виконавцями експерименту із незалежного тестування був Центр тестових

технологій і регіональні центри, створені на заході, сході, півдні та півночі України.

Підготовка і проведення експерименту із зовнішнього незалежного тестування передбачала такі процедури: розробку технологічного циклу тестування, єдиних стандартів програмних вимог, тестових завдань, підготовку специфікацій і створення банку тестів, стандартизацію тестових завдань; розробку програмного забезпечення для створення бази показників і оброблення результатів тестування; формування зведеної бази показників випускників; підготовку і публікацію інформаційних та інструктивних матеріалів; організацію навчання учасників процедури тестування; друкування екзаменаційних матеріалів і забезпечення їх секретності; розробку схем транспортування екзаменаційних матеріалів; підготовку нормативних документів та методичних матеріалів; комп'ютерну обробку заповнених бланків відповідей і бланків оцінювання; розробку схеми оцінювання; зведення сумарних первинних балів; шкалювання результатів – встановлення шкали переведення результатів у 12-бальну систему оцінювання; оформлення та відправлення сертифікатів з результатами тестування [118, с. 10].

Під час експерименту визначено основні проблеми для наступного їх вирішення в контексті впровадження незалежного тестування на національному рівні: забезпечення конфіденційності екзаменаційних матеріалів за допомогою формування нормативно-правової бази незалежного тестування і визначення відповідальності за розголошення конфіденційної інформації; підвищення якості тестів як інструментів вимірювання навчальних досягнень на підставі їх попередньої стандартизації, багатопланового текстового аналізу; розвиток технологічного забезпечення процедури зовнішнього тестування, зокрема впровадження кодування через систему штрих-кодів; забезпечення дотримання процедур на місцях при проведенні тестування якнайближче до місця проживання випускника; інтерпретація результатів тестування для отримання об'єктивної інформації

про рівень навчальних досягнень випускників-абітурієнтів школами та вищими навчальними закладами [157].

Отже, аналіз світового і вітчизняного досвіду свідчить, що під час проведення незалежного тестування важливо дотримуватися наступних вимог. По-перше, учні повинні мати досвід тестового контролю знань. Тобто, необхідне його поступове впровадження на різних етапах навчання, починаючи з простих тестів, через деякий час впроваджуючи більш складні конструкції. Це дозволить психологічно підготувати учнів. До того ж використовуючи тести для оцінки знань, умінь і навичок учнів, вчитель повинен обов'язково робити аналіз результатів тестування. Ця вимога також передбачає навчання педагогічних кадрів теорії, технології та техніці тестування в освітній практиці, а також навичкам шкалювання і педагогічної інтерпретації результатів тестування.

По-друге, важливою вимогою до процедури незалежного тестування учнів є залучення об'єктивних процедур та технологій, які б забезпечували неупереджене оцінювання. Відтак тестування має бути зовнішнім. Сьогодні освіта – чи не єдина сфера, де все ще підсумкова оцінка якості продукту здійснюється самим виробником. Учителі, які навчали учнів, самі ж і оцінюють їхні знання та вміння. Це породжує суб'єктивізм і викликає цілком зрозумілу недовіру вищих навчальних закладів до результатів державної підсумкової атестації. Отже, створення в Україні Центру тестових технологій і регіональних центрів на заході, сході, півдні та у центрі країни відповідає зазначеній вимозі.

По-третє, тестування має бути єдиним. Результати такого тестування, оформлені у вигляді сертифікату, можуть бути зараховані як оцінки державної підсумкової атестації і повинні прийматися як результати вступних іспитів до вищих навчальних закладів (за умов, зазначених у правилах прийому кожного окремого вищого навчального закладу) [82].

По-четверте, тестування має здійснюватися на підставі банку високоякісних тестових завдань, здатних забезпечити об'єктивну оцінку

рівня знань та інтелектуального розвитку учнів, їх здатність самостійно мислити. Банк має постійно вдосконалюватися, оновлюватися, поповнюватися такими завданнями, які потребують глибокого розуміння змісту предмета, сутності явищ і подій та вміння застосовувати отримані знання у вирішенні тестових завдань тими, хто вивчається. Разом з банком тестів має створюватися банк освітньої статистики для забезпечення інформаційних потоків щодо результатів тестування та умов доступу до них для користувачів – шкіл, управлінь освіти, вузів, батьків, учнів, вчителів тощо.

По-п'яте, проведення тестування в національних масштабах передбачає повну автоматизацію цього процесу від синтезу варіантів завдань за спеціальностями до обробки результатів і підведення підсумків, оснащення необхідною технікою і програмним забезпеченням місць проведення тестування, налагодження оперативного зв'язку між Центром тестування та пунктами первинної обробки бланків відповідей.

По-шосте, запровадження процедури незалежного тестування в навчальних закладах і впровадження системи єдиного зовнішнього тестування має відбуватися поступово й не може мати примусового характеру. До експерименту мають бути послідовно залучені спочатку ті освітні установи, в яких у навчальному процесі використовуються тестові методики, а потім решта навчальних закладів. Випускники мають брати участь у тестуванні добровільно, усвідомлюючи переваги відповідної форми перевірки рівня навчальних досягнень. Тільки такий поетапний підхід дозволить подолати упереджене ставлення до проведення випускних іспитів шляхом тестування з боку громадськості та сформувати позитивне сприйняття потрібного напрямку освітньої реформи.

По-сьоме, запровадження незалежного тестування потребує розвитку інформаційного моніторингу якості підготовки випускників методами стандартизованих контрольних-оціночних процедур, які забезпечують співставлення оцінок за будь-якою вибіркою (клас, школа, район, місто,

регіон) і за сукупністю випускників усіх шкіл країни. Окрім того, важливо розвивати можливості тестування для проведення зовнішніх вимірювань навчальних досягнень учнів. Такі зовнішні вимірювання (зокрема національні) передбачають охоплення репрезентативної вибірки учнів, в якій можна здійснювати порівняльний аналіз за статтю, соціальним статусом, місцем навчання, навчанням за певними програмами та підручниками, методиками тощо. Щороку зовнішні вимірювання можуть мати різні цілі, стосуватися різних навчальних предметів і вікових категорій учнів. Відтак вони надаватимуть багатопланову інформацію для аналітичних досліджень у сфері формування освітньої політики.

Проте, навіть повне дотримання вищенаведених вимог не усуває низки проблем, які виникають внаслідок запровадження процедури єдиного незалежного тестування. Зокрема, можна погодитись з думкою колишнього ректора Київського університету ім. Тараса Шевченка В.Скопенка, який наголошує на тому, що існують спеціальності, специфіка яких не дозволяє виявити рівень підготовки і творчі можливості абітурієнтів на підставі одного або двох тестувань [246, с. 141].

Тому в певних випадках під час прийому в вищі навчальні заклади до результатів зовнішнього незалежного тестування мають додаватися й інші контрольно-вимірювальні матеріали для відбору абітурієнтів, тестування загальноінтелектуального рівня випускників та інші форми оцінки освітніх досягнень. Наприклад, усні або письмові іспити, співбесіди чи інтерв'ю, які проводяться освітніми установами. Саме такий збалансований підхід використання результатів формалізованого тестування в поєднанні з іншими методами оцінки вважається найбільш перспективним і використовується в більшості країн світу з розвиненими системами тестування – США, Англії, Нідерландах, Японії та ін.

У цьому контексті заслуговує на увагу пропозиція російських дослідників А.Рижкіна, Н.Єфремової і Л.Ковальова щодо надання можливості випускникам вибору рівня складності атестаційних матеріалів

відповідно до їх планів стосовно перспектив продовження освіти. Зокрема, можуть бути сформовані три тест-пакети різного рівня складності. Найбільш складний – для вступу до елітних вищих навчальних закладів. Середньої складності – для вступу до переважної більшості ВНЗ. А менш складний дасть можливість поступати на спеціальності, де немає високих конкурсів [308, с. 8].

Але головною проблемою запровадження системи незалежного тестування в Україні залишається її висока вартість. Перевірка низки вмінь (наприклад, інтелектуальних, практичних або комунікативних) потребує розробки складного інструментарію, залучення достатньої кількості спеціалістів, використання професійного устаткування, а отже, й великих фінансових витрат. Тому більш доцільно на першому етапі впроваджувати процедуру єдиного зовнішнього тестування лише для випускників, які мають намір поступати в державні або недержавні вищі навчальні заклади. В такому випадку тестування має відбуватися на базі регіональних центрів, з якими, як наприклад, в Сполучених Штатах Америки і в Російській Федерації, абітурієнт сам зв'язується і домовляється про тестування за певну платню. Але оплата послуг центру тестування не має бути перешкодою до можливості вступати у ВНЗ – залежно від матеріального достатку родини абітурієнта розмір платні може коливатися або платня може зовсім не стягуватися. Отже, отримані Центром тестування кошти дозволили б частково покрити організаційні витрати, пов'язані із забезпеченням вимог якісного, надійного і валідного тестування.

Інформація про освітні досягнення, отримана внаслідок зовнішнього стандартизованого тестування може бути використана під час атестації осіб, які навчаються на всіх рівнях загальної і професійної освіти, атестації освітніх установ, конкурсному доборі в професійні освітні установи, оцінці стану і виявленні тенденцій розвитку системи освіти, прийнятті управлінських рішень. Ця інформація також може бути використана учнями та їх батьками при захисті своїх прав на одержання освіти, за якістю не

нижчої від встановленого в нормативних документах державою і суспільством рівня. Це треба запровадити для захисту від появи некомпетентних власників атестатів, дипломів й інших документів про освіту [286, с. 77].

Тому, як свідчить світова практика, в забезпеченні якості освіти, конвертованості дипломів та інтеграції в світову систему особливо важливими є етапи контролю (тестування), загальної діагностики навчального процесу й ефективності навчання, на підставі яких здійснюється процес сертифікації, прогнозування і належна корекція змісту навчання з урахуванням світових вимог.

Важливе значення в процесі моніторингу якості освіти й інтенсифікації інноваційних освітніх процесів інформаційного суспільства має соціологія освіти. Під її оглядом для з'ясування ефективності та якості освіти, необхідно дати оцінку цього соціального інституту, по-перше, з позиції тих, хто вчиться або підвищує власний рівень загальноосвітніх і професійних знань. По-друге, важливо оцінити соціальну позицію, мету, настанови та орієнтації тих, хто навчає, тобто всіх тих, хто завдяки своїй професійній ролі забезпечує відтворення, трансляцію й засвоєння знань. По-третє, не менш вагомим є оцінка споживачів специфічної «продукції» загальної і професійної школи у формі випускників навчальних закладів, які претендують на гідне місце в різних сферах суспільного життя. І, нарешті, це оцінка нормативної бази, на яку спирається суспільство в процесі моніторингу якості освіти, коли порівнюються реальні й декларовані показники його функціонування.

Загальну ефективність соціології освіти, котра збагачує моніторинг її якості, можна розглядати в трьох взаємно пов'язаних аспектах. Перший аспект реалізується в емпіричних дослідженнях. Вони – джерело нової інформації, важливої для поточних оцінок та вираження проблем і тенденцій розвитку освіти, а також прийняття оперативних і довготривалих управлінських рішень в освітній галузі. Другий аспект стосується

соціологічної теорії освіти, за умови успішного розвитку якої виявляються можливими порівняння досліджень, конструктивне накопичення галузевого теоретичного знання і його інтеграції в загальну соціологічну теорію. Третій аспект торкається соціально-практичної віддачі соціології освіти, оскільки від будь-якого дослідження чекають практично корисних висновків і рекомендацій.

Одна з головних проблем соціології освіти – визначення якості освіти в умовах розвитку системи інноваційних процесів. Інколи через недостатність соціально-аналітичних показників у дослідників виникає неоднозначна думка про якість освіти, управління та розвиток освітою загалом і в кожному навчальному закладі зокрема. Як зауважує А.Осипов, «...єдина залога якості освіти – інструментальні засоби контролю ефективності внутрішніх корпоративних зв'язків і взаємодій. Виникає ілюзія, що система управління якістю може бути універсальною поза залежністю від предмету діяльності управління, а якість освіти принагідно підмінюється якістю управління освітою, критерії якого в реаліях можуть бути далекими від науково обґрунтованих критеріїв ефективності освіти [251, с. 299]».

Крім того, ефективність та якість освіти багато в чому залежить від того, яку мету ставлять перед собою учасники цього процесу, насамперед учні й студенти, що вони хочуть реалізувати в своєму житті за допомогою освіти. Під цим оглядом важливого значення набуває соціальна орієнтація молоді. Під такою орієнтацією мається на увазі визначення людиною свого місця в системі суспільних відносин та вибір бажаного соціального становища і шляхів його досягнення. Слід зазначити, що в період ринкових перетворень соціальна орієнтація особистості значно посилилася. Зокрема, стрімко збільшилася кількість охочих одержати фінансову, юридичну, економічну освіту, тому що саме ці різновиди освіти дозволяють посісти лідируюче, високозабезпечене становище в сучасному суспільстві.

