

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ТИМОШЕНКО ОЛЕНА ІВАНІВНА

УДК 37.012

**ФІЛОСОФІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ**

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 – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1 СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ОСВІТИ	18
1.1. Теоретичні та методологічні засади дослідження педагогічних технологій.....	18
1.2. Системно-функціональні характеристики високих педагогічних технологій.....	46
1.3. Рефлексія розвитку освітніх технологій в умовах трансформаційного суспільства ХХІ ст.....	74
Висновки до першого розділу	95
РОЗДІЛ 2 СИНТЕЗ ПЕДАГОГІЧНИХ І ВИСОКОТЕХНОЛОГІЧНИХ ФОРМ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФАКТОР ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	99
2.1. Інноваційний зміст високих педагогічних технологій.....	99
2.2. Соціокультурні та педагогічні детермінанти сучасного освітнього простору	118
2.3. Інформаційні засоби впровадження високих педагогічних технологій.....	136
Висновки до другого розділу	170
РОЗДІЛ 3 СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ ВИМІР ВИСОКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	176
3.1. Демократичні і гуманістичні пріоритети високих педагогічних технологій.....	176
3.2. Творчий потенціал інновацій у сфері педагогічних технологій.....	196
Висновки до третього розділу	227

РОЗДІЛ 4 ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ВИСОКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УКРАЇНІ	233
4.1. Шляхи і напрями підвищення кваліфікаційного рівня педагогічних кадрів	233
4.2. Специфіка реалізації високих педагогічних технологій в освітніх закладах України різної форми власності	271
4.3. Управління процесом впровадження високих педагогічних технологій як умова реконструкції вітчизняної системи освіти	305
Висновки до четвертого розділу	339
ВИСНОВКИ	345
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	364

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблеми освіти, її модернізації в контексті глобалізаційних процесів сучасності перемістилися в центр філософських, культурологічних, політичних та педагогічних дискусій, стали предметом актуального обговорення як на рівні локальної, так і на рівні світової інтелектуальної еліти.

На рубежі століть в кожній зі сфер суспільного життя, а тим більш у сфері освіти, назріла потреба серйозних трансформацій, яка обумовлюється з одного боку, цивілізаційними змінами, а з іншого – тими змінами, що сталися у нашій країні.

У сучасному суспільстві освіта стає однією з найрозвиненіших сфер людської діяльності. Помітно підвищилася соціальна роль освіти, оскільки від її спрямованості та ефективності сьогодні багато в чому залежать перспективи розвитку людства. Тому в останнє десятиліття суспільство змінює своє відношення до всіх видів освіти. Освіта, особливо вища, розглядається як головний, провідний чинник соціального і економічного прогресу.

Технологічність освіти, перш за все, означає практичне втілення сучасних концептуальних підходів до навчання і виховання людини, які без технологічності залишаються лише теоретичними гаслами. Саме тому нові педагогічні технології, які сьогодні впроваджуються у систему освіти, розглядаються як необхідна умова гуманізації освітнього процесу, реалізації особистісно орієнтованої парадигми освіти, яка спрямована на забезпечення інтелектуального, творчого і морального розвитку особистості.

Звернення до вивчення людського чинника, що є невід'ємною складовою сучасних педагогічних технологій, – це поворот у сучасній науці, освіті і управлінні, який передбачає визнання людського фактору як основного джерела ефективності економічної діяльності,

конкурентоспроможності в будь-якій сфері, оскільки людина, яка здатна до пошуку і освоєння нових знань, прийняття нестандартних рішень є найважливішою цінністю і основним капіталом сучасного суспільства.

Технологізація діяльності сучасної людини відбувається сьогодні в усіх сферах соціального простору. Теорія та практика виробили для кожного виду людської діяльності, для будь-якого соціального процесу різноманітні технології, кожній із яких властиві неповторні риси та ознаки. Сьогодні активно розробляються технології управління та інформаційні технології, технології в сфері освіти, професійної підготовки, формування здорового способу життя та розвитку активності людини, технології вирішення конфліктів тощо. Загальна тенденція цього процесу є такою, що кожна галузь знань, яка вивчає людину та її діяльність, розробляє свої соціальні технології, які забезпечують реалізацію соціальних проектів і програм, оптимізацію соціальних процесів.

Технологічний підхід до освіти виступає певною альтернативою адміністративно-командному. Він передбачає врахування живого різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків соціальних явищ, поліваріантності та природності їх змін, а також орієнтацію на розвиток людини як особистості, на створення для кожної людини можливості реалізувати власний потенціал.

На тлі створення й використання технологій в різних галузях людської діяльності особливої актуальності набуває пошук і використанні нових технологій в сфері освіти. Однак, з одного боку, на сферу освіти покладається величезна відповідальність в умовах трансформації соціальної системи і переходу до нових соціальних реалій, з іншого ж боку, вітчизняна система освіти перебуває в кризовому стані, оскільки досить часто інтегрує західні інновації, не підготувавши для цього відповідного ґрунту.

Сьогодні вища школа в Україні переживає процес модернізації, який спрямований на входження в Європейський освітній простір згідно з Болонськими домовленостями. Тому перед вітчизняною освітою особливо

гостро стоїть завдання переходу до використання високих педагогічних технологій, які дозволяють здійснювати підготовку фахівців міжнародного рівня.

Однак при цьому постає завдання збереження національних традицій вищої освіти, а також – завдання виховання високодуховних людей, здатних до ствердження і збагачення духовних і моральних цінностей. Це викликає необхідність розробки нових наукових підходів до впровадження високих педагогічних технологій у навчальних закладах в умовах полікультурності вітчизняного освітнього простору, а також в умовах гострої потреби в міжкультурних комунікаціях, що забезпечують духовну спрямованість планетарного виховання.

У педагогічній літературі активно висвітлюється питання створення і впровадження високих педагогічних технологій. Разом з тим, незважаючи на досить широкий спектр висвітлення цієї проблеми, вона не розкрита ще як цілісна в системі проблемного поля сучасної філософії освіти.

Дискусійними є такі питання, як сутність технологічного підходу до освіти, його поняття, основні ознаки високих педагогічних технологій, структура педагогічних технологій як педагогічної майстерності викладача тощо. Крім того, предметом філософської рефлексії має стати світоглядний потенціал, що містить технологічний підхід в освіті, його вплив на формування типу мислення й стратегій поведінки суб'єктів освітнього процесу та ін.

Технологічному підходу в освіті було приділено багато уваги з боку фахівців у різних галузях педагогічних наук, але у філософії освіти даний феномен залишається малодослідженим. Таким чином, у вітчизняній науці проблема високих педагогічних технологій вивчена недостатньо. Але слід зазначити, що високі педагогічні технології визначають сьогодні стратегію інноваційного розвитку всієї системи освіти, а, відповідно, структурують функціонування усіх інших педагогічних технологій.

Тому, зважаючи на складність і актуальність означеної теми, вона обрана нами в якості предмета самостійного теоретичного дослідження.

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

Загальний напрям дисертаційної роботи пов'язаний з 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 № 2 від 25 вересня 2009 року).

Метою дисертаційного дослідження є філософський аналіз сутності, особливостей та місця високих педагогічних технологій в структурі функціонування системи вищої освіти України.

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

- визначити специфіку технологічного підходу до освіти і сутність педагогічних технологій як сполучної ланки сучасної педагогічної теорії та множини педагогічних практик;
- дослідити специфіку високих педагогічних технологій, виявити особливості високих педагогічних технологій як невід'ємного елемента модернізації системи вищої освіти;
- виявити соціокультурні та педагогічні умови, що формують детермінанти, які є необхідними для ефективного розвитку та впровадження високих педагогічних технологій;
- визначити зміст гуманістичних і демократичних пріоритетів високих педагогічних технологій;

- виявити взаємозв'язок високих педагогічних технологій та педагогічної творчості;
- дослідити інформаційно-технологічну складову високих педагогічних технологій за умов становлення інформаційного суспільства в Україні;
- охарактеризувати особливості підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів до впровадження високих педагогічних технологій в Україні;
- виявити можливості та межі впровадження високих педагогічних технологій у вищих навчальних закладах різної форми власності в Україні;
- дослідити наявні наукові напрацювання у галузі управління впровадженням високих педагогічних технологій в Україні з метою виявлення засобів оптимізації цього процесу.

Об'єктом дослідження є педагогічні технології як фундаментальна складова соціальних технологій.

Предметом дослідження є високі педагогічні технології, їх потенціал і перетворювальні можливості в контексті трансформації вітчизняної системи вищої освіти.

Методи дослідження. В роботі застосовано комплекс методів, методологічних ідей і принципів, які використовуються в сучасному філософському пізнанні: діалектичний підхід; принципи об'єктивності; принцип системності; принцип нелінійності процесів, що відбуваються у відкритих людиномірних системах.

Основою дослідження педагогічних технологій є методологічні ідеї і принципи філософсько-педагогічної антропології. Її методологічний потенціал полягає в антропологічній інтерпретації та антропологічній редукції проблем людини, що уможливорює не тільки розгляд виховання і освіти з точки зору їх антропологічної значущості, а й дає можливість проаналізувати механізми і специфіку впливу на людину різних педагогічних технологій, як традиційних, так і новаційних.

Широке застосування в дисертації отримав компаративний метод, у відповідності з яким відслідковуються підходи різних наук та національних педагогічних шкіл до розгляду феномену високих педагогічних технологій, а також стану та перспектив їх впровадження в Україні.

Важливим методом вивчення педагогічних технологій став культурологічний підхід, який потребує розглядати освіту, перш за все, як людиномірну систему і складову духовної культури суспільства, а також припускає адаптацію виховання й освіти до конкретного культурного середовища.

Необхідним є також використання принципів гуманізації й історизму. За принципом гуманізації, цілі, зміст, форми і методи освіти, в тому числі і професійної, мають орієнтуватись на особистість учня, на олюднення її розвитку. Принцип історизму ж, в свою чергу, потребує враховувати, що на становлення особистісно орієнтованої української освіти впливають певні історичні передумови, що виступають детермінантами розвитку особистості у навчально-виховному процесі.

У якості методологічних основ дослідження використовувались надбання сучасної педагогічної, філософської та культурологічної науки, а також результати соціологічних досліджень, що проводились в Україні, зокрема, в 2006-2011 роках співробітниками Інституту соціології НАН України, соціологічними службами ряду університетів України.

Методологічну базу дисертаційного дослідження також становлять норми Конституції України та Закону України «Про освіту» щодо гарантій свободи творчості, прав і свобод людей і громадян тощо, положення «Державної національної програми «Освіта. Україна XXI століття» та «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті», а також наукові розробки провідних зарубіжних та вітчизняних вчених.

Велике теоретичне і методологічне значення мають ідеї, що висловлені у роботах, присвячених проблемі педагогічних технологій, таких вітчизняних науковців, як В. Андрущенко, І. Бех, В. Буряк, В. Вербицький, С. Глузман,

С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, О. Лозова, О. Мадзігон, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, О. Підласий, І. Предборська, О. Савченко, О. Синиця, С. Сисоєва, С. Скидан, А. Слободянюк, А. Сологуб, О. Сухомлинська, Т. Сущенко, В. Шипунова, М. Ярмаченко та ін. При всіх наявних відмінностях у змістовій сутності трактування «педагогічна технологія» вчені визначають головну його рису – спрямованість на створення оптимальних умов для розв’язання практичних педагогічних завдань.

Дослідження проблеми педагогічних технологій було також неможливим без звернення до робіт таких відомих авторів, як Дж. Керол, Б. Блум, Д. Брунер, Д. Хамблін, Г. Гейс, В. Коскареллі та інші. Але на тлі такої уваги до проблематики, єдності в концептуальному підході до визначення сутності педагогічних технологій досі не досягнуто.