За результатами моніторингу якості освіти органи управління отримують інформацію про стан освітньої системи та її окремих складових,

виявляють проблеми, що виникли в процесі запровадження педагогічних інновацій, з'ясовують тенденції розвитку освіти і прогнозують зміни, необхідні для перспективного функціонування системи освіти. Таким чином, моніторинг системи освіти стає дієвим інструментарієм менеджменту освіти, зокрема в управлінні її якістю.

Управління якістю освіти є необхідною складовою державного управління освітньою галуззю. Воно підпорядковано загальній стратегії держави на пріоритетний розвиток освіти, забезпечення конституційного права громадян на освіту і рівного їх доступу до якісної освіти. Завдяки цьому управління якістю освіти передбачає ряд заходів, які зумовлюють першочергові кроки для забезпечення суспільних вимог щодо якості освіти.

Насамперед, система моніторингу української освіти спочатку має будуватися на загальноприйнятих і апробованих моделях порівняльної оцінки якості освіти, що існують у світі, зокрема європейських. Це не виключає побудови системи показників, які відповідають даним національної статистики. Проте перші кроки мають бути здійсненні вже сьогодні, наприклад, у міжнародних дослідженнях рівня навчальних досягнень учнів з математики і природничих наук та громадянської освіти.

Управління якістю освіти є двонаправленим процесом. З одного боку, воно має забезпечувати якість внутрішніх параметрів процесу і результату навчання учнів і студентів, задоволення їх освітніх потреб і сподівань щодо здобуття належної компетентності і життєво значущих рис особистості.

З іншого боку, воно спрямовано на поліпшення використання ресурсів у забезпеченні якості освіти та підвищення ефективності функціонування системи освіти загалом, тобто на її зовнішні параметри як соціальної системи.

У першому випадку прийняття управлінських рішень ґрунтується на результатах вивчення рівня засвоєння змісту освіти і чинників, які на нього впливають. Суттєвим тут стає вибір критеріїв, об'єктивність оцінювання

навчальних досягнень учнів і спроможність порівнювати одержані результати.

Контроль знань – невід’ємний елемент управління якістю освіти. Він сприяє виявленню рівня знань, прогалин у тих чи інших підрозділах навчального процесу, дозволяє своєчасно врегулювати відносини між вчителем і учнем, внести відповідні корективи. Контроль знань учнів сприяє також встановленню рівня готовності засвоювати новий матеріал, формуванню вміння відповідально й зосереджено працювати, користуватися прийомами самоперевірки та самоконтролю, стимулюванню відповідальності й змагальності учнів.

Одним з основних методів контролю є планомірне, систематичне спостереження за навчальною роботою учнів на уроках і поза ними. Широко використовуються й такі методи, як усні опитування школярів, контрольне читання карти, креслення, технічної чи технологічної документації, письмові диктанти, перекази, класні й домашні твори, письмові відповіді на запитання, виконання різних завдань і вправ, практичні розв’язування задач з математики, фізики, хімії, біології, постановка й проведення дослідів, спостережень, виконання робіт у шкільних майстернях, дослідницької роботи на пришкільних ділянках тощо, екзамени як засіб державного контролю за роботою вчителів та учнів, заліки (в старших класах, зокрема у вечірніх та заочних школах). Види контролю: попередній, поточний, тематичний, підсумковий. Функції контролю: контролююча, навчально-діагностична, виховна. Форми контролю: усна, письмова, пряма, закодована, групова, індивідуальна, комбінована, самоконтроль. Результати контролю виражаються в оцінці навчально-пізнавальної діяльності учнів за бальною системою.

Контролюючі засоби навчальних закладів (поточне і тематичне оцінювання, державна атестація власними силами) дозволяють лише частково забезпечити функцію управління якістю освіти, оскільки вони обмежені суб’єктивністю виставленої викладачем оцінки і можливою її

упередженістю. Тому в методичному аспекті поряд з власним внутрішнім оцінюванням учнів і студентів має здійснюватися зовнішній (незалежний) стандартизований контроль успішності учнів і студентів у засвоєнні змісту освіти, побудований за єдиною для всіх технологією оцінювання.

Одним з найбільш ефективних контролюючих засобів якості освіти може бути стандартизоване тестування під час державної підсумкової атестації випускників навчальних закладів на певних рівнях освіти. Воно виконує також діагностичну функцію, яка у відносних показниках дозволяє порівнювати якість освіти як внутрішній параметр певної освітньої системи – класу, групи, навчального закладу, спеціальності тощо.

Поняття «ліцензування» пов'язане з наданням дозволу закладам освіти на проведення того чи іншого виду освітньої діяльності. Його здійснює Державна акредитаційна комісія на основі експертного підтвердження фаховими та регіональними експертними радами спроможності закладу проводити діяльність за заявленими видами й напрямками відповідно до «Положення про ліцензування закладів освіти», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12.02.96 р. № 200. Надавати освітні послуги заклади мають право лише після одержання ліцензії. Ліцензія на проведення освітньої діяльності надається, як правило, на термін завершення циклу навчання, але не менш ніж на 3 роки. Термін дії ліцензії продовжується в порядку встановленому для її одержання. Заклади освіти, які одержали ліцензії на проведення освітньої діяльності, вносяться до Державного реєстру освіти. Десятилітній досвід діяльності ДАКу засвідчує низку суперечностей і зловживань як з боку посадових осіб, відповідальних за організацію цього процесу, так і з боку «здобувачів ліцензій». Досить частими тут стали приписки («мертвих душ» професорсько-викладацького складу, навчальних площ, комп'ютерної техніки, засобів навчання, навчальної літератури тощо). Популярною темою ЗМІ стала тема хабарництва, пов'язаного з наданням ліцензії. Теоретично і практично ця проблема залишається невизначеною. Порядок надання ліцензій потребує суттєвого вдосконалення.

Оцінювання зовнішніх параметрів освітньої системи впливає на прийняття управлінських рішень на рівні, локальних, місцевих і регіональних освітніх систем і держави загалом. За їх результатами ліцензування, атестації і акредитації навчальних закладів визначається їх атестаційний рейтинг, здійснюється оптимізація мережі навчальних закладів, оцінювання соціальної, педагогічної та економічної ефективності функціонування різних освітніх систем тощо.

Означений вид управління здійснюється за закономірностями соціального управління як такого. У цьому вимірі його можна розглядати як важливу складову загальної освітньої політики держави. Як відомо, система освіти може працювати в двох режимах: 1) функціонування і 2) розвитку. У першому випадку об'єктом управління є навчально-виховний процес та засоби, що його забезпечують; у другому – якісні зміни в змісті, організації і технологіях навчально-виховного процесу. Мета в цьому випадку визначається як нарощування освітнього потенціалу, підвищення його ефективності.

Управління якістю освіти в Україні має враховувати те, що наша система освіти існує нині в двох режимах одночасно: функціонування і розвитку (модернізації). Зберігаючи досягнення минулих десятиліть, вона одночасно адаптується до сучасних вимог і міжнародних стандартів.

Управління якістю не можна перетворювати на мілку, елементарну опіку, яка підточує творчість, новаторський пошук вчителя і учня, викладача і студента. Цей процес має бути підпорядкованим підвищенню педагогічної майстерності викладача, його науковому і педагогічному зростанню.

Отже, поліпшення якості освіти має стати одним з головних завдань цієї галузі та необхідною умовою реалізації права громадян на освіту. Адже світове співтовариство визнало, що освіта, добробут і здоров'я людини є провідними чинниками якості її життя, а якість освіти – головною метою, пріоритетом розвитку суспільства.

Важливим напрямом діяльності держави є моніторинг інноваційної

діяльності – систематичний збір, обробка та аналіз інформації про перебіг інноваційних процесів, практичні наслідки заходів держави щодо стимулювання і регулювання інноваційної діяльності в країні, результати реалізації пріоритетних напрямів інноваційної діяльності.

Стрімкий розвиток інноваційних технологій і світові процеси глобалізації стали причиною масштабних освітніх реформ. Важливими чинниками, які також впливають на освіту є: 1) розвиток економіки знань, що перетворює освіту на продуктивний сектор економіки та зумовлює якісно нові вимоги до менеджменту знань в освітній системі; 2) якісно новий етап розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, що слугують як засобом поширення та активізації процесів економічної, політичної та культурної глобалізації, так і самостійним важелем освітніх змін.

Отже, зазначається, що сучасний менеджмент ґрунтується на запровадженні діагностичних методів і технологій збирання й обробки здобутої інформації, протиставляючи їх декларативності та суб'єктивності інтерпретації одержаних даних. Тому для прийняття ефективних і своєчасних управлінських рішень, адекватних реальному етапу функціонування і прогнозування розвитку об'єкта управління – учня, студента, навчального закладу чи системи освіти загалом, необхідна об'єктивна і вірогідна інформація про річні аспекти їх діяльності. Це вимагає постійного обстеження, налагодження системи моніторингу освіти, головною метою якої стає збирання, оцінювання та аналіз її якісних показників на всіх рівнях функціонування, поширення і доступ до цієї інформації громадськості, різних користувачів освітніх послуг, посилення управлінських дій щодо якісних показників в освіті.

За результатами моніторингу якості освіти органи управління отримують інформацію про стан освітньої системи та її окремих складових, виявляють проблеми, що виникли в процесі запровадження педагогічних інновацій, з'ясовують тенденції розвитку освіти і прогнозують зміни, необхідні для перспективного функціонування системи освіти. Таким чином,

моніторинг системи освіти стає дієвим інструментарієм менеджменту освіти, зокрема в управлінні її якістю.

Система моніторингу якості освіти підпорядкована ієрархічним зв'язкам освітньої системи. Тому суб'єктами оцінювання можуть бути всі ті, хто задіяний в проведенні моніторингу – учні і студенти, вчителі і викладачі, навчальні заклади, їх керівники, органи управління різних рівнів та їх структурні підрозділи тощо. За цією ознакою систему моніторингу освіти в Україні можна розглядати на різних рівнях її функціонування, а саме:

- індивідуальному рівні самооцінки учнями і студентами якості власної загальноосвітньої і професійної підготовки, суспільної, професійної і життєвої компетентності, досвіду оволодіння алгоритмічними та евристичними способами діяльності, навичками критичного мислення тощо;

- локальному рівні оцінювання якості освіти своїх вихованців навчальним закладом, досягнення ним поставленої мети в опануванні вимог державного стандарту відповідного рівня освіти, коригування стратегії його розвитку за соціальними, педагогічними, економічними показниками;

- муніципальному рівні оцінювання місцевими органами управління суб'єктів освітньої діяльності (рівня навчальних досягнень учнів і студентів, кваліфікації і педагогічної майстерності вчителів і викладачів, компетентності керівників навчальних закладів тощо) та порівняння результатів діяльності власної мережі навчальних закладів;

- регіональному рівні оцінювання ефективності функціонування місцевої системи освіти, зокрема підпорядкованих органів управління, забезпечення ними державної освітньої політики в регіоні, вибіркоче вивчення ефективності роботи окремих навчальних закладів і органів управління, удосконалення мережі навчальних закладів на підставі аналізу одержаних даних;

- державному рівні акцентованого та узагальненого оцінювання якості функціонування національної системи освіти та порівняння її показників з міжнародними індикаторами і системами, забезпечення єдиної методології державної атестації випускників навчальних закладів, аналіз і порівняння

стану реалізації державної політики в галузі освіти різними регіонами України.

Насамперед, система моніторингу української освіти спочатку має вибудовуватися на загальноприйнятих і апробованих моделях порівняльної оцінки якості освіти, що існують у світі, зокрема європейських. Це не виключає побудови системи показників, які відповідають даним національної статистики. Проте перші кроки мають бути здійснені вже сьогодні, наприклад, у міжнародних дослідженнях рівня навчальних досягнень учнів з математики і природничих наук та громадянської освіти.

ВИСНОВКИ

Одне з головних завдань модернізації освіти в Україні – розвиток інноваційної діяльності шляхом забезпечення тісного взаємозв'язку й кооперації систем створення, трансформації та практичного використання нового знання для створення надсучасної економіки знань. Такі процеси вже найближчим часом визначатимуть не тільки конкурентоспроможність вітчизняної системи освіти, але й рівня життя в країні. Сьогодні освітня інноваційна система України перебуває на початкових стадіях свого становлення. Наявні окремі компоненти освітньої інноваційної системи або створені ще попереднім суспільством, а тому потребують докорінного реформування, або є для України інституційними інноваціями, які своєю чергою потребують значного коригування. Проте основною організаційною проблемою створення інноваційної системи освіти є відсутність чіткого плану дій у цій сфері. Як наслідок – безсистемність актів державного регулювання галуззю, що призводить до неефективних ресурсних і часових витрат.

Стрижневим напрямом розгортання вітчизняної інноваційної освітньої системи є її інформатизація. Окресливши останню як необхідний елемент становлення системи безперервної освіти, можна інтенсифікувати соціалізацію індивіда. В індустріальному суспільстві соціалізація будувалась на засвоєнні елементів поведінки. Тобто норми, цінності, соціальні ролі передавалися і сприймалися через поведінкову домінанту. В інформаційному суспільстві засадою соціалізаційного процесу є знання або смислова компонента. З огляду на це основним атрибутом інформатизації виявляється текст, або символічна його інтерпретація. Тому в структурі сучасної освіти основним джерелом соціалізації є текст як система символів (які виражають певний зміст) і засіб інтеракції індивідів.

Інформаційні процеси, які розгортаються в системі освіти, прискорюють її децентралізацію. Зростає самостійність навчальних закладів, мобільність викладачів і студентів, запроваджуються державно-громадські механізми управління навчальними установами. Демократизація – вагомий чинник євроінтеграційного процесу. Однак демократії потрібно навчатися. В цьому полягає основний зміст Болонських ініціатив, які є відповіддю на виклики глобалізації і сучасних міграційних процесів.

Водночас треба мати на увазі, що жодна продуктивна освітня інновація не може реалізуватися лише на досконалому теоретичному підґрунті або щирій емоційній прихильності до певної педагогічної теорії, моделі, технології тощо. Реальні умови розгортання навчального процесу неможливі не лише без використання інформаційних технологій, але й поза впровадженням виваженої мовної політики. Формування і розвиток особистості у XXI столітті має бути спрямованим насамперед на плекання в неї необхідних знань та навичок, а також комунікативної, правової, екологічної культури. Щоб підготувати сучасного фахівця, треба сповна усвідомити сутність змін, які привносить новий час, зорієнтувати суспільство і державу на свідоме, послідовне й динамічне їх сприйняття. Це завдання всього суспільства, насамперед його освітньої галузі. Від її здатності дати гідну відповідь на виклики XXI століття залежатимуть долі майбутніх українців, та й, власне, майбутнє України.

В умовах розгортання новітніх інформаційних процесів педагогічний дискурс необхідно розглядати одночасно і як педагогічну технологію, і як технологію навчання. Як педагогічна технологія такий дискурс відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічний дискурс акумулює і виражає загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Він також віддзеркалює модель навчально-виховного й управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби. Водночас педагогічний дискурс

охоплює і спеціалізовані технології, які застосовуються в інших галузях науки й практики – електронні, нові інформаційні технології, промислові, поліграфічні, валеологічні та ін.

Як технологія навчання, виховання, управління педагогічний дискурс має моделювати шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах певного навчального предмета, теми, питання. І хоча за багатьма параметрами він наближений до окремої методики, йому притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок частин, структурна та змістовна цілісність, соціо- і природодоцільність, інтенсивність усіх складових процесу навчання.

Загалом, наявна система освіти, її різні ланки постають у вельми суперечливій формі. Адже в сучасній освіті позитивні зсуви ще часто переважають з негативними або невизначеними тенденціями. Тому потрібне постійне відстежування стану освіти та фіксація наявних у ній проблем. Усе це здійснюється завдяки моніторингу якості освіти як дослідження на підставі систематизації та обробки наявних джерел інформації або на засадах спеціально проведеного експерименту чи вимірювань.

Основне завдання запровадження системи моніторингу в освіті – прогнозування подальшого розвитку навчальних закладів за допомогою інформаційно-аналітичного забезпечення та прийняття управлінських рішень учасниками освітнього процесу. Такі заходи спрямовані на узгодження дій і взаємин між ними з метою досягнення запланованих результатів в умовах розвитку системи інноваційних процесів.

Безумовно, майбутнє за інтерактивними освітніми технологіями, але поширення подібних технологій пов'язане з наявністю матеріальних можливостей. Тому на сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти на більшу увагу заслуговують питання, пов'язані з теоретичними рішеннями, які мають близьку практичну перспективу й охоплюють усі сторони навчально-виховного процесу.

Одним з найбільш вагомих та ефективних засобів управління освітою, інструментом одержання інформації щодо якості освіти є незалежне тестування. Воно дозволяє порівнювати якість освіти в межах різних освітніх систем – від класу або групи до навчальних закладів – і надавати об'єктивну й вірогідну інформацію про рівень навчальних досягнень випускників. Достовірність інформації про рівень навчальних досягнень кожного випускника набуває особливого значення під час вступу до вищих навчальних закладів, оскільки це мало б гарантувати рівність шансів на здобуття вищої освіти незалежно від соціального статусу й матеріального стану родини абітурієнта.

Водночас пошук найбільш раціональних шляхів оновлення всіх ступенів освіти спричинює поживлення розвитку соціології освіти. Він спрямований на всебічний аналіз реального становища в освіті й визначення тенденцій її розвитку, а також на вивчення нагальних проблем удосконалення якості освіти.

Хоча проблема творчості в філософії і педагогіці не є новою, потребують більш ґрунтовного вивчення природа творчості та механізми її розвитку. Водночас творчі здібності особистості слід розвивати з раннього віку, а на допомогу треба залучати різні інструменти естетичного виховання. Сьогодні на практиці проблему формування творчих якостей індивіда прагнуть розв'язувати викладачі та вчителі кожного навчального закладу, але зробити це вдається далеко не кожному. Творчість вчителя і учня, викладача і студента нині виявляється необхідною передумовою успіху інноваційних процесів в системі освіти. Притому саме творча майстерність педагога допомагає тим, хто навчається, в їх особистісному і професійному становленні й розвитку. Тому вона так високо цінується на етапі впровадження інновацій в систему освіти. Водночас і творчість учнів та студентів є вкрай важливою для сприйняття і реалізації інновацій. Адже творчий розвиток особистості передбачає передусім творче перетворення навчальної інформації, її оригінальну інтерпретацію, формування

особистісного ставлення до неї тощо. За таких умов навчальний процес все більше набуває рис співтворчості викладача і студента, а його ключовим моментом виявляється реалізація ідеї самовдосконалення.

Спільній творчості студента і викладача в освітньому процесі сприяє насамперед творча майстерність останнього та значний арсенал інноваційних методів навчання. Звернення до проблем творчості суб'єктів навчання, їх спільної творчості, умов та засобів їх досягнення демонструє вичерпаність традиційних репродуктивних освітніх методик. Притому цілком очевидно, що враховуючи здобутки минулого, освіта має оновлюватися, адаптуватися до реальності, реагувати на виклики доби, намагаючись іти в ногу з часом, а іноді й випереджати його. У сучасній освіті має чітко витримуватися співзалежність традицій та новацій. Це означає, що основою навчального процесу має стати не лише засвоєння знань, але й способів їх отримання, а також розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу учнів і студентів.

На тлі зростаючих інноваційних процесів в системі освіти важливо зберегти «педагогічну матрицю» української освіти і забезпечити її творче інноваційне наповнення. Протягом усієї історії українська педагогіка орієнтувалася на формування високодуховної та високоморальної особистості, здатної творчо розвивати власні таланти і природні здібності. Творче інноваційне наповнення «педагогічної матриці» української освіти надалі відбуватиметься в умовах розвитку інформаційного суспільства. Це означає, що необхідно наблизити освітню діяльність і виховання якомога ближче до природних здібностей особистості, забезпечити їй належні умови самопізнання й саморозвитку, щоб у зрілому віці вона могла займатися своєю справою професійно і творчо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамов В. Формування логіко-мовленевої культури сучасного фахівця / В. Абрамов // Філософська думка. – 2004. – № 4. – С. 137-148.
2. Агеєнко Т. А. Гуманізація освіти в контексті художньо-творчого розвитку особистості / Т. А. Агеєнко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. Тovaжнянського, О. Г. Романського. – Вип. 12 (16) – Харків : НТУ «ХП», 2006. – С. 65-70.
3. Азаров Ю. П. Радость учиться и учить / Азаров Ю. П. – М. : Политиздат, 1989. – 336 с.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій : модульне навчання : [навч. посібн.] / Алексюк А. М. – К. : ІСДО, 1993. – 220 с.
5. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! / Амонашвили Ш. А. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с.
6. Ангеловски К. Учителя и инновации : книга для учителя / Ангеловски К. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
7. Андреев А. А. Введение в дистанционное обучение / А. А. Андреев // Компьютеры в учебном процессе. – М. : Интерсоциоинформ, 1998. – № 2. – С. 25-68.
8. Андрощук Г. Государственная инновационная политика / Г. Андрощук // Бизнесинформ. – 1997. – № 1. – С. 37-40.
9. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту : статті, нариси, інтерв'ю / Андрущенко В. П. – К. : Знання України, 2004. – 601 с.
10. Андрущенко В. П. Філософія освіти ХХІ століття : пошук пріоритетів / В. П. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 5-17.
11. 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. – 583 с.

12. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Бабанский Ю. К. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.

13. Баздирєва Г. Ю. Мультимедійні технології як чинник гуманізації освіти / Г. Ю. Баздирєва // Філософія і освіта : зб. наук. праць. наук.-практ. конф. – Суми : Сумський держ. ун-т, 2005. – С. 214.

14. Балабонов А. Е. Философия ориентированного образования / А. Е. Балабонов // Кентавр. – 1996. – № 1. – С. 8-12.

15. Балакірєва О. М. Ставлення молоді до впровадження системи єдиного тестування випускників середніх закладів освіти : Аналітичний звіт / Балакірєва О. М., Міщенко М. Д., Яременко О. О. – К.: Центр «Соціальний моніторинг», 2002. – 267с.

16. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта : соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Балл Г. О. – Р. : Ліста-М, 2003. – 128 с.

17. Бачинин В. А. Метасоциологические проблемы: изучение морали / В.А.Бачинин // Социологические исследования. – 1995. – № 11. – С. 104-108.

18. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / Беспалько В. П. – М. : Народное образование, 1989. – 128 с.

19. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Медиум, 1995. – 323 с.

20. Бернал Дж. Наука в истории общества / Бернал Дж. – М. : ИЛ, 1956. – 736 с.

21. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: [науково-метод. посібник] / Бех І. Д. – К. : ІЗМН, 2004. – 204 с.

22. Биков В. Ю. Інтеграція системи освіти України у світовий освітній простір і проектний підхід, як ефективний інструмент її реалізації / В. Ю. Биков // Професійна освіта : педагогіка і психологія : україно-польський

журнал / За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш. – Видання III. – Київ-Ченстохова : ЗАТ «ВПОЛ», 2001. – С. 65-73.

23. Биков В. Ю. Методичні системи сучасних інформаційно-освітніх технологій / В. Ю. Биков // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за редакцією Л. Л. Товажнрянського та О. Г. Романовського. – Вип. 3. – Харків : НТУ «ХП», 2002. – С. 73-83.

24. Биков В. Ю. Системно-структурні засади забезпечення якості професійної освіти / Биков В. Ю. // Зб. наук. праць. – Донецьк : Либідь, 2001. – С. 269-273.

25. Бим-Бад Б. М. Антропологические основания теории и практики образования / Б. М. Бим-Бад // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 3-10.

26. Білокобильський О. Раціональність як межа метафізичного дискурсу / О. Білокобильський // Філософська думка. – 2006. – № 5. – С. 143-156.

27. Блакар Р.М. Язык как инструмент социальной власти / Р.М.Блакар // Язык и моделирование социального взаимодействия. – М., 1987. – С. 217.

28. Богданова І. М. Інтегрований курс соціально-педагогічної теорії і практики : навч. посіб. / І. М. Богданова. – Одеса : Пальміра, 2005. – 538 с.

29. Богданова І. М. Технології в освіті : теоретико-методологічний аспект / І. М. Богданова. – Одеса : Тес, 1999. – 146 с.

30. Богуш А. М. Культурологічна парадигма в спадщині В.О. Сухомлинського / А. М. Богуш // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 3 (52). – С. 5-12.

31. Бодалев А. А. Вершина в развитии человека : характеристики и условия достижения / Бодалев А. А. – М. : Флинт-Наука, 1998. – 230 с.

32. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком : научное издание / Бодалев А.А. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1982. – 200 с.
33. Бойко В. І. Основи схемотехніки електронних систем / Бойко В. І., Гуржій А. М., Жуйков В. Я. – К. : Вища школа, 2004. – 527 с.
34. Бокс Дж. Научный метод: объединение знаний и качества / Дж. Бокс // Всеобщий менеджмент качества. Работа в командах – путь к достижению успеха : сборник статей, пер. с англ. – Н. Новгород : СМЦ «Приоритет», 1999. – С. 4-9.
35. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / [упоряд. М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин]. – К. – Тернопіль : Вид-во ТДПУ ім. Гнатюка, 2003. – 52 с.
36. Болонський процес : головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / [упоряд. В. С. Журавський, М. З. Згуровський]. – К.: ІВЦ «Видавництво Політехніка», 2003. – 200 с.
37. Бражник Е. И. Альтернативное образование в поликультурном обществе / Бражник Е. И. – СПб. : ГУ, 2001. – 322 с.
38. Брандис Е. П. Рядом с Жюлем Верном : документальные очерки / Брандис Е. П. – Л. : Детская литература, 1991. – 176 с.
39. Бродель Ф. Материальная цивилизация, экономика и капитализм, XV-XVIII вв. / Ф. Бродель. – М. : Прогресс, 1986-1992. – Т. 1-3. – 300с.
40. Брушлинский А. В. Субъект : мышление, учение, воображение, кибернетика / Брушлинский А. В. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «Модэк», 1996. – 392 с.
41. Бужикова Р. Нові пріоритети розвитку сучасної освіти / Р. Бужикова // Вища освіти України. – 2006. – № 3. – С. 83-88.

42. Буланкина Н. Е. Концептосфера гуманистического образования : учебно-методическое пособие / Н. Е. Буланкина, В. Н. Турченко. – Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2004. – 184 с.
43. Булах І. Є. Комп'ютерна діагностика навчальної успішності / І. Є. Булах. – К. : ЦМК МОЗ України УДМУ, 1995. – 221 с.
44. Булах І. Є. Поняття та категорії педагогічної діагностики. Основи педагогічного оцінювання / Булах І. Є. – К. : Майстер-клас, 2005. – 278 с.
45. Буркова Л. Технології в освіті / Л. Буркова // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 10-17.
46. Вартанова И. И. К проблеме мотивации учебной деятельности / И. И. Вартанова // Вестник Моск. гос. ун-та. Серия 14. Психология. – 2004. – № 4. – С. 33-41.
47. Васильченко Л. В. Міжнародний досвід оцінювання якості шкільної освіти / Л. В. Васильченко // Управління школою. – 2006. – № 8. – С. 77-80.
48. Васьков Ю. В. Педагогічні теорії, технології, досвід : дидактичний аспект / Васьков Ю. В. – Харків : Скорпіон, 2000. – 120 с.
49. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів / Ващенко Г. Г. – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
50. Вдович С. М. Концепції естетичного виховання особистості у зарубіжній педагогіці / С. М. Вдович // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць / за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романського. – Вип. 12 (16) – Харків : НТУ «ХП», 2006. – С. 207-216.
51. Верещагин Е. М. Речевые тактики «призыва к откровенности» / Е. М. Верещагин, Р. Ротмайр, Т. Ройтер // Вопросы языкознания. – 1992. – № 6. – С. 76.
52. Винницкая О. А. Информационные технологии как средство совершенствования процесса организации самостоятельной работы студентов по иностранным языкам в техническом вузе / О. А. Винницкая // Образование

и виртуальность – 2006 : сборник научных трудов 10-й Международной конференции украинской ассоциации дистанционного образования. – Харьков-Ялта : УАДО, 2006. – С. 273.

53. Вища освіта в Україні і Болонський процес : навч. посібник / [М.Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубіянко, І. І. Бабин] ; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.

54. Вища освіта України : методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації : монографія / під заг. ред. В. П. Андрущенка, М. І. Михальченка, В. Г. Кременя. – К. : ДЦССМ, Запоріжжя: ЗДУ, 2002 // Соціальна робота. Книга 6. – 440 с.

55. Вікторов В. Основні критерії та показники якості освіти / В. Вікторов // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 54-59.

56. Владимиров О. Е. Страницы политической биографии Мао Цзэдуна / О. Е. Владимиров, В. И. Рязанцев. – М. : Политиздат, 1975. – 112 с.

57. Внутришкольное управление : теория и опыт педагогических и управленческих инноваций / под. ред. Н. В. Горбуновой. – М. : Новая школа, 1995. – 247 с.

58. Войкунский А. Е. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека [Электронный ресурс] // Флогистон : психология из первых рук / А. Е. Войкунский. – Режим доступа: <http://flogiston.ru/projects/articles/gamcaddict2.shtml>.

59. Волобуєва Т.Б. Управлінський супровід моніторингу якості освіти / Т. Б. Волобуєва, О. М. Касьянова // Моніторинг в управлінні навчальним закладом. – Х. : Видавнича група «Основа», 2004. – С. 71-93.

60. Все начинается с учителя / под ред. З. И. Равкина. – М. : Просвещение, 1983. – 180 с.

61. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк : кн. для учителя / Выготский Л. С. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.

62. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, Т. 3. – 1983. – 368 с.
63. Гайворонская В. В. Личность преподавателя как определяющий фактор воспитания гуманитарно-технической элиты / В. В. Гайворонская // Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНСЬКОГО. – Вип. 6 (10) – Харків : НТУ «ХПІ», 2004. – С. 217-226.
64. Галинская И. Я. Компьютерная этика, информационная этика, киберэтика / И. Я. Галинская // Россия и современный мир. – 2001. – № 2. – С. 75-89.
65. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа / Гегель Г. В. Ф. – М. : Наука, 2001. – 495 с.
66. Геєць В. М. Інноваційні перспективи України / В. М. Геєць, В. П. Семиноженко. – Х. : Константа, 2006. – 272 с.
67. Гейтс Б. Дорога в будущее / Гейтс Б. – М. : Изд-во «Русская Редакция», 1996. – 312 с.
68. Гендина Н. Г. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях / Гендина Н. Г. – М.: Школьная библиотека, 2002. – 208 с.
69. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования : проблемы и перспективы / Гершунский Б. С. – М. : Педагогика, 1987. – 263 с.
70. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Гершунский Б. С. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
71. Гершунский Б. С. Образование в третьем тысячелетии : Гармония знания и веры / Гершунский Б. С. – М. : Пед. общество России, 2001. – 120 с.
72. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Гессен С. И. / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М. : «Школа–Пресс», 1995. – 448 с.

73. Гільбух Ю. З. Інноваційний експеримент у школі. На допомогу початкуючому дослідникові / Ю. З. Гільбух, М. І. Дробноход. – К. : МАУП, 1994. – 90 с.
74. Глазунова О. Г. Структура процесу навчання на основі графічно-інформаційної технології / Глазунова О. Г. // Новітні технології навчання. – К.: НМУ ВО, 2003. – С. 168.
75. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. Научное издание / под общ. ред. проф. Ю. Б. Рубина. – М. : ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2004. – 540 с.
76. Глушков В. М. Макроэкономические модели и принципы построения ОГАС / Глушков В. М. – М. : Статистика, 1975. – 160 с.
77. Голобуцький О. Політика в інформаційному суспільстві. Електронна Україна / О. Голобуцький // У майбутнє – в ім'я України! : матеріали III Всесвітнього форуму українців, 18-20 серпня 2001 р. / редкол.: М. Дробноход (голова) [та ін.] – К., 2001. – 372 с.
78. Голобуцький О. П. Електронний уряд / О. П. Голобуцький, О. Б.Шевчук. – К. : ЗАТ «Атлант UMS», 2002. – 173 с.
79. Головка М. В. Загальні тенденції та психолого-педагогічні проблеми запровадження сучасних технологій навчання / Головка М. В. // Новітні технології навчання: наук.-метод. збірник. – К., 2003. – С. 90-91.
80. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
81. Гринев Б. В. Инноватика / Б. В. Гринев, В. А. Гусев. – Харьков : Институт монокристалов, 2004. – 452 с.
82. Гриневич Л. Зовнішнє єдине тестування : Чому? / Гриневич Л. // Дзеркало тижня. – 2002. – № 19 (394). – 25-31 травня. – С. 11.
83. Гришина Т. В. До джерел рівненої диференціації / Т.В. Гришина // Рідна школа. – 1995. – № 7-8. – С. 25-29.
84. Гришина Т. В. Освітня технологія як об'єкт методичної роботи / Гришина Т. В. – Х. : Основа, 2003. – 96 с.

85. Грищенко Л. О. Застосування моніторингових досліджень в управлінні якістю освіти / Л. О. Грищенко // Управління школою. – 2006. – № 4. – С. 17-20.
86. Громкова М. Конструирование содержания в инновационной парадигме / М. Громкова // Высшее образование в России. – 2004. – № 10. – С. 155-157.
87. Громыко Н. В. Интернет и постмодернизм – их значение для современного образования / Н. В. Громыко // Вопросы философии. – 2002. – № 2. – С. 175-180.
88. Давиденко А. А. Логіка і психологія у творчій діяльності людини / А. А. Давиденко // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 3 (52). – С. 79-87.
89. Дайсон Е. Життя за доби Інтернету : пер з англ. / Дайсон Е. – К.: Альтернативи, 2002. – 343 с.
90. Даниленко Л. Інноваційний пошук нових технологій навчання / Л. Даниленко // Інноваційні пошуки в сучасній освіті / за ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук / упоряд. Г. М. Перевознікова. – К. : Логос, 2004. – С. 43.
91. Данько М. С. Інституційна база економіки знань та формування інституційного середовища інноваційної діяльності / М. С. Данько // Економіка знань та її перспективи для України. – К. : Інститут економічного прогнозування, 2005. – С. 38.
92. Делор Ж. Освіта – справжній скарб / Ж. Делор // Шлях освіти. – 1997. – № 3. – С. 2-5.
93. Дем'яненко Н. Автономія університету: ретроспектива, модернізація / Н. Дем'яненко // Вища освіта України. – 2005. – № 2. – С. 42-49.
94. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
95. Джинчарадзе Н. Г. Інформаційна культура / Джинчарадзе Н. Г. – К.: Наукова думка 1999. – 147 с.

96. Джуринский А. Н. Зарубежная школа : современное состояние и тенденции развития / Джуринский А. Н. – М. : Педагогика, 1993. – 177 с.
97. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навч. посібник] / Дичківська І. М. – К. : Академвидав, 2004. – 325 с.
98. Донець І. Природа людської суб'єктивності в дискурсі комунікативної парадигми / І. Донець // Філософська думка. – 2001. – № 6. – С. 25-34.
99. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / Дружинин В.Н. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 368 с.
100. Дьяконов И. М. Пути истории. От древнейшего человека до наших дней / Дьяконов И. М. – М. : КомКнига, 2007. – 384 с.
101. Евдокимова М. Г. Особенность профессиональной коммуникации в виртуальной среде / М. Г. Евдокимова // Образование и виртуальность – 2006: сборник научных трудов 10-й международной конференции Украинской ассоциации дистанционного образования / под общ. ред. В. А.Гребенюка, Др. Киншука, В. В. Семенца. – Харьков – Ялта : УАДО, 2006. – С. 32-41.
102. Епанчинцева Г. Из истории тестов / Г. Епанчинцева // Высшее образование в России. – 2003. – № 3. – С. 131-133.
103. Євтушевський В. Становлення і розвиток інновацій у вищій школі / В. Євтушевський, Л. Шаповалова // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 62-66.
104. Єрмола А. Державна система моніторингу якості освіти – необхідна умова трансформаційних процесів освітянської сфери / А. Єрмола // Освіта і управління. – 2005. – № 1. – С. 100-103.
105. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках математики : [посіб. для вчителів] / Жалдак М. І. – К.: Техніка, 1997. – 304 с.
106. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики / М.І.Жалдак // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Вип. 7. – 2003. – С. 33-36.

107. Журавльова Л. Міжнародна програма запровадження сучасних комп'ютерних та інформаційно-комунікативних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах / Л. Журавльова // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – № 1. – С. 73-75.

108. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / Журавський В. С. – К. : Вид. дім «Ін Юре», 2003. – 415 с.

109. Зайченко Л. В. Деякі проблеми розвитку української національної школи в педагогічній спадщині С. Р. Русової / Л. В. Зайченко // Вісник академії педагогічних наук України. – 1993. – № 1. – С. 80-90.

110. Закон України «Про вищу освіту» // Голос України. – 2002. – № 43 (2794). – 5 березня.

111. Закон України «Про освіту». – К. : Генеза, 1996. – 36 с.

112. Згуровський М. З. Інформаційні мережеві технології в науці та освіті / М. З. Згуровський // Дзеркало тижня. – 2002. – № 25 (400). – 6-12 липня. – С. 16.

113. Згуровський М. З. Вступ до комп'ютерних інформаційних технологій / Згуровський М. З., Коваленко І. І., Михайленко В. М. – К. : Вид-во Європ. ун – ту, 2003. – 265 с.