Таким чином, все більш необхідним для подолання негативних кризових явищ у галузі стає філософське вирішення проблеми. Для створення відповідної світоглядної концепції доцільно було скористатися також і другим пластом наукових напрацювань – розробками з проблематики соціальних технологій взагалі, які останнім часом стають дедалі популярнішими. Це, зокрема, напрацювання таких учених, як Л. Дятченко, В. Іванов, В. Патрушев, В. Подшивалкіна, Ю. Сурмін, М. Туленков, О. Холостов та ін.

Що ж стосується високих педагогічних технологій, то можна стверджувати, що не тільки у вітчизняній, але й у світовій філософії освіти ця тема залишається мало дослідженою. Перші кроки до її вивчення зроблені такими авторами, як Е. Бейнс, Л. Бердондіні, П. Блатфорд, М. Гальтон, П. Катник, Т. Пелл, С. Рубі-Девіс, С. Стюард, А. Чоун.

Але проблему високих педагогічних технологій не можна вважати достатньо вивченою на сьогодні. Крім того, розвиток високих педагогічних технологій в умовах освітнього простору України має свою специфіку, яку ми й досліджуємо в своїй роботі.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в цілісному і системному аналізі новаційної сутності і механізмів впровадження високих педагогічних технологій в навчальний процес як факторів оптимізації освітнього простору України.

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

- виявлено, що специфіка технологічного підходу до освіти полягає в розробці у якості основних структурних елементів освітнього процесу тих механізмів педагогічної діяльності, які забезпечують повторюваний, алгоритмізований та гарантований педагогічний результат. Визначено, що педагогічними технологіями, за аналогією з технічними науками, слід називати ті наукомісткі технології, які є продуктом педагогічного синтезу досягнень гуманітарних, технічних, економічних та інших наук, за рахунок застосування яких на практиці сумарний освітній результат на декілька порядків перевищує вкладені у педагогічний процес зусилля. Такий педагогічний синтез можливий на основі філософськи обґрунтованих ціннісно-світоглядних принципів та на основі застосування відповідної методики і методології;

- вперше у вітчизняній науці дано визначення високих педагогічних технологій. Встановлено, що особливостями високих педагогічних технологій як невід'ємного елемента модернізації системи вищої освіти є: філософсько-світоглядний плюралізм, ціннісно-світоглядне обґрунтування, морально-етична відповідальність авторів педагогічних технологій, наукове забезпечення педагогічних інновацій, впровадження інформаційних технологій, підпорядкування технологічної сторони педагогічних технологій педагогічній, опертя на педагогічний дискурс, розвиток культури креативного, нелінійного, ймовірнісного мислення;

- систематизовано основні соціально-педагогічні умови, які формують оптимальне щодо розвитку і впровадження високих педагогічних технологій соціальне середовище: формування розвиненого інформаційного

освітнього простору, інтенсифікація науково-технічного прогресу, застосування соціальних технологій, спрямованих на розвиток особистості, системне взаємоузгодження індивідуалізації та універсалізації освітнього процесу, звернення як до базового до культурологічного підходу, переважання «гнучких» педагогічних технологій над «твердими»;

– визначено зміст гуманістичних і демократичних пріоритетів високих педагогічних технологій, у результаті застосування яких особистість проходить декілька ступенів саморозвитку: толерантність, полікультурність, розуміння та прийняття іншої культури, повага до традиційних культурних цінностей й усвідомлення культурних розбіжностей. Полікультурність особистості не тільки передбачає відповідні світогляд та переконання, але є ще й моральним принципом, якістю особистості, закріпленою в її свідомості. Проаналізовано основні структурні компоненти показників рівнів вихованості соціально відповідальної особистості, які ґрунтуються на ідеях полікультурності: світоглядний, інтелектуальний, емоційний, мотиваційний та діяльнісний;

– виявлено, що творчий аспект є структурним елементом і невід’ємним атрибутом високих педагогічних технологій. Операційний бік педагогічної діяльності не може бути відокремлений від її особистісно-суб’єктивних параметрів, раціональна регуляція від емоційної, а суб’єктивність, можливість відтермінування, варіативність, нелінійність не дозволяють забезпечити високий рівень передбачуваності та гарантованості жорстко заданого результату. Усі ці особливості високих педагогічних технологій можуть розглядатися як ризики для традиційної системи освіти, однак відкривають велике поле для педагогічної творчості для тих, хто розробляє та застосовує високі педагогічні технології в інновативному навчально-виховному процесі;

– обґрунтовано значущість інформаційно-технологічної складової високих педагогічних технологій як таких, що забезпечують розмаїття і взаємозамінність педагогічно-технологічних систем і засобів за умов

становлення інформаційного суспільства в Україні. Водночас використання інформаційних засобів упровадження високих педагогічних технологій є підпорядкованим педагогічним цілям використання таких засобів: інтенсифікації всіх рівнів навчально-виховного процесу; багатоаспектному розвитку навчання; підготовці тих, хто навчається, до життя в умовах інформаційного суспільства; реалізації соціального замовлення, зумовленого процесами інформатизації сучасного суспільства тощо;

- досліджено особливості системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів до впровадження високих педагогічних технологій в Україні, у якій проходить зміщення акцентів з передачі нормативного змісту післядипломної освіти на розвиток індивідуальних систем професійних моделей, які включають особистісно-гуманістичну орієнтацію, системне бачення педагогічної реальності, орієнтацію в предметній галузі, знання сучасних педагогічних технологій, зарубіжного та інноваційного досвіду, формування креативних якостей, рефлексивної культури педагогів протягом усієї неперервної педагогічної перепідготовки;

- уточнено можливості впровадження високих педагогічних технологій у вищих навчальних закладах різної форми власності в Україні, зокрема виявлено, що сьогодні зростання сегменту приватних навчальних закладів багато в чому пов'язане з тим, що значна частка освітніх послуг постійно здешевлюється через їх високу технологізацію (насамперед під час зберігання, передачі та обробки інформації). Впровадження освітніх технологій у ринкових умовах дає інноваційний ефект тоді, коли вони використовуються як чинники конкурентної переваги (чинники успіху в бізнесі). Відтак комерціалізація освітніх технологій стає не лише перетворенням їх на ринковий товар (предмет бізнесу), але і фактором, що стимулює прискорений розвиток інноваційних технологій;

- досліджено найбільш актуальні наукові напрацювання у галузі управління процесом впровадження високих педагогічних технологій в Україні. Виявлено, що на рівні освітньої установи управління якістю їх

впровадження здійснюється завдяки використанню педагогічних засобів, методів, форм. Але на державному і регіональному рівнях увага приділяється на практиці впровадження високих педагогічних технологій таким проблемам, що не пов'язані безпосередньо з педагогічними об'єктами та процесами, наприклад: стан нормативної бази та фінансування галузі, кадровий потенціал галузі, ефективність оперативного та стратегічного управління мережею освітніх установ. Педагогічна складова в забезпеченні якості впровадження високих педагогічних технологій тут діє опосередковано, неявно, частіше як фактор виявлення якості минулої педагогічної праці в контексті існуючих традицій організації процесу навчання. Але для оптимізації навчальних процесів необхідними стають новаційні детермінанти при впровадженні високих педагогічних технологій на всіх управлінських рівнях.

Теоретичне і практичне значення роботи. Дисертація поширює діапазон і методологічну базу вивчення проблеми педагогічних технологій. У дослідженні розкрита специфіка розвитку високих педагогічних технологій в Україні. Показано, що вони базуються на національних та загальнолюдських пріоритетах і цінностях. Визначено параметри застосування поняття високих педагогічних технологій як у сфері теоретичного, зокрема, педагогічного знання, так і в галузях практичної діяльності – культуротворчій, політичній, педагогічній, філософсько-освітній, виховній тощо.

Отримані в роботі результати дозволяють оптимізувати процеси навчання на всіх освітянських рівнях, надають методологічну допомогу при впровадженні високих педагогічних технологій в практику навчального і виховного процесу, оптимізують засоби застосування інформаційних технологій з метою підвищення якості навчання.

Наукові результати дисертаційного дослідження можуть бути використані у подальшій теоретичній розробці проблем інноваційного розвитку сучасної освіти, її модернізації у відповідності до нагальних потреб

розвитку науки, культури та соціальної практики, а також при конструюванні моделей розвитку сучасної освіти.

Висунуті та обґрунтовані в дисертації ідеї і положення надають нових теоретичних і методологічних можливостей для проведення досліджень не тільки в межах філософського знання, але й у інших сферах сучасного гуманітарного науково-теоретичного пізнання – в галузях педагогіки, культурології, психології, виховної роботи. Отримані результати можуть бути застосовані при підготовці спецкурсів з проблем культури, філософської антропології, нормативних курсів філософії тощо.

Особистий внесок здобувача. Дисертація є самостійною науковою працею, в якій висвітлені власні ідеї і розробки автора, що дозволили вирішити поставлені завдання. Робота містить теоретичні та методичні положення і висновки, сформульовані дисертантом особисто.

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 у виступах на міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях та семінарах. Серед них: II Международная научная конференция «Русский язык в языковом пространстве Европы и мира: Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет» (Варшава, 2004); II Международная научная конференция «Нация и язык: современные аспекты социолингвистического развития» (Каунас, 2006); konferenzbeiträge der internationalen Wissenschaftskonferenz der Nationalen Wirtschaftsuniversität Ternopil in Antalya (Türkei) «Ösliches Europa und Visionen paneuropaischer Entwicklung. Aspekte internationaler. Wirtschaftsbeziehungen. Weltwirtschaft und Ukraine» (Berlin, 2007); IV Всеукраїнська науково-методична конференція «Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи» (Івано-Франківськ, 2008); науково-практична конференція «Університетська освіта в Україні і світі: стан, проблеми та шляхи розвитку» (Київ, Луцьк, 2009); науково-практичний

семінар «Освіта в полікультурному просторі XXI століття: пошук стратегічних пріоритетів» (Київ, 2009); XII Всеукраїнська науково-практична конференція «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції» (Київ, 2009); науково-практичний семінар «Інноваційні стратегії розвитку освіти: філософсько-педагогічний дискурс» (Київ, 2009); II Міжнародна науково-практична конференція «Сучасне дошкілля: реалії та перспективи» (Київ, 2010); IV Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (Рівне, 2010); XIII Всеукраїнська науково-практична конференція «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції» (Київ, 2010); V Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (Переяслав-Хмельницький, 2011); науково-практична конференція з педагогіки і психології «Основні парадигми педагогіки і психології в XXI столітті» (Харків, 2011); науково-практична конференція «Основні напрями модернізації вищої освіти в контексті викликів епохи» (Глухів, 2011); VI Міжнародна науково-практична конференція «Наука та соціальні проблеми суспільства: інформатизація та інформаційні технології» (Харків, 2011); XIV Всеукраїнська науково-практична конференція «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції» (Київ, 2011); XVII Міжнародна науково-практична конференція «Інформаційні технології в економіці, менеджменті та бізнесі. Проблеми науки, практики і освіти» (Київ, 2011); XV Всеукраїнська науково-практична конференція «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції» (Київ, 2012); Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології навчання обдарованої молоді» (Київ, 2012); Міжнародна конференція «Вища освіта в Україні: інтернаціоналізація, реформи, нововведення» (Київ, 2012).

Публікації. Основні положення дисертації викладені у 22 наукових роботах, серед яких: 1 – одноосібна монографія, 20 – статті у фахових збірниках з філософських наук, 1 – матеріали конференції.