114. Згуровський М. Основні завдання вищої освіти України щодо реалізації принципів Болонського процесу та забезпечення вимог сфери праці / М. Згуровський // Вища школа. – 2004. – № 5-6. – С. 54-61.

115. Згуровський М. З. Вища технічна освіта і Болонський процес / М.З.Згуровський / Доповідь на Всеукраїнській нараді ректорів вищих технічних навчальних закладів, 17-18 березня 2004 року, м. Харків // Щотижнева газета Національного технічного університету України «КПІ» «Київський політехнік». – 2004. – № 12. – С. 1.

116. Зимин П.В. Учитель в СССР / П.В. Зимин // Большая советская энциклопедия. – М., 1967. – Т. 27. – С. 161.

117. Зимняя И. Педагогическая психология / Зимняя И. – М. : Логос, 2009. – 384 с.

118. Зовнішнє тестування : аналітичний звіт за 2003 рік. – К. : Центр тестових технологій, 2003. – 178 с.

119. Золочевская М. В. Формування творчих якостей особистості на заняттях з інформаційних технологій в педагогічному ВНЗ / М.В.Золочевская // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збірник наукових праць / за ред. Л.Л.Товажнянського, О. Г. Романського. – Вип. 12 (16) – Харків : НТУ «ХП», 2006. – С. 238-244.

120. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеалії і реалії : [наук.-метод. зб.] / Зязюн І. А. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.

121. Зязюн І. А. Технологізація освіти в контексті удосконалення професійного розвитку особистості / І. А. Зязюн // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002 : зб. наук. праць до 10 – річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Частина 2. – Харків : «ОВС», 2002. – С. 28-44.

122. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи: зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – 298с.

123. Иванова Н. Национальные инновационные системы / Иванова Н. – М. : Наука, 2002. – 224 с.

124. Имакаев В. Учитель и ученик : сотворчество образовательной реальности / В. Имакаев // Высшее образование в России. – 2006. – № 10. – С. 113-120.

125. Ишмуратов А. Т. Логическо-когнитивный анализ онтологии дискурса / А. Т. Ишмуратов // Рациональность и семиотика дискурса. – К. : Наук. думка, 1994. – С. 171-182.

126. Інноваційна стратегія українських реформ / А. С. Гальчинський, В. М. Геєць, А. К. Кінах, В. П. Семиноженко. – К. : Знання України, 2004. – 338 с.

127. Інформаційно-аналітичні матеріали до парламентських слухань з питань розвитку інформаційного суспільства в Україні // Кабінет Міністрів України, Міністерство транспорту та зв'язку України. – К. : КИТ, 2005. – 70 с.

128. Как сформировать творческую личность? Беседа с директором Института общей и педагогической психологии, чл-кор. АПН, профессором А. Матюшкиным, 1986 г. // Alma Mater. – 2004. – № 8. – С. 30-35.

129. Каплунович И. Я. Понимание : диагностика и формирование / И. Я. Каплунович // Педагогика. – 2004. – № 9. – С. 42-52.

130. Караулов Ю. Н. От грамматики текста к когнитивной теории дискурса / Ю. Н. Караулов, В. В. Петров // Язык. Познание. Коммуникация. – М. : Прогресс, 1989. – С. 5-11.

131. Карпова Ю. Инновации, интеллект, образование : [монографія] / Карпова Ю. – М. : Узд-во МГУЛ, 1998. – 213 с.

132. Кастельс М. Информационная эпоха. Экономика, общество и культура / Кастельс М. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.

133. Керівництво з питань визначення професійної компетентності й сертифікації українських проектних менеджерів і фахівців з управління проектами НСВ (ua) / Н. С. Бушуєва, С. Д. Бушуєв, В. Ю. Биков, В. Д. Шпільовий / Українська асоціація управління проектами. – К. : ТОВ «Т.А.К.К», 2000. – 84 с.

134. Кларин М. В. Инновации в обучении. Метафоры и модели / Кларин М. В. – М. : Наука, 1997. – 180 с.

135. Кларин М. В. Обучение на основе полного усвоения : Анализ мирового опыта. Ч. 1. / М. В. Кларин // Дифференциация как система. – М. : Новая школа, 1992. – 200 с.

136. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / Кларин М. В. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
137. Клепко С. Ф. Українська царина філософії освіти / С. Ф. Клепко // Практична філософія. – 2001. – № 1. – С. 197-211.
138. Кликунов Н. О введении единого национального экзамена / Н. Кликунов, В. Шаповалов // *Alma mater*. – 2001. – № 10. – С. 8-10.
139. Коваленко Н. В. Синергетика і становлення біоетичних відношень «Людина – природа» / Н. В. Коваленко // Розвиток ідей біоетики у європейському контексті: матеріали IV Міжнар. симпозіуму з біоетики 11-12 травня, 2006 / за ред. С. В. Пустовит, В. Л. Кулиниченко, Е. Г. Карагодина / Київська медична академія післядипломної освіти ім. П. Л. Шупика. – К. : КМАПО ім. П.Л. Шупика, 2006. – С. 37.
140. Козлова О. Г. Методика інноваційного пошуку вчителя: [навчально-методичний посібник] / Козлова О. Г. – Суми : ВВП «Мрія-1» ЛТД, 1998. – 96 с.
141. Колесникова Л. Н. К вопросу о формировании креативных способностей у студентов технического вуза / Л. Н. Колесникова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збірник наукових праць / за ред. Л. Л. Тovaжнянського, О. Г. Романського. – Вип. 11 (15) – Харків : НТУ «ХП», 2006. – С. 168-172.
142. Кондратенков А. Е. Труд и талант учителя / Кондратенков А. Е. – М. : Просвещение, 1989. – 208 с.
143. Кондратьев Н. Д. Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения / Кондратьев Н. Д. – М. : Экономика, 2002. – 768 с.
144. Конституція України. – К. : Преса України, 1997. – 80 с.
145. Концепція розвитку дистанційного освіти в Україні. – К. : НТУ «КП», 2000. – 12 с.
146. Копыленко Ю. В. О создании единого информационно-образовательного пространства системы вузов УМО АМ / Ю. В. Копыленко,

Б. М. Позднеев // Проблемы информатизации высшей школы. – 1996. – № 1. – С. 3-6.

147. Корсак К. В. Світова вища освіта. Порівняння і визначення закордонних кваліфікацій і дипломів : [монографія] / Корсак К. В. / за ред. Г. В. Щокіна. – К. : МАУП-МКА, 1997. – 208 с.

148. Косянчук І. Небезпека для «дітей Інтернету» / І. Косянчук // Урядовий кур'єр. – 2005. – 24 листопада.

149. Крамаренко С. Г. Активні методи в системі особистісно орієнтованого навчання / С. Г. Крамаренко // Відкритий урок : розробки, технології, досвід. – 2003. – № 9–10. – С. 40-42.

150. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів / С. Г. Крамаренко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2002. – № 5–6. – С. 7-10.

151. Кремень В. Г. Освіта зорієнтована на перспективу / В. Г. Кремень // Урядовий кур'єр. – 2000. – 19 лютого. – С. 2.

152. Кремень В. Г. Система освіти України : сучасні тенденції і перспективи / В. Г. Кремень // Професійна освіта : педагогіка і психологія : Україно-польський журнал / за ред. : І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш. – Видання II. – Київ-Ченстохова : ЗАТ «ВПОЛ», 2000. – С. 11-30.

153. Кремень В. Г. О состоянии и перспективах развития высшего образования Украины / Кремень В. Г. // Наука и образование на пороге III тысячелетия. – Минск, 2001. – С. 168-174.

154. Кремень В. Г. Освіта і наука України : шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / Кремень В. Г. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.

155. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття / В. Г. Кремень // Освіта України. – 2002. – 28 грудня. – № 102-103. – С. 6-7.

156. Кремень В. Україна. Проблеми самоорганізації. Десятиріччя суспільної трансформації: [у 2 т.]. / В. Кремень, Д. Табачник, В. Ткаченко. – К.: Промінь, 2003. – Т. 2. – 464 с.

157. Кремень В. Г. Про порядок закінчення навчального року та проведення державної підсумкової атестації в загальноосвітніх навчальних закладах у 2003-04 навчальному році / В. Г. Кремень // Освіта України. – 2004. – № 12. – 13 лютого.

158. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

159. Кремень В. Г. Якісна освіта : вимоги ХХІ сторіччя / В. Г. Кремень // Дзеркало тижня. – 2006. – № 24 (603). – 24-30 червня. – С. 14.

160. Крижко В. В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою : [навч. посібник] / В. В. Крижко, О. І. Мамаєва. – К. : Освіта України, 2005. – 224 с.

161. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : [науково-методичний збірник] / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков [та ін]. – К. : Контекст, 2000. – 336 с.

162. Кузнец С. Современный экономический рост : результаты исследований и размышлений. Нобелевская лекция / С. Кузнец // Нобелевские лауреаты по экономике : взгляд из России. – СПб. : Гуманистика, 2003.

163. Кузнецова І. С. Національна інноваційна система та її становлення в Україні / І. С. Кузнецова // Економіка знань та її перспективи для України. – К.: Інститут економічного прогнозування, 2005. – С. 131-136.

164. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб. : Знамя, 1993. – 54 с.

165. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-прес, 2003. – 418 с.

166. Кульчицька О. І. Соціально-психологічні фактори формування таланта / О. І. Кульчицька // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збірник наукових праць / за ред.

Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНСЬКОГО. – Вип. 5 (9) – Харків : НТУ «ХП», 2004. – С. 211-219.

167. Лазарев В. С. Как разработать программу развития школы / В. С. Лазарев, М. М. Поташник. – М. : Новая школа, 1993. – 47 с.

168. Лазарев В. С. Педагогическая инноватика : объект, предмет и основные понятия / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 11-21.

169. Лайон Д. Інформаційне суспільство : проблеми та ілюзії / Д. Лайон // Сучасна зарубіжна соціальна філософія. – К. : Основи, 1996. – 364 с.

170. Лапузіна О. М. Комп'ютерна етика як важлива складова підготовки інженерів України / О. М. Лапузіна // XIII Міжнародна н/п конференція «Інформаційні технології». – Х., 2005. – 200с.

171. Лебедик Т. М. Проблеми модернізації вищої освіти / Т. М. Лебедик // Філософія і освіта : зб. наук. праць наук.-практ. конф. – Суми: Сумський держ. ун-т, 2005. – С. 132–133.

172. Ленин В. И. Полное собрание сочинений / Ленин В. И. – М., 1973. – Т. 3. – 400с.

173. Леонова О. Педагогика традиционная и... другая / О. Леонова // Alma Mater. – 2005. – № 5. – С. 18-23.

174. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории / Лернер И. Я. – М. : Просвещение, 1982. – 191 с.

175. Лисовой В. Н. Инновационный подход : метод внутренней игры в образовательном процессе / В. Н. Лисовой, А. Г. Романовский, О. И. Шушляпин // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНСЬКОГО. – Вип. 11 (15) – Харків : НТУ «ХП», 2006. – С. 12-19.

176. Лиферов А. П. Интеграция мирового образования – реальность третьего тысячелетия / Лиферов А. П. – М. : Педагогический поиск, 1997. – 216 с.

177. Лиферов А. П. Образование будущего: глобальные проблемы – локальные решения (технология диагностики образовательных процессов) / Лиферов А. П. – Рязань : Изд-во РГПУ, 1996. – 300 с.

178. Лісійчук Т. П. Формування професійної компетенції студентів мовного факультету / Т. П. Лісійчук // Професійні компетенції та компетентності вчителя : матеріали регіонального науково-практичного семінару. Тернопіль, 28-29 листопада 2006 р. – Тернопіль, 2006. – С. 62-64.

179. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : [навч. посібник] / В. І. Лозова, Г. В. Троцк. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.

180. Локшина О. Моніторинг якості освіти : міжнародний досвід, національні перспективи та регіональне бачення / О. Локшина // Відкритий урок. – 2004. – № 7-8. – С. 58-62.

181. Лосева Н. Тестування в умовах багатоступеневої підготовки фахівців у вищій школі / Н. Лосева // Освіта і управління. – 2002. – № 4. – С. 150-156.

182. Лузік Е. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України / Е. Лузік // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 76-82.

183. Лук'янець В. С. Сучасний науковий дискурс : Оновлення методологічної культури / Лук'янець В.С., Кравченко О.М., Озадовська Л.В. – К. : Грамота, 2000. – 304 с.

184. Лукіна Т. Загальні принципи та організаційні засади моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях / Т. Лукіна // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2. – С. 52-60.

185. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти : теорія і практика / Лукіна Т. – К. : Вид. дім «Шкільний світ», 2006. – 128 с.

186. Лутай В. С. Синергетична парадигма як методологічна основа неперервної освіти / В. С. Лутай // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : [зб. наук. праць] / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – Ч.1. – К., 2001. – С. 53-57.

187. Лутай В.С. Синергетическая парадигма как философско-методологическая основа решения основных проблем XXI века / В.С.Лутай // Практична філософія. – 2003. – № 1 (7). – С. 10-38.

188. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : [навч. посібник] / Лутай В.С. – К. : МАУП, 1996. – 265 с.

189. Ляудис В. Я. Инновационное обучение и наука / Ляудис В. Я. – М.: МГУ, 1992. – 78 с.

190. Маджуга А. Диалог – суть технологий обучения / А. Маджуга, С. Еримбетова, Б. Ахметжан // Высшее образование в России. – 2004. – № 3. – С. 116-118.

191. Мадзігон В. М. Методологія нової освіти / Мадзігон В. М. // Проблеми сучасного підручника : [зб. наук. пр.] – К., 2003. – Вип. 4. – С. 3-6.

192. Мазниченко М. Когнитивные схемы в профессиональной подготовке / М. Мазниченко // Высшее образование в России. – 2005. – № 9. – С. 150-154.

193. Макаренко А. С. С любовью и тревогой / Макаренко А. С. – К. : Изд-во УСХА, 1989. – 386 с.

194. Малаховец С. П. Этапы становления компьютерной этики / С. П.Малаховец // IV Российский философский конгресс «Философия и будущее цивилизации». – М., 2005. – 300с.

195. Малихін А. Тести у навчальному процесі сучасної України / А. Малихін // Рідна школа. – 2001. – № 8. – С. 7-8.

196. Марігодов В. К. Застосування лінгвістичної діагностики для оцінювання ефективності педагогічної системи / В. К. Марігодов // Нові

технології навчання / за ред. Б. М. Жебровського. – К., 2007. – Вип. 47. – С. 47-51.

197. Маркузе Г. Одномерный человек / Г. Маркузе. – М. : REFL-book, 1994. – 368 с.

198. Мармаза О. І. Інноваційний підхід до управління навчальним закладом / Мармаза О. І. – Х. : Основа, 2004. – 240 с.

199. Мартишина Н. В. Ценностный компонент творческого потенциала личности педагога / Н. В. Мартишина // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 48-57.

200. Матрос Д. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д. Матрос, Д. Полев, Н. Мельникова // Народное образование. – 2000. – № 8. – С. 75-85.

201. Матрос Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга : 2-е изд., исправ. и доп. / Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 127 с.

202. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество : [избр. психол. труды] / А. М. Матюшкин. – М. : МПСИ МОДЭК, 2003. – 720 с.

203. Махмутов М. И. Современный урок. Вопросы теории / Махмутов М. И. – М. : Педагогика 1986. – 184 с.

204. Мегем Є. Спільна творча діяльність викладачів і студентів – основа проектно-технологічної підготовки / Є. Мегем // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С. 90-94.

205. Меламуд В. Э. Компьютер и педагогические технологии в современной школе / В. Э. Меламуд // Мир образования – образование в мире. – 2005. – №3(19). – С. 204-205.

206. Мельник Л. Г. Информационная экономика / Мельник Л. Г. – Сумы: ИТД «Университетская книга», 2003. – 288 с.

207. Министерство торговли США сообщает // Мир Internet. – 1998. – № 6. – С. 16-18.

208. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Митина Л. М. – М. : Флинта, 1998. – 200 с.

209. Михайльова К. Г. Проблемне поле навчальної дисципліни як елемент викладацької творчості / К. Г. Михайльова // Університетська освіта України ХХІ століття : проблеми, перспективи, тенденції розвитку: матеріали міжнародної науково-практичн. конф. – Харків, 2000. – С. 165-166.

210. Михалевич В. С. Вычислительные методы исследования и проектирования сложных систем / В. С. Михалевич, В. Л. Волкович. – М. : Наука, 1982. – 286 с.

211. Михальченко М. І. Освіта і наука : пошуки нових парадигм модернізації / М. І. Михальченко // Вища освіта України. – 2001. – № 2. – С. 14-24.

212. Михальченко М. Україна як нова історична реальність : запасний гравець Європи / Михальченко М. І. – Дрогобич-Київ : Відродження, 2004. – 448 с.

213. Моисеева Л. Педагогический мониторинг как средство продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса / Л. Моисеева // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 88-95.

214. Морев И. А. Образовательные информационные технологии. Педагогические измерения : [учебное пособие] / И. А. Морев. – Владивосток : Изд-во Дальневост. ун-та, 2004. – Ч. 2. – 174 с.

215. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики: навчальний посібник: [у 4 ч.]. / Н. В. Морзе. / за ред. М.І. Жалдака Частина I. Загальна методика навчання інформатики. – К. : Навчальна книга, 2003. – 256 с. Частина II. Методика навчання інформаційних технологій. – К. : Навчальна книга, 2003. – 288 с. Частина III. Методика навчання основних послуг глобальної мережі Інтернет. – К. : Навчальна книга, 2003. – 200 с. Частина IV. Методика навчання основ алгоритмізації та програмування. – К. : Навчальна книга, 2004. – 368 с.

216. Мороз О. Г. Перші кроки до майстерності / О. Г. Мороз, В. Л.Омелянко. – К. : Знання, 1992. – 112 с.

217. Морозова Т. Ю. Комп'ютерна етика як соціальний регулятор у сфері інформаційних технологій / Т. Ю. Морозова // X Міжнародна конференція по дистанційній освіті у віртуальному просторі «Образование и виртуальность». – Ялта, 2006. – С. 59.

218. Мудрик А. В. Учитель : мастерство и вдохновение / Мудрик А.В. – М. : Просвещение, 1986. – 160 с.

219. Мультимедиа в образовании : [специализированный учебный курс] / Бент Б. Андресен, Катя ван ден Бринк ; авторизованный пер. с англ. — 2-е изд., испр. и доп. – М. : Дрофа, 2007. – 224 с.

220. Мурутазаєва Е. М. Індивідуально-творчий розвиток майбутніх педагогів / Е. М. Мурутазаєва // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3 (44). – С. 69-76.

221. Мусатов С. О. Психологічний вимір педагогічної комунікації / С. О. Мусатов // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 1. – С. 57-67.

222. Навроцький В. Логічні теорії діалогу і дискурсу : когнітивний підхід / В. Навроцький // Філософська думка. – 2001. – № 3. – С. 17-28.

223. Навроцький В. В. Логіка соціальної взаємодії / Навроцький В. В. – Харків : Консум, 2005. – 204 с.

224. Навроцький О. І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства / Навроцький О. І. – Харків : Видавничий дім «Основа», 2000. – 240 с.

225. Назарова Т. С. Педагогические технологии : новый этап революции? / Т. С. Назарова // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 4-9.

226. Науково-освітній потенціал нації : погляд у ХХІ сторіччя / авт. кол.: В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, А. Гуржій та ін. / Кн. 2: Освіта і наука: творчий потенціал державо-культуротворення. – К.: Навч. книга, 2004. – 672 с.

227. Науменко Т. В. Массовая коммуникация и методы ее воздействия на аудиторию / Т. В. Науменко // Философия и общество. – 2004. – № 1. – С. 100-105.

228. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.

229. Невмержицький О. Педагогічні технології – зваби і загрози / О. Невмержицький // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 97-101.

230. Невский Н. А. Субъективный фактор в педагогической деятельности / Н. А. Невский // Педагогика. – 1992. – № 5. – С. 13-19.

231. Нейматов Я. М. Образование в ХХІ веке / Нейматов Я. М. – М. : Алгоритм, 2002. – 480 с.

232. Неменский Б. М. Мудрость красоты / Неменский Б. М. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.

233. Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз / за ред. В. Г. Кременя. – К. : Наукова думка, 2003. – 853 с.

234. Никишина И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе : использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов / И. В. Никишина. – 2-е изд., стереотип. – Волгоград : Учитель, 2008. – 91 с.

235. Ніколаєнко С. М. Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку: доповідь міністра освіти і науки України на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки (24 березня, м. Київ) / С. М. Ніколаєнко // Освіта України. – 2005. – 29 березня. – С. 4-5.

236. Ніколаєнко С. Інформаційна революція в освіті / С.М.Ніколаєнко // Вища школа. – 2005. – № 5. – С. 3.

237. Ніколаєнко С. М. В освіті – інформаційна революція / С. М.Ніколаєнко // Дзеркало тижня. – 2006. – № 1 (580). – 14-20 січня. – С. 13.

238. Ніколаєнко С. М. Освіта в інноваційному поступі суспільства : тези доповіді Міністра освіти і науки України С. М. Ніколаєнка на підсумковій колегії МОН України 17 серпня 2006 року / С. М. Ніколаєнко // Освіта України. – 2006. – № 60–61 (754). – 14 серпня. – С. 2-21.

239. Ніколаєнко С. М. Стратегія розвитку освіти України. Початок XXI століття / Ніколаєнко С. М. – К. : Знання, 2006. – С. 228-231.

240. Новые информационные технологии в учебных заведениях Украины. Международная конференция памяти проф. И. И. Мархеля 21-26 июня 2005 г. – Одесса : Астропринт, 2005. – 300 с.

241. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : [уч. пособ.] / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2001. – 272 с.

242. Норихина Н. Система тестового контроля / Н. Норихина // Высшее образование в России. – 2002. – № 1. – С. 107.

243. Образование в конце XX века (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 1992. – № 9. – С. 3-21.

244. Образование и виртуальность – 2006 : сб. науч. трудов 10-ой Международной конференции Украинской ассоциации дистанционного образования / под общ. ред. В. А. Гребенюка, Д. Р. Киншука, В. В. Семенца. – Харьков-Ялта : УАДО, 2006. – 464 с.

245. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / Огнев'юк В. О. – К. : Знання України, 2003. – 450 с.

246. Одерій Л. П. Оцінка в міжнародній системі освіти. Методологія та інструментарій / Одерій Л. П. – К. : ІСДО, 1995. – 196 с.

247. Олексюк В.П. Організація комп'ютерної локальної мережі / Олексюк В. П., Балик Н. Р., Балик А. В. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2006. – 80 с.

248. Олійник В. В. Дистанційна освіта за кордоном та в Україні : стислий аналітичний огляд / Олійник В. В. – К. : ЦППО, 2001. – 48 с.

249. Онищук В. А. Урок в современной школе : [пособие для учителя] / Онищук В. А.; изд. 2-е, перераб. – М. : Просвещение, 1986. – 160 с.
250. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З.Кіктенко, О. М. Любарська та ін.] ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
251. Осипов А. М. Социология образования : очерки теории / Осипов А. М. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 501 с.
252. Осипов В. Г. Социально-философский анализ современной концепции непрерывного образования / Осипов В. Г. ; отв. ред. А. М.Экмалян; АН АрмССР, Ин-т философии и права. – Ереван : Изд-во АН АрмССР, 1989. – 218 с.
253. Основи нових інформаційних технологій навчання : посібник для вчителів : рекомендовано Міністерством освіти України / за ред. Ю.І.Машбиця. – К. : Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України, ІЗМН, 1997. – 264 с.
254. Основні засади розвитку вищої освіти України у контексті Болонського процесу / [упоряд. : М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д.Шинкарук]. – Тернопіль : Вид-во ТДПУ ім. В.Гнатюка, 2003. – 147 с.
255. Основы педагогических технологий : краткий толковый словарь / [отв. ред. А. С. Белкин]. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 1995. – 22 с.
256. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій : теоретико-прикладний аспект : [наук.-метод. посібник] / за ред. Л. Даниленко. – К. : Логос, 2001. – 185 с.
257. Павловський М. Стратегія розвитку суспільства : Україна і світ (економіка, політологія, соціологія) / Павловський М. – К. : Техніка, 2001. – 312 с.
258. Пак Л. Г. Конструирование социально ориентированного содержания игровой деятельности младших школьников / Л. Г. Пак // Педагогические науки. – 2005. – № 2. – С. 31-34.

259. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики : навчальн. посібник : [у 2 т.]. / В. Ф. Паламарчук; вид. 2-ге. – К. : «Освіта України», 2005. – Т. 1. – 420 с. ; Т. 2. – 504 с.

260. Паламарчук В. Ф. Школа учит мыслить / Паламарчук В. Ф. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.

261. Панов В. Психологические критерии оценки электронных учебных пособий / В. Панов, Т. Крупа // Информатика и образование. – 2006. – № 5. – С. 108-110.