Кандидатська дисертація на тему: «Повышение роли трудовых коллективов в подготовке и воспитании молодых рабочих кадров (на материалах Компартии Украины 1971-1975 гг.)» була захищена у 1990 році. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура дисертації обумовлена метою та основними завданнями дисертаційного дослідження. Дисертація містить вступ, чотири розділи (одинадцять підрозділів), висновки та список використаних джерел (425 позицій). Загальний обсяг дисертації – 411 сторінок, основна частина дисертації – 363 сторінки.

РОЗДІЛ 1

СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ОСВІТИ

1.1. Теоретичні та методологічні засади дослідження педагогічних технологій

В першому розділі дисертації ставиться завдання дослідження педагогічних технологій як одного з головних різновидів соціальних технологій. Для реалізації цього завдання проводиться аналітичний огляд напрацювань у сфері вивчення педагогічних технологій; вирішуються питання теоретичних і методологічних основ дослідження; вивчається специфіка структурування і функціонування педагогічних технологій в освітньому просторі; аналізуються якісні характеристики сучасних цивілізаційних змін, взаємодія і взаємовплив педагогічних технологій і трансформаційних процесів, що відбуваються в суспільстві XXI ст.

В розділі також вводиться поняття високих педагогічних технологій, які є невід'ємною складовою сучасних Hi-tech і Hi-Hume. Досліджується їх специфіка, стан розвитку і умови формування. Наголошується на тому, що як технологічний підхід до освіти в цілому, так і розробка і впровадження високих педагогічних технологій є відповіддю культури, науки і освіти на виклики часу, які пов'язані з процесами, що відбуваються в сучасному постіндустріальному, високотехнологічному суспільстві.

Завданням першого підрозділу є дослідження головних методологічних підходів, ідей і принципів, ґрунтуючись на яких можливо було б здійснити раціональну реконструкцію становлення і розвитку як педагогічних технологій, так і технологічного підходу до освіти взагалі. Наголошується на тому, що існує суттєва різниця між методикою викладання, методологією її розробки і педагогічними технологіями, виявляється специфічна сутність

педагогічних технологій, їх роль в процесі навчання та виховання та їх функціональні і культуро творчі можливості.

Перш за все, треба зазначити, що на тлі створення й використання технологій в різних галузях людської діяльності особливої актуальності набуває саме технологічний підхід в освіті. Таким чином, з одного боку, на сферу освіти покладається величезна відповідальність в умовах розвитку соціальної системи України і переходу її до нових правил, у відповідності з якими розгортаються сучасні соціальні трансформації; з іншого ж боку, вітчизняна система освіти перебуває в кризовому стані, оскільки не завжди коректно інтегрує західні інновації у вітчизняні освітні практики, не підготувавши для цього відповідного ґрунту.

У педагогічній літературі активно вивчаються питання педагогічних технологій. Разом з тим, незважаючи на досить широкий спектр висвітлення цієї проблеми, вона ще не достатньо розкрита, як цілісна в системі проблемного поля сучасної філософії освіти. Дискусійними є такі питання, як зміст поняття технологічного підходу до освіти, його сутнісні характеристики, проблема виокремлення основних ознак високих педагогічних технологій, виявлення структури педагогічних технологій, питання шляхів підвищення педагогічної майстерності викладача.

Не менш проблемною виглядає ця тематика і в світлі інноваційного розвитку освіти, зокрема, в умовах глобалізації та інформаційної революції.

Потребують висвітлення філософські засади високих педагогічних технологій, їх творчий характер, гуманітарні (гуманістичні) пріоритети.

Нагальними й невідкладними є й такі завдання, як дослідження засобів реалізації високих освітніх технологій, зокрема, інформаційних, особливості підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів до впровадження високих педагогічних технологій, можливості реалізації та ефективність високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності, управління процесом упровадження високих педагогічних технологій та ін.

Зважаючи на складність і високу актуальність означеної теми, вона була обрана в якості предмета самостійного теоретичного дослідження.

Технологічний підхід до освіти достатньо досліджений в царині педагогіки. Педагогічні технології досить широко представлені в роботах І. Зязюна, А. Нісімчук, О. Падалки, О. Пехоти, С. Сисоевої та ін. До найбільш відомих авторів сучасних педагогічних технологій за кордоном належать Дж. Керол, Б. Блум, Д. Брунер, Д. Хамблін, Г. Гейс, В. Коскареллі. Проте, все більш необхідним для подолання негативних кризових явищ у галузі стає філософське вирішення проблеми. Для створення відповідної світоглядної концепції доцільно скористатися також і другим пластом наукових напрацювань – розвідками з проблематики соціальних технологій взагалі, які останнім часом стають дедалі популярнішими. Це, зокрема, розвідки Л. Дятченко, В. Іванова, В. Патрушева, В. Подшивалкіної, Ю. Сурміна, М. Туленкова, О. Холостової та ін. Але, попри високу увагу, яка приділена технологічному підходу в освіті педагогічними дисциплінами, у філософії освіти даний феномен залишається малодослідженим. Предметом філософської рефлексії має стати світоглядний потенціал, що містить технологічний підхід в освіті, його вплив на формування типу мислення й стратегій поведінки суб'єктів освітнього процесу та ін.

Проблеми освіти, її модернізації в контексті глобалізаційних процесів, використання її як засобу подолання глибокої та затяжної світової кризи перемістилися нині в центр філософських, культурологічних, політичних та педагогічних дискусій, стали предметом актуального обговорення як на рівні локальної, так і на рівні світової інтелектуальної еліти.

Технологізація діяльності сучасної людини відбувається сьогодні в усіх сферах соціального простору. Теорія та практика виробили для кожного виду людської діяльності, для будь-якого соціального процесу різноманітні технології, кожній із яких властиві неповторні риси та ознаки. Сьогодні, наприклад, активно розробляються технології управління та інформаційні технології, технології в сфері освіти, професійної підготовки, формування

здорового способу життя та розвитку активності людини, технології вирішення конфліктів тощо. Загальна тенденція цього процесу є такою, що кожна галузь знань, яка вивчає людину та її діяльність, розробляє свої соціальні технології, які забезпечують реалізацію соціальних проектів і програм, оптимізацію соціальних процесів.

Загалом, технологічний підхід виступає певною альтернативою адміністративно-командному. Він передбачає врахування живого різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків соціальних явищ, поліваріантності та природності їх змін, а також орієнтацію на розвиток людини як особистості, на створення для кожної людини можливості реалізувати власний потенціал [344, с. 24].

З'ясування сутності технологічного підходу до освіти, в першу чергу, передбачає термінологічний аналіз.

Термін «технологія» походить від грецьких слів «*techne*» – мистецтво, майстерність, вміння й «*logos*» – учення, наука. Тому, іноді, в першому наближенні технологію визначають як вчення про вміння, про майстерність. Однак сьогодні ми маємо підстави стверджувати, що це лише видимий наслідок застосування технології, сутність же її набагато конкретніша.

Спочатку цей термін використовували в системі технічного знання для позначення наукової дисципліни або сукупності відомостей про різноманітні фізико-механічні, хімічні та інші способи обробки сировини, напівфабрикатів і виробів у сфері суспільного виробництва. У подальшому цей термін отримав велике поширення і в інших сферах життя: політиці, економіці, соціальній сфері. Це, в свою чергу, й привело до появи в другій половині ХХ ст. нового терміну – «соціальна технологія», який ввів у науковий обіг Карл Поппер [354, с. 24].

Неоднозначність терміну «технологія» стала причиною того, що одні дослідники розуміють під технологією науку про способи, процеси та методи багаторазового отримання кінцевого результату; інші – акцентують увагу на організації та меті діяльності, а треті вважають, що технологія – це

використання наукового знання для визначення ефективних шляхів і способів виконання будь-якої роботи. У сучасній науковій літературі нараховується більше сорока визначень цього поняття.

Зміст терміну «технологія» пережив певну еволюцію. Спочатку під технологією малася на увазі загальнотехнічна дисципліна, що вивчає взаємодію засобів праці та сировини, матеріалів. Інтереси її концентрувалися, головним чином, на сфері виробництва. Загальнотехнічне значення технології полягало в тому, що вона розкривала найбільш раціональні шляхи побудови та організації виробничого процесу.

Більш широке трактування поняття «технологія» запропонована болгарським філософом Н. Стефановим: «Там, де людина активно та цілеспрямовано відноситься до оточуючих її процесів, де вона прагне усвідомлено та планомірно змінювати природне та соціальне середовище, там, де в принципі є можливою технологія [342, с. 52]».

Технологія як найважливіший фактор формування та розвитку особистості, певна форма суспільної практики, як вважає Н. Тарасенко, є своєрідним предметним способом самоствердження людини в світі природи на основі праці та пізнання й одночасно розгортання в даному процесі людських здібностей і творчих обдарувань [350, с. 84].

Уявляється, що, оскільки технологія є продуктивною силою, її об'єктивним соціальним аналогом виступають колективна діяльність і сукупний досвід багатьох поколінь. У технології втілюються не просто праця, знання, навички або вміння окремих індивідів, але інтегральна здатність відтворення соціальності, продуктивна здатність колективної праці зокрема. Дана здатність має суспільний характер і виникає внаслідок розподілу та інтеграції різних видів і форм діяльності. Отже, складається додаткова продуктивна сила, що, опредметнюючись у технології, утворює свого роду приріст суспільної здатності перетворення людиною природної та соціальної дійсності.

Так, технологія втілює в собі соціальну форму практики, способи регулювання, контролю та управління взаємодією між предметом праці та знаряддям праці, його технологічним змістом. Причому, якщо об'єктивною природною передумовою технології виступають природні процеси, що обумовлюють її «речовий каркас», то відповідним соціальним аналогом технології виступає колективна суспільна практика, де матеріально-речові компоненти проявляють свою технологічну силу й розкривають своє соціальне значення. Суспільна практика поєднує їх у певне ціле, що утворює технологічний спосіб освоєння соціального простору.

Створення високотехнологічних знарядь на основі трудової діяльності стає можливим на достатньо високому рівні розвитку суспільної практики, науки та техніки. Це стосується, передусім, індустріально-промислового виробництва. Під час розгортання науково-технічної, управлінської та інформаційної революцій з'являється можливість розповсюдити технологічний підхід на всі сторони суспільного життя: соціальне управління, освіту, виховання, політику, торгівлю тощо. Причому, в кожній з них розробка технології ґрунтується не просто на узагальненні емпіричного досвіду, а на новітніх досягненнях сучасної науки та техніки.

Технологія дає змогу краще уявити механізми взаємозв'язків у системі «природа – матеріальне виробництво – суспільство – людина – наука» та з іншими сторонами суспільного життя [344, с. 57].

З'являються нові моменти в аналізі взаємодії суспільства й природи, всередині самого суспільства, що свідчать про те, що нові цільові установки, які свідомо формулюються суспільством, породжувані потребами даного технологічного способу виробництва, зобов'язують науку до розробки нових, економних, раціональних технологій для засобів практичного досягнення поставлених цілей. Звідси, на наш погляд, технологію в широкому смислі правомірно визначити як сферу цілеспрямованої діяльності людини, що організована на новітніх досягненнях сукупності технічних і соціальних наук. І тоді, з упевненістю, можна сказати не тільки про технології

виробництва конкретних видів матеріальної продукції, але й про технологію державного управління, освіти, управління окремими сторонами суспільного життя або всього суспільства в цілому, тобто про соціально-технологічні стосунки й види діяльності, що їм відповідають.

Оскільки поняття «соціальні технології» правомірно вважати ширшим за змістом, ніж поняття «педагогічні технології», уточнимо спочатку перше.

Е. Капітонов запропонував наступне визначення: «Соціальна технологія – це спосіб реалізації проекту впливу на предмет будь-якої діяльності, раціонально розчленованої на окремі процедури та операції, спрямовані на підтримання соціальної системи в робочому стані або перетворення її у відповідності з заданими параметрами [344, с. 14–16]».

Автори тлумачного словника «Соціальні технології» намагаються осмислити соціальну технологію більш системно й розглядають її в таких аспектах: 1) як спеціально організовану галузь знання про способи та процедури оптимізації життєдіяльності людини в умовах наростаючої взаємозалежності, динаміки та оновлення суспільних процесів; 2) спосіб здійснення діяльності на основі раціонального розчленування її на процедури та операції з їх наступною координацією, синхронізацією та вибором оптимальних засобів і методів їх виконання; 3) метод управління соціальними процесами, що забезпечує систему їх відтворення в певних параметрах, таких, як якість, властивості, об'єм, цілісність діяльності тощо [336, с. 309].

Велика кількість визначень соціальних технологій. вочевидь, свідчить, перш за все, про складність явища технологізації соціальних процесів і про те, що формулювання її дефініції ще в процесі розробки. Проте, можна підсумувати, що поняття «соціальна технологія» в спеціальній науковій літературі використовується в наступних чотирьох значеннях:

– як сукупність методів, засобів, предметів і способів організації людської діяльності з впливу на соціальні процеси й системи. Соціальна технологія організує цілеспрямовану взаємодію соціальних суб'єктів: з

одного боку, організатора взаємодії та ініціатора перетворень; з другого боку – учасника взаємодії;

– як опис вищевказаних методів у текстах або інших прикладних методиках;

– як галузь людського знання, що розглядає питання створення, поширення відповідних методів і процедур перетворюючої діяльності (деякі автори називають цю область соціальною інженерією, інші вважають, що в цьому значенні соціальну технологію можна розглядати як самостійну наукову дисципліну);

– як сутнісна характеристика людської діяльності за цілеспрямованим перетворенням соціальних суб'єктів.

Ці чотири аспекти можна вважати правомірними й стосовно технологічного підходу до освіти. Вони окреслюють загальні рамки його змісту.

Для визначення ж його сутності більш оптимальними є дефініції, які підкреслюють, що технологія – це завжди певна послідовність етапів, процедур, операцій. Наприклад, «соціальна технологія – алгоритм, процедура виконання дій у різних галузях соціальної практики: управлінні, освіті, дослідницькій роботі, мистецтві». Поряд із цим, «соціальна технологія – це елемент людської культури, який виникає еволюційно, бо пов'язаний з потребою швидкого та крупномасштабного «тиражування» нових видів діяльності. Побудова соціальної технології здійснюється за рахунок розподілу діяльності на окремі операції, процедури за умови глибокого розуміння природи і специфіки тієї галузі, в якій розгортається практика [344, с. 15]».

Умови, необхідні для технологізації будь-якого процесу, та ознаки будь-якої технології були розглянуті болгарським ученим М. Марковим [187, с. 276]. На його думку, технологізація будь-якого процесу можлива, в крайньому випадку, при виконанні двох умов. По-перше, сам процес повинен мати таку ступінь складності, щоб можна було розчленувати його на

відносно відокремлені частини. Отже, потреба в створенні технології диктується, перш за все, самим об'єктом, ступенем його складності. По-друге, мають бути засоби, що дозволили б так систематизувати дії суб'єкта, щоб досягти максимального ефекту при мінімумі затрат.

Першою ознакою будь-якої соціальної технології є розчленування даного процесу на внутрішні пов'язані між собою етапи, фази, операції. Другою ознакою є координованість і поетапність дій, спрямованих на досягнення бажаного результату. Третя ознака, досить суттєва, полягає в тому, що кожна технологія передбачає однозначність виконання включених у неї процедур. Це обов'язкова умова досягнення результату, адекватного поставленій меті.

Отже, сутність технологічного підходу до освіти полягає у створенні та використанні певного алгоритму процедур із застосуванням актуальних методів і новітніх розробок, що забезпечує виконання призначення освітньої галузі інноваційним шляхом.

Саме в такому дискурсі далі уточнимо зміст поняття сучасних педагогічних технологій. Треба сказати, що в Україні цю тематику, безпосередньо чи опосередковано, вивчали І. Бех, В. Буряк, В. Вербицький, О. Глузман, С. Гончаренко, В. Кремень, В. Лозова, В. Мадзігон, І. Підласий, О. Савченко, О. Синиця, С. Скидан, А. Слободянюк, А. Сологуб, О. Сухомлинська, Т. Сущенко, В. Шипунова, М. Ярмаченко та ін. Але на тлі такої уваги до цієї проблематики єдності в дефініціях досі не досягнуто.

На початку використання терміну «педагогічна технологія», він розглядався як технологія навчання за допомогою технічних засобів. Однак, сьогодні педагогічну технологію тлумачать як послідовну, взаємопов'язану систему дій педагога, спрямовану на виконання педагогічних завдань, або як послідовне втілення на практиці наперед спроектованого процесу навчання-виховання. Такий погляд дає можливість авторам посібника за редакцією В. Сластьоніна визначити педагогічну технологію як «строго наукове проектування і точне відтворення педагогічних дій, що гарантують успіх

[327, с. 576]». Оскільки педагогічний процес будується на певній системі принципів, то педагогічна технологія розглядається авторами як «сукупність зовнішніх і внутрішніх дій, спрямованих на послідовне здійснення цих принципів в їх об'єктивному взаємозв'язку, де цілком проявляється особистість педагога [327, с. 576]». У цьому й відмінність педагогічної технології від методики навчання та виховання – остання виражає лише процедуру використання комплексу методів і прийомів навчання та виховання, а педагогічна технологія передбачає приєднання до цієї процедури особистості педагога в багатоманітних проявах.

І. Шоробура розкриває погляд, що існують різні варіанти цього поняття: «педагогічна технологія», «дидактична технологія», «технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті» – мають понад 300 формулювань залежно від того, як автори уявляють структуру й компоненти освітнього процесу. Аналіз еволюції поняття «педагогічна технологія» дає змогу прогнозувати технологічні тенденції в освіті. Трансформація терміну – від «технології в навчанні» до «технології в освіті», а потім до «педагогічної технології» – відповідає зміні його змісту, що охоплює, відповідно, визначені періоди [385, с. 75–78].

Інші науковці – А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак – під поняттям «педагогічна технологія» розуміють взаємозв'язок певних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого, наперед заданого впливу на учнів для досягнення визначеної навчальної мети [217, с. 365]».

Академік І. Зязюн зазначає, що «педагогічна технологія – сфера знання, яка включає методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти [118, с. 8]». За І. Зязюном, педагогічні технології беруть на себе загальну стратегію розвитку єдиного державного освітнього простору. Заслуговує на увагу конкретне і містке визначення педагогічної технології Л. Ярощук, яка розуміє її як «систематичне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу, в основі

якого – раціонально організована діяльність щодо забезпечення досягнення мети на основі особистісно орієнтованої взаємодії вчителя та учнів». Детальніше авторка пише, що «під «педагогічною технологією» розуміється змістово-операційна діяльність щодо забезпечення педагогічного процесу; систематичне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу; сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для організації цілеспрямованої дії на формування особи із заданими якостями; діяльність, спрямована на створення умов для формування особистості (особистісно орієнтована взаємодія); раціонально організована діяльність щодо забезпечення досягнення мети педагогічного процесу [391, с. 9]».

Разом із тим, при всіх наявних відмінностях у змістовій сутності трактування «педагогічна технологія» вчені А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, С. Сисоєва, І. Смолюк та ін. визначають головну його рису – спрямованість на створення оптимальних умов для розв'язання практичних педагогічних завдань.

Серед низки сучасних педагогічних концепцій вищої школи з огляду на визначення теоретичних аспектів нашого дослідження виокремимо концепцію гнучких педагогічних технологій навчання, принципові положення якої обґрунтовані в низці праць [245, с. 502; 134, с. 216]. Асоціація з педагогічних комунікацій і технологій США трактує педагогічну технологію як комплексний, інтегрований процес, який включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань. У «Глосарії термінів з технологій освіти» (Париж, ЮНЕСКО) це поняття сформульовано як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завдання якого – оптимізація форм освіти [92, с. 65].

Із множини інших відомих визначень педагогічної технології наведемо таке: «Педагогічна технологія – сфера знання, яка включає методи, засоби

навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти [117, с. 28–44]». Технологію навчання можна пояснювати як систему «засобів, що використовуються у навчанні і способів їх застосування, ... проміжну ланку між теорією і практикою навчання [229, с. 9]».

За українською дослідницею О. Козловою, педагогічна технологія є радикальним оновленням інструментальних і методологічних засобів педагогіки й методики за умови збереження наступності в розвитку педагогічної науки і практики, набором технологічних процедур, які забезпечують професійну діяльність учителя – гарантованістю кінцевого результату [92, с. 65]. На підставі досліджень В. Беспалька, М. Кларіна, Б. Лихачова, В. Лозової, Н. Кошелевої та ін., в яких, зокрема, проаналізовано тлумачення понять «технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «професійно-орієнтована педагогічна технологія (ПО-ПТ)» виокремлюють ознаки технології, які доповнюють зміст технологічного підходу до освіти. Це такі ознаки: доцільність, результативність, алгоритмічність, відтворюваність, керованість, проектування [391, с. 21], формування фахових компетенцій [170, с. 200].

У зв'язку з цим, надзвичайної важливості набуває розробка та активне втілення інноваційних педагогічних технологій, так званих «високих» технологій, які забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності та інтенсифікацію навчального процесу, істотно підвищує його ефективність. Як зазначає В. Кремень [174, с. 7], нові завдання освіти XXI століття взагалі потребують втілення в широких масштабах інноваційних педагогічних технологій, які базуються на фундаментальних епістемологічних і герменевтичних аспектах педагогіки та дидактики, пов'язаних із мистецтвом розуміння та високою комунікативною культурою. Сьогодні органічною стає потреба в конституюванні множини освітніх траєкторій, для яких характерна варіативність методик, що активізують розумову діяльність та творчо організують освітнє середовище. Однією з найбільш перспективних інноваційних технологій вважається, наприклад, «case-study» (метод

дослідження ситуацій, метод кейсів) – навчання за допомогою конкретних учбових ситуацій, тренінгові технології тощо.

Педагогічне проектування – також одна з найважливіших сторін втілення педагогічних технологій. Воно складається з вивчення планових документів; опрацювання навчального матеріалу, дослідження навчально-виховної ситуації, формування творчого бачення майбутніх занять, передбачення подальшого руху та результатів навчальної діяльності, використання ефективних дидактичних методів навчання, розробки комплексів навчальних ситуацій та аналізу практичної діяльності педагогів [224, с. 8].

Наступна складова якості освіти, що впливає на сучасні педагогічні технології – технічна й технологічна, а також інформаційна забезпеченість навчального процесу. Тут відверто слід визнати наше відставання від провідних західних навчальних закладів, особливо в комп'ютеризації та застосуванні сучасних інформаційних технологій. Застосування цих технологій у навчальному процесі дозволяє:

- зробити випускника ВНЗ конкурентоспроможним у більшості сфер життєдіяльності;
- здійснити індивідуалізацію навчання;
- формувати планетарну свідомість;
- проводити дистанційну освіту.

Інформатизація освіти є тенденцією об'єктивною, а тому й не зворотною. Більше того, вона є стратегічним ресурсом розвитку освіти. Створення потужної інформаційної бази навчального процесу дасть змогу перейти на нові педагогічні технології (систему кейсового навчання, інформатизацію, новітні засоби візуального супроводження, забезпечення навчального процесу дидактичними матеріалами нового покоління – лекції в Internet, подання матеріалу на компакт-дисках, дискетах, випереджаюче вивчення літератури для самостійного опрацювання навчального матеріалу), що допоможе істотно скоротити аудиторне навантаження. Зокрема,

інформатизація освіти допомагає втіленню решти інших педагогічних технологій.