262. Паринов С. И. Экономика 21 века на базе интернет-технологий [Электронный ресурс] / С. И. Паринов, Т. И. Яковлева // Экономический сервер Сибири. – Режим доступа: <http://econom.nsc.ru/ieie/main.htm>.

263. Пащенко М. І. Активні методи навчання в професійному ставленні майбутнього вчителя / М. І. Пащенко // Неперервна професійна освіта : теорія і практика: збірник наукових праць / за ред. І .А. Зязюна та Н. Г. Ничкало : у 2 част. – Ч. 2. – К., 2001. – С. 105-109.

264. Педагогіка / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Вища шк., 1986. – 543 с.

265. Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 2. – 139 с.

266. Педагогічні технології. Досвід. Практика : довідник. – Полтава : ПО ШОПП, 1999. – 300с.

267. Педагогические технологии : [уч. пособие] / под общ. ред. В. С. Кукушина. – М. – Ростов-на-Дону : Издательский центр «МарТ», 2004. – 336 с.

268. Пероганич Ю. Всесвітній самміт з питань інформаційного суспільства. Підсумкові документи. Женева, 2003 – Туніс, 2005 / Ю. Пероганич. – К., 2005. – 200 с.

269. Першина Н. В. Розвиток комунікативно-розмовних навичок у навчанні іноземної мови за допомогою комунікативно-орієнтованого методу та особистісно-креативного підходу / Н. В. Першина // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник

наукових праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНСЬКОГО. – Вип. 12 (16) – Харків : НТУ «ХП», 2006. – С. 321-327.

270. Петровская Л. А. Компетентность в общении / Петровская Л. А. – М. : МГУ, 1989. – 216 с.

271. Пидаев А.В. Болонский процесс в Европе. Что это такое и нужен ли он Украине? / А. В. Пидаев, В. Г. Передерий. – Одесса : Одесский гос. мед. ун-т, 2004. – 192 с.

272. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / Підласий І. П. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. – 616 с.

273. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок: книга для вчителя / Підласий І. П. – К. : Радянська школа, 1989. – 204 с.

274. Підласий І. П. Педагогічні інновації / І. П. Підласий, А. І. Підласий // Рідна школа. – 1998. – № 12. – С. 3.

275. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов пед. вузов : [в 2 кн.]. / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1 : Общие вопросы. Процесс обучения. – 576 с.; Кн. 2 : Процесс воспитания. – 256 с.

276. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки / Плужник И. Л. – М. : ИНИОН РАН, 2003. – 216 с.

277. Подкасистый П. И. Искусство преподавания / П. И. Подкасистый, М.Л.Портнов. – М.: Изд-во «Русское педагогическое агенство», 1998. – 184 с.

278. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование / Подмазин С. И. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.

279. Подольська Є. А. Синергетично-еволюційна картина світу як основа сучасної освіти / Подольська Є. А., Назаркіна В. М., Яковлев А. О. // Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті. – Х. : Золоті сторінки, 2002. – С. 87.

280. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Директор школи. – 2001. – № 4. – С. 7.

281. Полонский В. М. Образовательные ресурсы и возможности сети Интернет/ В. М. Полонский // Мир образования – образование в мире, 2006. – № 2. – С. 201-202.

282. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

283. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Пономарев Я. А. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.

284. Пономарев Я. А. Психология творчества / Пономарев Я. А. – М. : Наука, 1976. – 303 с.

285. Попова О. В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в ХХ столітті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. В. Попова. – Х., 2001. – 20 с.

286. Послання Президента України до Верховної Ради України. Європейський вибір. Концептуальні засади стратегії економічного та соціального розвитку України на 2002-2011 рр. – К. : Преса України, 2002. – 96 с.

287. Президент узяв участь в урочистому зібранні з нагоди 150-річчя Івана Франка // Львівська брама. – 2006. – 27 серпня.

288. Пригожин И. Природа, наука и новая рациональность // Философия и жизнь. – 1991. – № 7. – С. 31-36.

289. Пригожин И. Порядок из хаоса / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.

290. Проблеми становлення інноваційної політики в Україні / [І. П.Макаренко, О. М. Трофимчук, В. П. Кузьменко та ін.]; за ред. І. П.Макаренко. – К. : УІНСіР : Ін-т еволюц. економіки, 2004. – 124 с.

291. Проблемы качества образования. Мониторинг и управление качеством Развитие методического обеспечения мониторинга качества образования : материалы XI Всероссийской научно-методической конференции. – М. – Уфа : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – Кн. 3. – 40 с.

292. Прокопенко І. Ф. Педагогічна технологія : [навч. посібник] / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов. – Харків : Основа, 1995. – 105 с.

293. Пуанкаре А. О науке / А. Пуанкаре ; пер. с фр. ; под ред. Л. С. Потрягина. – М. : Наука, 1990. – 736 с.

294. Равкин З. И. Конструктивно-генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной педагогической теории / З. И. Равкин // Образование : идеалы и ценности (Историко-теоретический аспект) : учеб. пособие для гуманит. фак. пед. ун-тов и ин-тов / под ред. З. И. Равкина. – М. : ИТОиП РАО, 1995. – С. 8-35.

295. Ракилов А. И. Информационная революция : наука, экономика, технология / А. И. Ракилов. – М. : Изд-во ИНИОН РАН, 1993. – 300 с.

296. Ракилов А. И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры : пример России / А. И. Ракилов // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 14-34.

297. Ракилов А. И. Философия компьютерной революции / Ракилов А.И. – М. : Политиздат, 1991. – 287 с.

298. Ратмайр Р. Прагматика извинения. Сравнительное исследование на материале русского языка и русской культуры / Ратмайр Р. ; пер. Е. Араловой. – М. : Языки славянской культуры, 2003. – 272 с.

299. Роберт И. В. Кабинет информатики : [метод. пособие]. / И. В. Роберт; изд. 2-е, испр., доп – М. : Бином, 2007. – 135 с.

300. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании / Роберт И. В. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 205 с.

301. Рогова Г. В. Личностное чтение / Г. В. Рогова, Г. Н. Ловцевич // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 1.

302. Роджерс К. Становление человека / Роджерс К. – М. : Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
303. Розин В. Образование в обновляющемся мире / В. Розин // *Alma mater*. – 2006. – № 7. – С. 18-27.
304. Романенко М. І. Нова філософська парадигма національної системи освіти в контексті становлення сучасної філософії / М.І. Романенко // *Освіта як об'єкт соціально-філософського аналізу*. – Дніпропетровськ, 1998. – С. 12.
305. Романов А. Методика підготовки і проведення тестового контролю в навчальному процесі / А. Романов // *Завуч*. – 2001. – № 1 (79). – С. 1-48.
306. Рубинштейн Л. С. Основы общей психологии / Рубинштейн Л. С. – СПб. : ПитерКом, 1999. – 679 с.
307. Рудницька Р. Вестернізація соціального ареолу життя особистості як український варіант глобалізації соціокультурного простору / Р.Рудницька // *Українське суспільство – 2003. Соціологічний моніторинг*. – К.: Інститут соціології НАН України, 2003. – С. 491-506.
308. Рыжкин А. Единый государственный экзамен опыт и перспективы / А. Рыжкин, Н. Ефремова, Л. Ковалев // *Высшее образование в России*. – 2002. – № 3. – С. 3-9.
309. Савельева А. Я. Персональный компьютер для всех : практическое пособие / А. Я. Савельева, Б. А. Сазонов, С. Э. Лукьянов; под. ред. А. Я. Савельева. – М. : Высш. школа, 1991. – 191 с.
310. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління. Монографія / Л. О. Савенкова. – К. : КНЕУ, 2005. – 212 с.
311. Савченко О. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти / О. Савченко // *Шлях освіти*. – 2006. – № 4. – С. 2-6.
312. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студентів педагог. факультетів / Савченко О. Я. – К. : Абрис, 1997. – 366 с.

313. Сафулін В. І. Інноваційний пошук нових технологій навчання / В. І. Сафулін // Інноваційні пошуки в сучасній освіті / за ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук / [упоряд. Г. М. Перевознікова]. – К. : Логос, 2004. – 220 с.
314. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникативных средств / Селевко Г. К. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.
315. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Селевко Г. К. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
316. Селье Г. От мечты к открытию. Как стать ученым; [пер. с англ.] / Г. Селье. – М. : Прогресс, 1987. – 368 с.
317. Семенюк Е. Філософія сучасної науки і техніки : підручник / Е. Семенюк, В. Мельник. – Львів : Світ, 2006. – 152 с.
318. Сенченко Н. И. Библиотеки и компьютеры : научно-популярная литература / Н. И. Сенченко. – Киев : Наукова думка, 1990. – 215 с.
319. Сергієнко І. В. Шлях до інформаційного суспільства / І.В.Сергієнко // Україна. Наука і культура: щорічник. – 2002. – Вип. 31. – С. 68-75.
320. Сериков В. В. Субъективная реальность педагога / В. В. Сериков // Педагогика. – 2005. – № 10. – С. 53-61.
321. Синичич Г. Інформаційне суспільство. Стратегічний погляд / Г. Синичич // День. – 2004. – № 27. – 10-16 липня
322. Сисоєва С. О. Педагогічні технології в сучасному освітньому просторі / С. О. Сисоєва // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002 : зб. наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Ч. 2. – Харків : «ОВС», 2002. – С. 311-325.
323. Сіцінський А. С. Інформатизація освіти – важливий чинник переходу до інформаційного суспільства / А. С. Сіцінський // Теорія та практика управління соціальними системами. – 2003. – № 2. – С. 96-101.

324. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н.Скаткин; 2-е изд. – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.
325. Скородумова О. Б. Интернет и его основные социокультурные функции / О. Б. Скородумова // Философия и общество. – 2004. – № 1. – С. 119-137.
326. Скубашевська Т. С. Мовні стратегії у формуванні міжкультурного діалогу у європейському просторі (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / Т. С.Скубашевська. – К., 2005. – 19 с.
327. Скубашевська Т. Нові стратегії в контексті впровадження новітніх інформаційних технологій / Т. С. Скубашевська // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 82-88.
328. Слостенин В. А. Психология и педагогика : учеб. пособ. / В. А.Слостенин, В. П. Каширин – М. : «Академия», 2001. – 480 с.
329. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособ. для студ. высш. педагог. учебн. заведений / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
330. Слюсаревський М. Усе залежить від самої України. Деякі міркування з приводу нової книги відомих авторів / М. Слюсаревський // День. – 2004. – 28 липня. – № 131.
331. Смирнова И. Модели обучения / И. Смирнова // Высшее образование в России. – 2006. – № 3. – С. 96-97.
332. Смолян Г. Человек и компьютер. Социально-философские аспекты автоматизации управления и обработки информации / Смолян Г. – М. : Политиздат, 1981. – 192 с.
333. Смолян Г. Л. Интернет в России. Перспективы развития / Смолян Г. Л., Цыгичко В. Н, Хан-Магомедов Д. Д. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 200 с.

334. Соболев О. Проблема раціональності у постнеокласичній перспективі / О. Соболев // Філософська думка. – 2006. – № 4. – С. 129-155.
335. Современные информационные технологии в высшем образовании. – К. : Изд-во Европейского ун-та, 2004. – 200 с.
336. Соколов Е. А. Проблемы поликультур и полиязычий в гуманитарном образовании / Е. А. Соколов, Н. Е. Буланкина. – М. : Логос, Университетская книга, 2008. – 208 с.
337. Сорокин П. Социальная и культурная динамика. Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права и общественных отношений / Сорокин П. – М. : Астрель, 2006. – 1176 с.
338. Социально-экономические проблемы информационного общества / под. ред. Л. Г. Мельника. – Сумы : Университетская книга, 2005. – 430 с.
339. Спільнота Інтернету / [авт. тексту Р. Тадеушевич та ін.] – Дніпропетровськ, 2005. – 258 с.
340. Старченко Т. Я. Вища школа на шляху оновлення / Старченко Т. Я., Стоян О. М., Бобик О. І. – Львів : Світ, 1991. – 128 с.
341. Степаненко І. В. Тематичне поле виховання духовності особистості в нових дискурсивних контекстах / І. В. Степаненко // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 19-24.
342. Стефаненко П. Ф. Принципи функціонування інформаційно-обчислювального контуру модульної дистанційної дидактичної системи у вищій школі / П. Ф. Стефаненко // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 3-4. – С. 97-104.
343. Стратегія економічного і соціального розвитку України (2004-2015) «Шляхом Європейської інтеграції» / [А. С. Гальчинський та ін.]. – К., 2004. – С. 112-141.
344. Суханов А. П. Информация и прогресс / Суханов А. П. – Новосибирск : Наука, 1988. – 192 с.