Окрім інформатизації освіти, важливим чинником втілення педагогічних технологій є їх відповідність сучасним ціннісним та гуманістичним вимогам розвитку суспільства. Щоб запобігти крайньої технологізації освіти, яка має негативні наслідки, педагогічні технології повинні будуватися на загальнолюдських цінностях, мати гуманістичну спрямованість, толерантність. У науковій літературі толерантність розглядається як повага й визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатомірності та різноманіття людської культури, норм, вірувань, як відмова від зведення цього різноманіття до якогось одного погляду [75, с. 34]. Толерантність припускає готовність прийняти інших таким, якими вони є, і взаємодію з ними на основі згоди, що є важливою умовою втілення педагогічних технологій, безліч яких ґрунтується саме на основі взаємодії.

Вища школа сьогодні в Україні переживає процес модернізації, який спрямований на входження в Європейський освітній простір згідно з Болонськими домовленостями, збереження національних традицій вищої освіти, на підготовку фахівців міжнародного рівня й високодуховних людей, здатних до ствердження і збагачення духовних цінностей. Це викликає необхідність розробки нових наукових підходів до впровадження педагогічних технологій у навчальних закладах в умовах полікультурного простору, гострої потреби в міжкультурних комунікаціях, що забезпечують духовну спрямованість планетарного виховання.

У науковій літературі, переважно педагогічній, розроблена досить детальна класифікація сучасних педагогічних технологій за різними ознаками та підґрунтями. Прикладом такої детальної класифікації може слугувати наведена в праці А. Нісімчука, О. Падалки та А. Шпака [217, с. 14], де вони виокремлюють різні види педагогічних технологій, а саме:

- залежності від рівня застосування (загальнопедагогічні, предметні та локальні);
- залежність від визначального фактора психічного розвитку (біогенні, соціогенні, психогенні, ідеалістичні);
- залежність від концепції засвоєння (асоціативно-рефлекторні, розвиваючі, інтеріорізаторські, біхевіористські, гештальт-технології, нейролінвістичні тощо);
- залежність від орієнтації на особистісні структури (інформаційні, операційні, технології саморозвитку, евристичні тощо);
- залежність від характеру змісту та структури освіти (прийнято виділяти наступні пари педагогічних технологій: навчальні – виховні, релігійні – світські, загально навчальні – професійні, гуманістичні – технократичні, монотехнології – політехнології);
- залежність від організаційних форм (також парами: класно-урочні – альтернативні, академічні – клубні, індивідуальні – групові, колективні – диференційовані);
- залежність від рівня керування освітньою діяльністю (традиційне класичне навчання, сучасне традиційне навчання, диференційоване, програмоване навчання);
- залежність від підходу до дитини (авторитарні, дидакто-, соціо-, антропо- та педоцентричні, особистісно орієнтовані, гуманістично-особистісні, технології співробітництва, технології вільного виховання, езотеричні технології);
- залежність від домінуючого методу навчання (догматично-репродуктивні, пояснювально-ілюстративні, розвиваючі, проблемно-пошукові, творчі, діалогічні, ігрові, інформаційні тощо);
- залежність від категорії учнів (масові, випереджальні, компенсуючі, віктимологічні, спеціальні для роботи з обдарованими або важкими учнями).

Утілення будь-яких з перерахованих педагогічних технологій має всі риси інноваційної діяльності, під якою, як це було зазначено вище, розуміють

комплексний, цілеспрямований процес створення, поширення й використання нововведень, метою яких є задоволення потреб та інтересів людей новими засобами, які ведуть до певних якісних змін системи та способів забезпечення її ефективності. Інноваційний процес пов'язаний з переходом в якісно інший стан, передбачає аналіз застарілих норм і положень або їх заміну на нові [101, с. 187]. Інноваційна педагогічна діяльність у створенні та застосуванні педагогічних технологій пов'язана з відмовою від штампів, стереотипів у навчанні; вона виходить за рамки існуючих стереотипів і діючих нормативів, створює нові нормативи особистісної орієнтованої діяльності викладача, нові освітні технології, що реалізують цю діяльність.

Сучасні педагогічні технології в літературі класифікуються також наступним чином [92, с. 23]:

- технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу: педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі;
- технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів: ігрові технології, проблемне навчання, технологія комунікативного навчання іншомовній культурі, технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу;
- технології на основі ефективності управління та організації навчального процесу: технологія С. Лисенкової. Перспективно випереджаюче навчання з використанням опорних схем при коментуючому управлінні, технологія рівневої диференціації, культуро-виховуюча технологія диференційованого навчання дітей за інтересами, технологія індивідуалізації навчання;
- технологія програмованого навчання: колективний спосіб навчання, комп'ютерні технології;
- технології на основі дидактичного удосконалення та реконструювання матеріалу: екологія й діалектика, укрупнення дидактичних одиниць, теорія поетапного формування розумових здібностей.

Р. Гуревич, систематизуючи всі педагогічні технології, наводить близько 40 різноманітних технологій, які існують сьогодні, та зазначає, що взагалі-то цей перелік можна ще продовжити [86, с. 229]. Це свідчить, перш за все, про те, що сучасна педагогічна практика дуже зацікавлено ставиться до педагогічних технологій і бачить у них перспективу розвитку сучасної освіти. Якщо під технологією розуміти сукупність і послідовність методів і процесів перетворення вихідних матеріалів, що дозволяють одержати продукцію із заданими параметрами, то в порівнянні з навчанням, побудованим на основі методики, технологія навчання має серйозні переваги.

По-перше, основою технології служить чітке визначення кінцевої мети. У традиційній педагогіці проблема мети не є ведучою, ступінь її досягнення визначається не точно. У технології мета розглядається як центральний компонент, що дозволяє визначити ступінь її досягнення більш детально. Технологія, в якій мета (кінцева й проміжна) визначена діагностично, дозволяє розробити об'єктивні методи контролю її досягнення.

По-друге, технологія дозволяє звести до мінімуму ситуації, коли вчитель поставлений перед вибором і змушений переходити до педагогічних експромтів у пошуку прийняттого варіанту.

По-третє, на відміну від використовуваних раніше методичних наукових розробок, орієнтованих на вчителів і види їх діяльності, педагогічна технологія пропонує проект навчального процесу, що визначає структуру змісту навчально-пізнавальної діяльності учнів.

По-четверте, серед переваг застосування сучасних педагогічних технологій можна виокремити наступні:

- сучасні педагогічні технології сприяють активізації пізнавальної самостійності тих, хто навчається;
- вони забезпечують оптимальний рівень інтелектуального, морального, соціально-культурного та фізичного розвитку особистості кожного вихованця на основі природних задатків і схильностей;

– сучасні педагогічні технології спрямовані на реалізацію учня (студента, вихованця тощо) як особистості, на всеохоплююче розкриття його потенціалу;

– сучасні педагогічні технології сприяють формуванню активних дослідницьких інтересів як важливої складової творчої особистості та ін. [14, с. 198]. Сучасні педагогічні технології в економіці та техніці, безсумнівно, потребують адекватних технологій і в інших соціокультурних сферах життя, і в освіті в першу чергу. Не можна навчитися використовувати технології в професійній діяльності, не застосовуючи інноваційні педагогічні технології при навчанні. Сьогодні особливо актуалізуються професійно-орієнтовані педагогічні технології [169, с. 28–31]. Мета і процес її досягнення повинні відповідати один одному. Головною ознакою інноваційних технологій є застосування інфотехнологій та їх ефективне функціонування в інфокомунікативному просторі. Це потребує не просто знання, а «знання про знання», володіння методами роботи з інформацією, а не тільки її пошуку.

Цілий ряд авторів, зокрема й В. Кукушкіна, вважають, що будь-яка сучасна педагогічна технологія повинна відповідати деяким основним методологічним вимогам (критеріям технологічності), а саме:

– концептуальність – кожній педагогічній технології повинна бути притаманна опора на певну наукову концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітньої мети;

– системність – педагогічній технології мають бути притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність;

– можливість управління – передбачає можливість діагностичного ціле покладання, планування, проектування процесу навчання, поетапну діагностику, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів;

– ефективність – сучасні педагогічні технології існують в конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й

оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту освіти;

- відтворюваність – можливість використання (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших ідентичних освітніх закладах, іншими суб'єктами.

Візуалізація (характерна для окремих технологій) передбачає використання аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання та застосування різноманітних дидактичних матеріалів і оригінальних наочних посібників [239, с. 30–31].

Інновації, що використовуються при розробці нових педагогічних технологій, створюють нові можливості навчання та виховання. Цей процес набуває сьогодні великої потужності. Тому ми маємо всі підстави говорити про те, що виникають нові, високі технології в педагогіці, які ще недостатньо вивчені як у вітчизняної, так і у світовій філософії освіти. Дисертант вважає, що їх змістовними ознаками є наступні:

- опора на ґрунтовні та сучасні наукові розробки;
- використання інформаційних засобів навчання;
- активна інтеграція з іноземними мовами;
- дискурсний характер навчання;
- зорієнтованість на підвищення інтелектуального рівня учнів;
- формування дискурсивного мислення.

Розглянемо ці риси дещо детальніше.

Те, що високі педагогічні технології мають ґрунтуватися на науці, підмічено науковцями доволі давно. Говорячи про це, В. Беспалько підкреслює, що будь-яка діяльність може бути або технологією, або мистецтвом. При цьому вона протиставляє: мистецтво ґрунтується на інтуїції, технологія – на науці. Будь-яке планування, а без нього не обійтись у педагогічній діяльності, суперечить експромту, діям за інтуїцією, тобто є началом технології [29, с. 214].

Визнаючи провідну роль науки в педагогічних технологіях, ми разом із тим, не можемо повністю погодитись із запереченням значення інтуїції, творчості, певного мистецького елемента. Вони не повинні перешкоджати реалізації створеного алгоритму, однак безсумнівно можуть бути корисними при самому плануванні, адже є невід'ємними складовими та передумовами інноваційності.

Цікаве бачення ролі наукових ідей і принципів у педагогічній технології пропонується в статті Л. Ярощук «Теоретичні основи педагогічної технології» [392, с. 127–131]. Зокрема, авторка розробляє методологію побудови педагогічної технології і роль філософських настанов у цьому процесі, звертаючи особливу увагу на принцип єдності історичного й логічного, який «допомагає осмислити логіку становлення педагогічної технології у вищому закладі освіти на основі структурних генетичних особливостей розвитку наукового знання». Користуючись розумінням принципу єдності історичного та логічного, в результаті філософського аналізу, Л. Ярощук виокремлює відповідні сторони їх взаємодії в педагогічній технології вищої освіти.

Основними є такі:

- співвідношення об'єктивного процесу розвитку природи, суспільства, мислення та їх відображення в педагогічній технології сучасного вищого закладу освіти. Вони знаходять своє вираження у вигляді наукових положень і психолого-педагогічних закономірностей щодо конкретно-історичного характеру навчально-пізнавальної діяльності майбутнього фахівця;

- співвідношення в історії та логіці об'єктів педагогічної науки й вузівської практики. Цей аспект передбачає єдність динаміки розвитку та логіки будь-якого об'єкта педагогічної дійсності вищого навчального закладу, генезису та структури педагогічної теорії, історичної й сучасної викладацької практики, історії становлення системи ВНЗ та її стану сьогодні,

педагогічних поглядів, ідей, теорій, форм і методів навчально-пізнавальної діяльності студентів у її історичному розвитку й на нинішньому етапі;

– співвідношення історичного та логічного в науковому, навчальному, методичному, організаційному, пізнавальному процесах. Мається на увазі участь цих категорій в утворенні та формуванні наукових знань, у вивченні педагогічних закономірностей, розумінні їх суті та в розвитку професійних навичок.

Зв'язок педагогічних технологій з наукою можна тлумачити як двобічний. Так, конструктивну для детальнішого опрацювання ідею пропонують автори А. Нісімчук, О. Падалка, І. Смолюк у підручниках для студентів вищих навчальних закладів. Вони стверджують, що *«саме педагогічна технологія як наука проектує механізм управління розвитку нестандартного мислення в системі формування спеціаліста-професіонала»* (курсив наш. – О.Т.) [216, с. 222].

За посередництвом опори на ґрунтовні наукові розвідки забезпечується строгість і точність педагогічних технологій. Ця строгість починається з постановки цілей: загальні, розпливчасті цілі не сприяють вибору саме тих методичних засобів, які гарантують досягнення певного результату. Тому найперша умова побудови технології навчання – конкретизація навчальної мети: зрозуміти, засвоїти, вивчити, зробити, запам'ятати, застосувати за зразком, застосувати в нових умовах тощо. Залежно від мети опрацювання матеріалу визначається й кінцевий результат навчання.

Шлях від мети до результату – це певним способом організована взаємодія вчителя й учнів. За технологічного підходу не може бути методу спроб і помилок або пошукової діяльності. Усі дії вчителя мають економно й цілеспрямовано вести до заздалегідь визначеної мети. Тому педагогічна технологія, крім цілей навчання, включає визначення умов і процедур, за допомогою яких можна досягти саме такого результату. Істотною ознакою результату і обов'язковість відтворення способу дії [249, с. 200]. Технологія навчання повинна мати чіткі процесуальні характеристики, тобто настільки

зрозуміло, недвозначно описувати, як і що слід робити, щоб кожний учитель, застосувавши її, гарантовано досягав результату. У цьому відмінність технологічного підходу від звичайних методичних рекомендацій, які допускають внесення змін і не гарантують описаного результату.

Друга названа риса сучасних педагогічних технологій – необхідність використання інформаційних (в інших назвах – інноваційних, інформаційно-комунікативних, комп'ютерних) засобів навчання досить давно вже визнана у вітчизняній системі освіти, але реалізація цього атрибуту сучасних педагогічних технологій відбувається не так швидко, як хотілося б, і супроводжується чисельністю проблем. Як підкреслюється в численних наукових публікаціях [103, с. 196; 260, с. 55–58; 31, с. 20–23; 77], упровадження інформаційних засобів навчання у системах середньої і вищої освіти не мають сьогодні достатнього науково-методичного забезпечення і обґрунтування – на тлі безсумнівної перспективності [370, с. 1130–1133].

О. Пінчук [259, с. 107–111] виокремлює такі проблеми, що перешкоджають поширенню застосування інформаційних засобів навчання:

- суперечність між потребою створення компетентних робочих груп із фахівців різних спеціальностей для розробки освітніх мультимедійних продуктів і відсутністю такої міжфахової інтеграції в реальності;
- дискусійність тлумачення впливу інформаційних засобів на психофізіологічний стан учнів;
- проблема поєднання традиційних і мультимедійних засобів навчання;
- формування інформаційної культури викладачів;
- вивчення специфіки використання інформаційних засобів навчання для різних дисциплін та ін.

Н. Логінова пише, що в дидактичному плані існують три найважливіші приватні проблеми розробки та використання інформаційного середовища навчання на основі інформаційних технологій:

- організація самостійної діяльності тих, хто навчається;

- організація індивідуальної підтримки навчальної діяльності викладачами кожного того, хто навчається;

- організація групової навчальної роботи тих, хто навчаються (дискусій, спільної праці над проектами і т.п.) [182, с. 128–131].

I. Хорєв пропонує низку рекомендацій з вирішення проблем використання інформаційних засобів навчання [365, с. 102–107], серед яких:

- створити єдину інформаційну базу в межах кафедр, факультетів, інститутів, ВНЗ в цілому;

- вирішити проблему централізованого технічного і програмного забезпечення структурних підрозділів;

- спроектувати, обладнати, установити локальну обчислювальну мережу в масштабі ВНЗ;

- забезпечити наявність більш потужних комп'ютерів і новішого програмного забезпечення та ін.

У цілому, вирішення цих проблем потребує інтеграції відповідних психолого-педагогічних, організаційно-матеріальних умов і компетентісного потенціалу [296, с. 205].

Наступна риса – тісний взаємозв'язок сучасних педагогічних технологій із іноземними мовами. Він зумовлюється тим, що полілінгвістичний досвід з необхідністю формує різноманітний погляд на світ, різнобічність і багатогранність світогляду, сприяє розвитку дискурсивності мислення і діалогічності дії.

Крім того, що тісна інтеграція з іноземними мовами виступає невід'ємним атрибутом сучасних педагогічних технологій, у практиці використовуються й специфічні педагогічні технології для самого вивчення іноземних мов. Зокрема, відомі педагогічні технології проблемного навчання іноземної мови [14, с. 198], учням пропонуються завдання проблемного характеру, способи виконання яких їм невідомі. Вони повинні самі віднайти ці способи, спираючись на раніше отримані знання, вміння і навички. Таким

чином, завдання, яке стоїть перед учнями, містить у собі проблему, самостійне розв'язання якої дає їм нове знання.

При цьому розрізняють:

- екстралінгвістичні завдання (засвоєння та опрацювання текстів, осмислення іноземною мовою креслень і рисунків);
- вербальні завдання лінгводидактичних тестів (коли перед учнем стає завдання опрацювати попередній і наступний тексти, проаналізувати їх граматичну схему, знайти вербальні елементи, граматично правильно їх упорядкувати);
- лінгвістичні завдання (метою яких є не безпосереднє оволодіння мовною діяльністю, а засвоєння мовних форм та їх значень (визначення змісту невідомого слова шляхом становлення зв'язку між елементами тексту та ін.).

Дискурсивний (або дискурсивний – у даному контексті ми їх ототожнюємо) характер навчання як іманентна риса сучасних педагогічних технологій означає допущення існування та активне висловлювання різноманітних, часом протилежних, поглядів.

Взагалі, поняття «дискурс» не отримало однозначної дефініції в філософській літературі. Як зазначає голландський професор Т. ван Дейк, «ми знаємо, що часто найбільш розпливчаті й такі, що насилу піддаються визначенню поняття стають найбільш популярними. «Дискурс» – одне з них» [44]». Т. ван Дейк розрізняє: дискурс у широкому сенсі – як комплексну комунікативну подію, у вузькому – дискурс як текст чи розмову, дискурс як конкретну розмову – і як тип розмови, дискурс як жанр, дискурс як соціальну формацію. Цьому поняттю простіше надати філологічного, лінгвістичного тлумачення, ніж соціально-філософського.

Згідно зі словником іншомовних слів, термін «дискурсивний» походить від латинської «discursivus» (від «discursu» – міркування, доказ, аргумент) і означає «той, що здійснюється шляхом логічних міркувань, розсудковий, опосередкований [329, с. 776]». Отже, в найширшому значенні дискурс

означає міркування, яке використовує поняття з чітко визначеним змістом, побудоване відповідно загальновизнаним правилам логіки та граматики. Дискурс також визначають як вербально артикульовану форму об'єктивації змісту свідомості, як рефлексовану мовленнєву комунікацію, що припускає самоцінну процесуальність проговорення всіх значущих для її учасників аспектів [16, с. 24–29].

У філософії теорія дискурсу є одним із важливих напрямів постмодернізму, методологія якого оформлюється на перехресті постмодерністської філософії мови, семіотики, лінгвістики та когнітивної антропології. Слід зазначити, що до проблемного поля сучасної інтерпретації дискурсу належать такі аспекти: проблема співвідношення дискурсу з ідеологією (М. Пеше, Ж.-Ж. Куртин, П. Серіо); проблема семіотичного потенціалу дискурсивних середовищ (П. Анрі, К. Арош, Ж. Гійом); методологічні проблеми аналітик дискурсу (Р. Робер, Е. Пучінеллі Орланді); проблема Іншого в контексті дискурсивних практик (Ж. Отье-Ревю) тощо.

Нас цікавить, у першу чергу, дискурс соціальний, який передбачає вид такої мовної комунікації, яка досягається в обговоренні, зіставленні та обґрунтуванні різних думок, програм і позицій соціальних суб'єктів у процесі їх взаємодії з метою вироблення спільної думки, позиції соціальної групи, суспільства, держави. Тобто, учасниками дискурсу виступають учасники соціальних відносин у їх сукупності, яка інтегрована індивідами як представниками спільнот у процесі сумісної діяльності в конкретних умовах і яка проявляється в їх ставленні один до одного, до свого становища в суспільстві, до явищ і процесів суспільного життя.

Можна виокремити два напрями дослідження соціального дискурсу. Перший – найбільш повно представлений в дискурсивній концепції влади М. Фуко, а другий – пов'язаний із творчістю Ю. Габермаса, який використовує дискурс для прояснення комунікативної дії та розуміє під ним обговорення, породжуване публічною сферою. Оскільки в даному контексті

нас цікавить методологія, а не реальність, ми також розглядатимемо дискурс як форму комунікації та аргументації, у зв'язку з чим слід детальніше зупинитися на позиції Ю. Габермаса.

У розумінні філософа Ю. Габермаса (а також К.О. Апеля та інших) дискурс виступає формою чи способом комунікації, а конкретніше – таким способом комунікації, в якому зіштовхуються різні висловлювання, які явно чи приховано домагаються набуття загальної значущості. У своїй роботі «Теорія комунікативної дії» (1981 р.) Ю. Габермас розробляє погляд, що норми соціального життя та соціальної дії встановлюються в результаті «формально-прагматичного дискурсу», коли повинен перемогти «непримушений примус» з боку найкращого аргументу. При цьому Ю. Габермас визначає позитивну роль дискурсу, яка, на його думку, полягає в таких складових:

- дискурс виступає засобом соціалізації, освіти та виховання;
- дискурс як форма комунікації втягує людей до відносин визнання, в процесі чого висловлювання іншого розуміються, рефлектуються, інтерпретуються, критикуються та, врешті-решт, приймаються чи відкидаються;
- дискурс повинен висловлювати власну думку від першої особи;
- дискурс сприяє досягненню консенсусу.

Стосовно останнього слід конкретизувати, що тільки діалогічний дискурс сприяє досягненню консенсусу, адже загалом існує два засоби організації дискурсу: авторитарний (що є директивним мовним актом без права свободи на альтернативну дію з боку адресата) [291, с. 50–59] і діалогічний (як логічно правильна модель і послідовна діалогічна дискусія, модель розумної та вільної від панування розмови, яка відтворює консенсус [357, с. 25]. Зрозуміло, що при такому розподілі саме діалогічний дискурс відбиває здатність до аргументативного досягнення згоди та підставою етичного принципу взаємності.

Найбільш конструктивним для завдань даного дослідження є визначення дискурсу, сформульоване А. Міллером, яке детально розкриває зміст саме соціального дискурсу. Згідно з цим визначенням, дискурс – це складений і закріплений у мові спосіб упорядкування дійсності, спосіб бачення світу, який виражається в найрізноманітніших (не тільки вербальних) практиках і, таким чином, не тільки відображує світ, але й проектує його та активно творить. Іншими словами, поняття «дискурс» включає суспільно прийняті способи бачення та інтерпретації оточуючого світу і впливаючі саме з такого бачення дії людей та інституційні форми організації суспільства [192, с. 5–18]. Крім того дискурс розглядається й як «середовище спонтанного виникнення та вільної еволюції бажань, образів, уявлень, понять,... думок, переконань,... знань [185, с. 19]».