345. Сухомлинський В. А. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В.А.Сухомлинський // Історія педагогіки в Росії. – М., 1999. – 200 с.
346. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: [у 5 т.]. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976-1978. – Т. 3.
347. Сучасні тенденції комп'ютеризації процесу навчання іноземних мов: збірник наукових праць. – 2006. – № 4. – 198 с.
348. Сучасні технології та засоби маніпулювання свідомістю, ведення інформаційних війн і спеціальних інформаційних операцій : навчальний посібник / [В. М. Петрик, О. А. Штоквиш, В. В. Остроухов, В. В. Кальниш, В. І. Полевий]. – К. : Росава, 2006. – 208 с.
349. Талызина Н. Ф. Внедрению компьютеров в учебный процесс – научную основу / Н. Ф. Талызина // Советская педагогика. – 1985. – № 12. – С. 34-38.
350. Твисс Б. Управление научно-техническими нововведениями / Твисс Б. – М. : Экономика, 1989. – 271 с.
351. Терещенко Ю. І. Філософія освіти та пошуки морально-етичного виховання / Ю. І. Терещенко // Шлях освіти. – 2002. – № 3. – С. 11-15.
352. Тихомиров О. К. ЭВМ и новые проблемы психологии / О. К. Тихомиров, Л. Н. Бабанин. – М. : Педагогика, 1986. – 204 с.
353. Ткаченко В. П. Про головні завдання Болонського процесу / В. П. Ткаченко // Болонський процес : перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти / за ред. В.М.Бебика. – К. : МАУП, 2004. – С. 56-61.
354. Ткемаладзе З. П. Розвиток творчої особистості як один з шляхів формування національної гуманітарно-технічної еліти / З. П. Ткемаладзе, Л. Ю. Щуплинцова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць / за ред.

Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНСЬКОГО. – Вип. 12 (16) – Харків : НТУ «ХП», 2006. – С. 125-132.

355. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л. Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в НТУ «ХП» / Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ, О. С. ПОНАМАРЬОВ. – Харків : НТУ «ХП», 2002. – 160 с.

356. Тойнбі А. Дж. Дослідження історії. Скорочена версія Д. Ч. Сомервіла : у 2-х т. – К.: Основи, 1995. – 300 с.

357. Тоффлер Э. Третья волна / Тоффлер Э. – М. : АСТ, 1999. – 784 с.

358. Тоффлер Э. Шок будущего / Тоффлер Э. – СПб. : АСТ, 2001. – 560 с.

359. Тоффлер Э. Создание новой цивилизации. Политика Третьей Волны / Э. Тоффлер, Х. Тоффлер. – Новосибирск : «Сибирская молодежная инициатива», 1996. – 489 с.

360. Туган-Барановський М. И. Избранное. Периодические промышленные кризисы. История английских кризисов. Общая теория кризисов / Туган-Барановський М. И. – М. : Наука-РОССПЭН, 1997. – 574 с.

361. Турчаинова Ю. И. Педагогическая техника и мастерство / Ю. И. Турчаинова // Учителю о педагогической технике / под ред Л. И. Рувинского. – М. : Педагогика, 1987. – С. 162-171.

362. Тягло О. Сила аргументу з незалежними резонами / О. Тягло // Філософська думка. – 2005. – № 6. – С. 32-39.

363. Угринович Н. Д. Информатика. Исследование информационных моделей. Элективный курс / Н. Д. Угринович. – М. : Бином, 2006. – 184 с.

364. Угринович Н. Д. Преподавание курса «Информатика и ИКТ в основной и старшей школе: методическое пособие» / Угринович Н. Д. – М. : Бином, 2007. – 203 с.

365. Українське суспільство : соціологічний моніторинг 1994-2003 / за ред. Н. В. Паніної. – К. : ІС НАНУ, 2003 – 98 с.

366. Управление. Информация. Интеллект / [А. И. Берг, Б. В. Бирюков, Е. С. Геллер, Г. Н. Поваров]. – М. : Мысль, 1976. – 384 с.
367. Федулова Л. І. Інтеграція науки та освіти / Л. І. Федулова // Економіка знань та її перспективи для України. – К. : Інститут економічного прогнозування, 2005. – С. 83-84.
368. Федько А. Якість освіти як об'єкт управління / А. Федько, Ю. Федько // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9. – № 1. – С. 84-87.
369. Филиппов В. Высшая школа в России перед вызовами XXI века / В. Филиппов // Высшее образование в России. – 2001. – № 1. – С. 5-15.
370. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 6-е изд. – М. : Политиздат, 1990. – 590 с.
371. Фроловская М. Преподаватель – студент : возможности понимания / М. Фроловская // Alma Mater. – 2005. – № 10. – С. 29-33.
372. Хабибуллина Э. Подготовка студентов к творческой деятельности / Э. Хабибуллина // Высшее образование в России. – 2006. – № 9. – С. 96-99.
373. Хайек Ф.А. фон. Дорога к рабству / Ф.А. Хайек фон; предисл. Н. Я. Петракова ; пер. с англ. – М. : Экономика, 1992. – 176 с.
374. Хакен Г. Информация и самоорганизация. Макроскопический подход к сложным системам / Хакен Г. – М. : Мир, 1991. – 240 с.
375. Харитоновна Т. Філософські терміни у когнітивній перспективі / Т. Харитоновна // Філософська думка. – 2000. – № 6. – С. 3-10.
376. Ходаков В. Е. Высшее образование : взгляд со стороны и изнутри / В. Е. Ходаков; 2-ое изд. – Херсон, 2006. – 205 с.
377. Хроноритмологические тенденции развития цивилизаций в аспекте синергетических перспектив высшего образования / С. О. Гримблат, И. К. Сосин, В. С. Битенский, С. Н. Ковалев // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО. – Вип. 5. – Х. : НТУ «ХПІ», 2004. – С. 276.

378. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика : методология, теория, практика : научное издание / Хуторской А. В. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

379. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика – рычаг образования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005 // Центр дистанционного образования «Эйдос». – Режим доступа : <http://eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>.

380. Цехмістрова Г. С. Діагностика ефективності навчального процесу / Г. С. Цехмістрова // Гуманітарні науки. – 2003. – № 1. – С. 39.

381. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / Г. С. Цехмістрова, Н. А. Фоменко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2005. – 280 с.

382. Цикин В. А. Теория самоорганизации – современная парадигма образования и формирования модели учителя / В. А. Цикин // Практична філософія. – 2003. – № 1. – С. 174-222.

383. Цуканова Е. В. Психологические трудности межличностного общения / Цуканова Е. В. – К. : Вища школа, 1985. – 158 с.

384. Чанышева Г. О коммуникативной компетентности / Г. Чанышева // Высшее образование в России. – 2005. – № 5. – С. 148-150.

385. Черемський М. П. Сутність мистецтва і його роль в системі виховання гуманітарно-технічної еліти / М. П. Черемський // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНСЬКОГО. – Вип. 6 (10). – Харків : НТУ «ХПІ», 2004. – С. 383-390.

386. Черемський М. П. Творчі передумови педагогічної діяльності викладача вищого навчального технічного закладу / М. П. Черемський // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНСЬКОГО. – Вип. 12 (16) – Харків : НТУ «ХПІ», 2006. – С. 282-287.

387. Чоговадзе Г. Г. Информация : информация, общество, человек / Чоговадзе Г. Г. – М. : ООО Дата, 2003. – 320 с.
388. Шагеева Ф. Современные образовательные технологии / Ф. Шагеева, В. Иванов // Высшее образование в России. – 2006. – № 6. – С. 129-132.
389. Швалб Ю. М. Возрастная психология : учебное пособие для ВУЗов / Ю. М. Швалб, И. Ф. Муханова. – Донецк : Норд-Пресс, 2005. – 447 с.
390. Шевчук О. Б. E-Ukraine. Інформаційне суспільство: бути чи не бути? / О. Б. Шевчук, О. П. Голобуцький. – К. : ЗАТ «Атлант UMS», 2001. – 102 с.
391. Шеин С. А. Диалог как основа педагогического общения / С. А. Шеин // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 44-52.
392. Шейко С. В. Проблеми визначення предмета і змісту філософії освіти / С. В. Шейко // Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції «Наука і освіта 2003», 20-24 січня 2003 р. – Дніпропетровськ – Донецьк – Харків. – Т. 14. – Філософія. – Д. : Наука і освіта, 2003. – 294 с.
393. Ширшов Е. В. Информационно-педагогические технологии. Ключевые понятия : словарь / Е. В. Ширшов. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 253 с.
394. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Пед. о-во России, 1999. – 320 с.
395. Шлезингер А. М. Циклы американской истории / Шлезингер А.М. – М. : Прогресс–Академия, 1992. – 688 с.
396. Шуляпин О. И. Эффективный лидер: как выразить себя в вузах и корпорациях / О. И. Шуляпин, И. Л. Леванова // Вчені записки. Серія «Наука та практика управління». – Харків : Інститут Управління, 2000. – Спеціальний випуск № 2. – С. 14-16.

397. Шумпетер Й. А. Теория экономического развития. Исследование предпринимательской прибыли, капитала, кредита, процента и цикла конъюнктуры / Шумпетер Й. А. – М. : Прогресс, 1982. – 401 с.
398. Юркевич О. М. Герменевтика культурної форми розуміння : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філос. наук / О. М. Юркевич. – Х., 2005. – 40 с.
399. Яковец Ю. В. История цивилизаций / Яковец Ю. В. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 352 с.
400. Яковец Ю. В. Циклы. Кризисы. Прогнозы / Яковец Ю. В. – М. : Наука, 1999. – 200 с.
401. Яковец Ю. В. Эпохальные инновации XXI века / Ю. В. Яковец. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2004. – 448 с.
402. Ярмаченко М. Педагогическая деятельность и творческое наследие А. С. Макаренко / Ярмаченко М. – К. : Знання, 1989. – 191 с.
403. Ясперс К. Техніки мислення / К. Ясперс // Філософська думка. – 2005. – № 2. – С. 95-103.
404. Heroes of the Revolution [Electronic resource] // Innovation & Technology Transfer : The newsletter of the Innovation and SMEs Programme. – March 2002 // The European Commission, CORDIS : [site]. – Mode of access: <http://cordis.europa.eu/itt/itt-en/02-2/policy02.htm>.
405. Abbs P. Creativity, the Arts and the Renewal of Culture / P. Abbs // Aesthetic is for Aesthetic. – London, 1989. – P. 1-25.
406. American Psychologist. – 1998. – vol. 53 (9) – P. 1017-1031.
407. Bolter L. J. Writing space. The computer, hypertext, and the history of writing / L. J. Bolter. – Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1991.
408. Dudeney G. The Internet and the Language Classroom : a practical Guide for Teachers / G. Dudeney. – Cambridge University Press, 2000. – 181 p.

409. Gitsaki Ch. Internet English : www-based communication activities / Ch. Gitsaki, R. P. Taylor. – Oxford University Press, 2000. – 70 p.
410. Johnstone H. W. Bilaterality in Argument and Communication / H. W. Johnstone // *Advances in Argumentation. Theory and Research.* – USA, 1982.
411. Landow G. P. Hypertext : The convergence of contemporary critical theory and technology / G. P. Landow. – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1992.
412. Liikanen E. Updating Europe's Approach to Innovation [Electronic resource] / Erkki Liikanen // *Innovation & Technology Transfer : The newsletter of the European Commission's Innovation Directorate.* – Special edition. – April, 2003. – p. 1 // The European Commission, CORDIS : [site]. – Mode of access : <http://cordis.europa.eu/itt/itt-en/03-3-spec/index.htm>
413. Mensch G. Das technologische Patt : Innovationen ueberwinden die Depression / G. Mensch. – Frankfurt, 1975.
414. Soucek N. Overcoming the resistances to innovation in the classroom [Electronic resource] / Nick Soucek // *Futurelab : Innovation in Education* : [site]. – Mode of access: <http://www.futurelab.org.uk/resources/publications-reports-articles/web-articles/Web-Article266> (February 2007).
415. Sperling D. The Internet Guide for English Language Teachers / David Sperling. – New Jersey : Prentice Hall Regents, 1997. – 150 p.
416. Sperling D. The Internet Guide : 2nd Edition / David Sperling. – New Jersey : Prentice Hall Regents, 1998. – 184 p.
417. Sutch D. Promoting transformative innovation in schools : a Futurelab handbook / Dan Sutch, Tim Rudd, Keri Facer. – Bristol : Futurelab, 2008. – 34 p.
418. Using digital technologies to promote inclusive practices in education: a Futurelab handbook / Leila Walker, Ann Logan. – Bristol : Futurelab, 2009. – 74 p.
419. Williamson B. Curriculum and teaching innovation. Transforming classroom practice and personalisation : a Futurelab handbook / Ben Williamson, Sarah Payton . – Bristol : Futurelab, 2009. – 65 p.