Таким чином, дискурс у даному контексті розуміється як така освітня практика, що створює живе середовище спілкування його учасників з будь-якого питання, проблеми, в якому зіштовхуються та взаємодіють різноманітні точки зору, позиції, мотиви. Тому дискурсивний характер навчання передбачає його діалогічність, толерантність до думок і поглядів вчителя до учня й навпаки. З іншого боку, це означає й розвиток дискурсивного мислення. Його формування, а, отже, й зміст педагогічних технологій зумовлений методологією нелінійності. Ґрунтуючись на принципах толерантності, дискурсивності, діалогічності дискурсивне мислення пов'язане із так званим «латеральним», нелінійним мисленням. Основною метою латерального мислення є генерування нових ідей та відхід від старих фіксованих стереотипів та ідей, знаходження в хаосі плідної нової ідеї [256, с. 24–34].

Стимулювання нелінійності, багатоплановості мислення є завданням сучасної освіти. З цього приводу М. Нестерова пише, що «всі сучасні методики створення нового знання – а саме це і є метою навчання – повинні ґрунтуватися на розширенні існуючих меж, яке може досягатися, наприклад, шляхом дослідження складних систем [212, с. 165–174]». До того ж потрібно

зазначити, що сам процес пізнання також виступає як складна система. Дискурсивне мислення передбачає пошук можливої відповіді в різних напрямках, урахування ймовірних комбінацій ідей. Цей принцип покладений в основу сучасних тренінгів, зокрема методики «мозкового штурму» та ін. Особливістю дискурсивного мислення є його спрямованість на кінцевий результат – на створення нового знання.

Прикладом такої технології, яка ефективно розвиває дискурсивне мислення, є технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера, суть якої полягає у формуванні системного, діалектичного мислення, розвитку творчої уваги та винахідницької кмітливості. Методи, які в ній застосовуються (наприклад, метод фокальних об'єктів, мозковий штурм, синектика та ін.) розвивають не лише вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та робити висновки, а й творчу уяву, дивергентність мислення (як здатність припускати існування кількох правильних відповідей і продукувати творчі ідеї) [361, с. 104–117].

Корисними для розвитку дискурсивного мислення можуть бути й різноманітні тренінгові технології спілкування: тренінги партнерського спілкування, тренінги сенситивності та креативності [292, с. 56].

Усі названі ознаки проявляються в різних формах і типах сучасних педагогічних технологій, до яких, зокрема, І. Дичківська відносить:

- структурно-логічні технології навчання, які являють собою поетапну організацію постановки дидактичних задач, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінки одержаних результатів;
- інтеграційні технології – це 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 технології – ігрова форма взаємодії педагога й дітей, яка сприяє формуванню вміння вирішувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету. В

освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін.;

- комп'ютерні технології реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «вчитель – комп'ютер – учень» за допомогою різноманітних навчальних програм (інформаційних, тренінгових, розвиваючих, контролюючих тощо);

- діалогові технології пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «учень – учитель», «учитель – автор», «учень – автор» та ін.;

- тренінгові технології – це система діяльності по відпрацюванню певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових задач у ході навчання (тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання задач) [93, с. 233].

З вище сказаного випливає, що сьогодні можна говорити не тільки про роль педагогічних технологій в освіті, але й про виникнення їх нової якості високих педагогічних технологій, які є невід'ємною складовою сучасних Ні-tech і Ні-Hum. Різноманітність можливостей високих педагогічних технологій потребує окремого аналізу їх функціонального діапазону та місця в структурі сучасної освіти.

1.2. Системно-функціональні характеристики високих педагогічних технологій

У даному підрозділі дисертант вважає за доцільне дослідити функціональний діапазон високих педагогічних технологій, виявити їх реальні можливості і обмеження, а також фактори, що сприяють оптимізації процесу їх впровадження і використання. Необхідним також є виявлення структурних елементів, які складають високі педагогічні технології,

закономірностей внутрісистемних зв'язків елементів структури, умов зростання степені її когерентності.

Актуальність вирішення поставленого завдання обумовлена, передусім, тим, що визначена проблема залишається мало дослідженою не тільки у вітчизняній, але й у світовій філософії освіти. Можна згадати лише декілька праць іноземних авторів, що вийшли протягом 2010-2011 рр., в яких порушується означене питання. Це, перш за все, роботи Е. Байенса, К. Рубі-Девіса, П. Блетфорда «Високі технології в підготовці викладачів» [398], Е. Байенса, П. Блетфорда, А. Чоуна «Підвищення ефективності навчання за рахунок високих технологій» [399], Б. Хансона «Як високі технології змінюють освіту» [406], П. Кутніка, Л. Бердондіні «Роль високих технологій у сучасній освіті» [411], Т. Пелла, М. Галтона, С. Стюарда «Сучасні високі технології в загальноосвітній школі» [416].

Але у цих працях мова йде не стільки про високі педагогічні технології, скільки про використання нових досягнень науки і техніки у педагогіці. Між тим, завданням підрозділу є розгляд саме високих педагогічних технологій як окремого феномену. Наголошується на тому, що педагогічна технологія передбачає проект (модель) обґрунтованої в логічній послідовності педагогічної системи, яка реалізується в навчальній діяльності. Виокремлюються основні функції педагогічних технологій, до яких слід віднести, перш за все, прогностичну і проєктивну, оскільки технології безпосередньо пов'язані з плануванням цілей і результатів, основних етапів, способів і організаційних форм освітнього й виховного процесів, спрямованих на підготовку висококваліфікованих кадрів.

Особистісні й професійні характеристики учасників навчально-виховного процесу також враховуються при аналізі дієздатності структури високих педагогічних технологій, але вони можуть братися лише у формі деякої абстрактної моделі, що є результатом ідеалізації. Дисертант відзначає, що можуть бути створені і окремі типові моделі певної педагогічної системи,

залежно від специфічних характеристик особистості, або залежно від специфіки конкретної ситуації.

Велику роль у функціональній ефективності високих педагогічних технологій відіграють такі фактори, як співтворчість суб'єкта і об'єкта навчання і орієнтація на особистість. Окремі шляхи і умови співтворчості в освітньому процесі виявлені й апробовані Є. Ільїним, В. Кан-Каликом, М. Кочетков, М. Нікандровим, В. Поздняковим, Є. Полат, Ю. Сенько та ін. Що стосується дослідження особистісно-орієнтованих технологій, то тут треба відзначити, що вони, на думку С. Сисоєва, є процесом психолого-педагогічної допомоги студенту в становленні його суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, а також життєвого самовизначення [318, с. 502].

Дисертант вважає суттєвою рисою сучасного процесу навчання стає інтелектуалізація освіти, яка виступає як одна з ознак сучасних педагогічних технологій. Вона виявляється в інтелектуальному розвитку та саморозвитку взаємодіючих сторін освітнього процесу. Велику роль у ньому відіграють принципи міждисциплінарної організації знань і філософський підхід до навчання особистості, що здійснюється через побудову цілісних моделей явищ, які вивчаються.

Стосовно до системи освіти, цілісність – це її науково-педагогічна обґрунтованість і здатність на основі освітніх інноваційних технологій забезпечити якісне засвоєння знань, а також передбачає процес удосконалення інтелектуальної самосвідомості особистості. Адже сьогодні необхідний потужний прорив до нових технологій і методологій мислення. У цілому, реалізація згаданих і описаних педагогічних технологій потребує неабиякої майстерності педагога. Більше того: важко сперечатися з точкою зору, що будь-яка педагогічна технологія тісно пов'язана з педагогічною майстерністю. Власне, педагогічну майстерність можна розуміти як досконалий рівень володіння педагогічними технологіями. Разом з тим, є між ними й деякі відмінності: майстерність – це абсолютно індивідуальне надбання, її неможливо передати іншій людині. Технологію ж передати

можна – хоча й у ній вагомим елементом є зв'язок з особистістю педагога. Одна й та сама технологія може використовуватись різними педагогами, набуваючи при цьому певних специфічних рис, навіть при наближено однаковому рівні професіоналізму педагогів.

Але тісний зв'язок між названими феноменами дає змогу говорити про структуру педагогічних технологій, а також про залежність її ефективного впровадження від структури педагогічної майстерності викладача.

Стосовно структури педагогічної майстерності в наявній літературі повної єдності немає. Одні автори поділяють її на відповідні знання, вміння й навички педагога, інші розрізняють компоненти раціонального (професіоналізм) та ірраціонального (інтуїція, здатність відчувати іншу людину). Намагаючись урахувати всі ролі, які виконує педагог, В. Коротов [164, с. 224] виокремлює чотири відносно самостійні компоненти педагогічної майстерності:

- майстерність організатора колективної та індивідуальної діяльності людей;
- майстерність переконування;
- майстерність передачі знання та формування досвіду діяльності;
- майстерність володіння педагогічною технікою.

М. Тарасович [230, с. 10] розглядає педагогічну майстерність як комплекс властивостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності, – і в цьому контексті виокремлює такі його компоненти:

- гуманістичну спрямованість особистості педагога;
- професійні знання педагога;
- його педагогічні здібності;
- педагогічну техніку.

На нашу думку, наведені погляди на структуру педагогічної майстерності є безумовно конструктивними, однак їх не можна повною мірою використати відносно педагогічних технологій. Адже педагогічна

майстерність – феномен більшою мірою суб’єктивний, належний особистості педагога, тоді як у педагогічних технологіях перетинаються й сполучаються суб’єктивне з об’єктивним. Однак з наведених класифікацій нам корисно взяти акцент на особистості – адже інакше (розглядаючи педагогічні технології винятково як послідовність заходів) ми ризикували б створити дещо однобічне тлумачення.

Так виглядає одна із запропонованих в літературі структура системи педагогічних технологій, яка безпосереднім чином не враховує особистісних рис і характеристик: «оптимальною моделлю системи педагогічних технологій є:

- постановка діагностичних цілей навчання;
- планування в просторі та часі ієрархічної послідовності технологічних операцій освітнього процесу;
- розробка критеріїв оцінки якості навчання, ефективності управління через комплексний опис стану об’єкта й регульовані параметри;
- передбачення корекційних заходів [391, с. 14–15]».

Ця модель є, безумовно, конструктивною, проте не відображає суб’єктивного виміру структури.

По відношенню до окремої педагогічної технології, структура процесу її реалізації містить такі етапи:

- 1) інструктаж – орієнтація в подальших діях, яка включає викладення суті завдання, мети й загальних правил його виконання та орієнтовного сценарію;
- 2) підготовка до проведення технології (гри, проблемної ситуації, проекту тощо), що охоплює розподіл ролей, аналіз більш конкретних процедурних питань;
- 3) проведення технологічної послідовності дій;
- 4) дискусійне обговорення виконаного комплексу операцій з виокремленням позитивних і негативних аспектів та зіставленням програної модельної ситуації з реальним світом;

5) оцінка педагогічної, організаційної, соціальної ефективності проведеної технології самим викладачем і, можливо, колегами з винесенням уроків на майбутнє.

На основі всіх проаналізованих поглядів, намагаючись зі світоглядних позицій охопити і об'єктивні, і суб'єктивні компоненти в структурі педагогічної технології, ми розглядаємо останню як систему логічних зв'язків між такими елементами:

- особистісно-психологічні характеристики педагога;
- його компетенції (психолого-педагогічні, комунікативні, організаційно-управлінські);
- методи й засоби педагогічної діяльності;
- сам план чи проект – логічна послідовність процедур, підпорядкованих досягненню поставленої мети;
- особистісні й фахові характеристики учня.

У відповідності до гуманістичної спрямованості сучасної освіти необхідно підкреслити й особистісний характер сучасних педагогічних технологій – виражений, у першу чергу, в тому, що вони базуються на філософських, психологічних, педагогічних положеннях про людину як найвищу цінність суспільства, про діяльність і спілкування особистості як основні чинники її розвитку. Детальніше ж особистісний характер сучасних педагогічних технологій розкривається через низку підходів до формування й розвитку особистості, серед яких сьогодні найбільш актуальними є: цілісний, системний, діяльнісний, гуманістичний, компетентнісний, аксіологічний підходи.

Соціально-особистісний аспект розробки й застосування педагогічних технологій досить комплексно висвітлений у монографії І. Смолюка [331, с. 293]. У своїй докторській дисертації, присвяченій проблемам теорії та практики розвитку педагогічних технологій у вищих закладах освіти України, науковець розробляє нові підходи до організації та змісту професійної підготовки майбутніх спеціалістів з урахуванням новітніх

педагогічних технологій, які ґрунтуються на використанні сучасних підходів до їх таксономії [332, с. 375].

На сучасному етапі особистісний характер педагогічних технологій отримує концептуального оформлення, наприклад, у принципах «персоналізованої освіти», або «природовідповідної педагогічної системи» [28, с. 511]. Дедалі більше зрозуміло – користуючись сильним висловом В. Андрущенка, «всім своїм змістом українська освіта має бути спрямована на людину в повноті її природного й суспільно-індивідуального буття. Інтереси людини, її щастя, добробут, здоров'я, благополуччя – мають поціновуватися понад усе, незалежно від того, яка проблема (економічна, природнича, соціально-політична чи соціокультурна) розглядається в тому чи іншому навчальному предметі [12, с. 347]».

Як підкреслює Т. Пастернак, серед сучасних особистісно-орієнтованих технологій навчально-виховного процесу на особливу увагу заслуговують такі: технології співробітництва, колективного творчого виховання, «створення ситуації успіху», формування творчої особистості, виховання особистістю та власним прикладом, проектна і сугестивна технології [238, с. 97–102]. До цього списку доцільно додати ігрові педагогічні технології, технології проблемного навчання [274, с. 219; 314, с. 395]. Всі вони спрямовані на розвиток особистості учня, що одночасно означає і розвиток особистості викладача.

Так, педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» має функціональне призначення створення різноманітних видів радості за посередництвом використання різних психолого-педагогічних прийомів [228, с. 204–211]. За рахунок цього виробляється і розвивається оптимістична особистісна установка по відношенню до життя і особистісна стійкість у боротьбі з труднощами, націленість на успіх.

Корисними для завершення картини особистісного характеру педагогічних технологій можуть бути критерії ефективності їх застосування.

Дещо уточнивши і доповнивши попередні розробки з цього питання [14, с. 47], можна запропонувати такий перелік цих критеріїв:

- якість отриманих знань (це комплексний показник, що включає їх глибину, усвідомленість, системність, самостійність);
- ступінь самореалізації педагогів і учнів, студентів;
- характеристики ціннісних орієнтацій та їх динаміка;
- ступінь сформованості специфічних характеристик мислення, як-то: дискурсивність, проблемність, аналітичність, критичність та ін.

Особистісний характер сучасних педагогічних технологій найкращим чином проявляється в постановці та вирішенні питання про особистість як об'єкт і суб'єкт педагогічних технологій.

У традиційному підході до освіти навчально-виховний процес розглядається як взаємозв'язок двох автономних діяльностей: діяльності педагога й діяльності учня. Учні постають об'єктами педагогічної діяльності вчителя та об'єктами управління, вони лише є виконавцями планів учителя. Натомість при технологічному підході одиницею управління є цілісна навчально-виховна ситуація у зв'язку з різноманітними формами взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Учні тут виступають як суб'єкти спілкування, дії, суб'єкти реалізації своїх компетенцій і організації співпраці з учителем. При цьому на відміну від переважання репродуктивних методів і дій за зразком у традиційній школі, технологічний підхід орієнтує на проблемно-пошукові методи, які орієнтують на вибір продуктивних навчальних завдань і форм роботи. Як підкреслює В. Андрущенко, педагогічна творчість розгортається як суб'єкт-суб'єктна взаємодія педагога та учня [241, с. 5].

Необхідність сприйняття особистості учня не лише як об'єкта, а й як суб'єкта педагогічних технологій зумовлена не лише високими моральними настановами, але й суспільними цільовими орієнтаціями. Адже в сучасному суспільстві не будуть затребуваними люди, яких чомусь навчили. Натомість необхідними є такі фахівці, які здатні й прагнуть навчатися самостійно, з

великою часткою власної відповідальності за результат. Людина, яка була об'єктом навчання й виховання, однозначно менше спроможна до ініціативних цільових дій, творчого напрацювання й вибору альтернатив вирішення проблем та ін.

Наприклад, проектна технологія за посередництвом використання різних проектів [228, с. 150–155] спрямована сприяти становленню самостійної особистості, здатної до творчого пошуку, нестандартного вирішення проблемних ситуацій, до самовдосконалення та самоаналізу. Завдяки проектній технології, студент, з одного боку, навчається ставити цілі діяльності, планувати послідовність завдань для досягнення цих цілей, обирати методи й засоби виконання цих завдань; з другого – в нього поступово формується й визріває світогляд, власні життєві позиції та настанови. Отже, в цілому студент розвивається як активний суб'єкт життя, готовий до самостійної відповідальної діяльності в будь-якій його царині.

Відповідна технологічному підходу до освіти суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників навчально-виховного процесу повною мірою втілюється в акті співтворчості педагога та учня. Відповідаючи освітній специфіці співтворчості учасників процесу навчання й виховання, спілкування яких охоплює різні форми педагогічної комунікації, принцип суб'єкт-суб'єктних відносин, фокусує увагу на специфічному шляху самовдосконалення, який полягає в розвитку здатності до діалогічності відносин людини як із зовнішнім оточенням, так і з самою собою. Одночасно принцип суб'єкт-суб'єктних відносин фіксує необхідність партнерського рівня взаємин суб'єктів освітньої комунікації, їх прагнення до поваги інтересів один одного, прийняття суб'єктності та потенційної взаємної значущості [73, с. 238].

Зрештою, суб'єкт-суб'єктна взаємодія під час застосування сучасних педагогічних технологій є необхідною, адже «без постійної співтворчості з дітьми педагогічний процес неможливий [139, с. 9]». Адже найбільш

оригінальні рішення дадуть педагогічний ефекти лише якщо вони спиратимуться на співтворчість з учнями (студентами).

Високі педагогічні технології як акт співтворчості викладача і студента (учня) ґрунтуються на організації співробітництва в процесі діалогових форм спілкування, що спонукає до самооцінки й рефлексії своєї діяльності, співтворчості з іншими. Це також сприяє розвитку стійкого інтересу до особистісного зростання, розкріпаченню емоційно-почуттєвої сфери, зняттю меж між пізнанням, переживанням і діями, відкриттю своїх можливостей на функціональному й особистісному рівнях, формуванню ціннісного толерантного ставлення до людини, її емпатійного розуміння, розвитку регулятивних і комунікативних здібностей, оволодінню технікою безконфліктного спілкування тощо. Така співтворчість може бути досягнута за посередництвом інтерактивного підходу до організації навчально-виховного процесу [133, с. 136].

Модель співтворчості – на протипагу одноосібної творчої діяльності педагога – не позбавлена живого людського співпереживання. В. Кан-Калік і М. Нікандров виділяють у цьому контексті такі моделі творчої поведінки вчителя:

1) педагог-прем'єр – технологічно творить «у гордій самотності», не виходячи на співпрацю з вихованцями;

2) педагог-диригент – керує загальним творчим процесом, але не виходить на безпосередній творчий контакт з окремими учнями, через що в цій моделі слабо виражений індивідуально-особистісний підхід;

3) педагог-режисер – створює загальну концепцію співтворчості, формує ансамбль виконавців, забезпечує індивідуальне самовираження кожного й водночас їхнє творче співробітництво, проробляє психологічні ходи в творчому процесі та ін. [139, с. 3–36; 139, с. 52–77].

Найбільш яскраво настанову на співтворчість педагогів із вихованцями виражено в педагогічній технології співробітництва, яка дозволяє використовувати нові форми і методи отримання знань, нові моделі

поведінки учасників навчально-виховного процесу [248, с. 327]. «Круглі столи», ділові ігри, моделювання ситуацій, мозкові штурми та ін. – це складові технології співробітництва, які дійсно орієнтують на співпрацю не лише студентів, але й студентів і викладачів.

Її основною перевагою, вочевидь, є рівноправні відносини між викладачем і студентами, що сприяє зменшенню й поступовому стиранню психологічних бар'єрів, невпевненості та страху з боку студентів. Більше того, ця рівноправність створює передмови для кращого взаємного розуміння внутрішнього світу, бажань, цілей і цінностей представниками обох соціальних груп.

Цим високі педагогічні технології та технологічний підхід до освіти загалом відрізняються від традиційної педагогіки. Провідні форми навчальної взаємодії в останній – наслідування, імітація, дії за зразком. Натомість, при технологічному підході вітається різноманітність у взаємодії, що допомагає актуалізувати особистісний досвід кожного учня – і робить співтворчість багатшою й більш продуктивною. Причому, на кожному етапі навчання провідною може бути інша форма взаємодії – така, яка зберігає високий рівень активності кожного учня [14, с. 24–25]. На жаль, на сучасному етапі – на тлі теоретичного визнання доцільності й актуальності побудови освітнього процесу на засадах співтворчості – в прикладному плані ця установка не знаходить достатньої реалізації.

Про професійний розвиток викладача в цьому процесі написав цікаву докторську дисертацію російський дослідник М. Кочетков [168, с. 50]. Він підкреслює, що інтегруючими ціннісно-смысловими орієнтирами стають різні властиві творчій взаємодії суб'єктів освітньої діяльності, «її гуманістичний, розвиваючий, партнерський, спів-діяльнісний, спів-буттєвий, спів-працюючий, спів-приналежний, розуміючий, діалогічний, суб'єкт-суб'єктний, суб'єкт-співучасницький характер [168, с. 3]».

Дисертант погоджується з дослідником, що установку на співтворчість, зокрема і в педагогічній діяльності, правомірно тлумачити як феномен, що

відображує родову сутність людини (і це особливо релевантне саме філософському дослідженню). З іншого боку, як наслідок і результат цього процесу, співтворчість стає вагомим фактором професійного розвитку учасників освітнього процесу, ефективність якого залежить від зацікавленості ставлення учасників до педагогічної ситуації, від їх самостійності й самоактуалізації, від формування їх особистісних стратегій тощо.

Також у своїй концепції М. Кочетков показує, що взаємодія суб'єктів освітньої діяльності повинна базуватися на їх співтворчості як механізмі розвитку й стимулювати максимально самостійний процес пошуку можливостей і стратегії особового й професійного становлення. Автором обґрунтована й розроблена модель співтворчості викладача і студентів, яка представлена у вигляді інтегральної системи, що включає підсистеми: інформаційну модель евристичної діяльності людини, яка характеризує її творчий потенціал (базова підсистема); модель смислотворчості суб'єктів процесу навчання; модель педагогічної творчості учасників освітнього процесу; модель міжособової взаємодії.

Наголосимо також на тому, що культурно-орієнтуючий аспект філософсько-світоглядного плюралізму в світлі постнекласичної раціональності полягає в спрямуванні мотивації та визначенні моделей культурної активності, спираючись на визнання факту альтернативності, мінливості, різноманітності розвитку, врахуванні екзистенційних і культурних умов зародження нового типу цивілізації, що в сучасній освіті створює умови для реалізації одного із засадничих її принципів – принципу світоглядного й культурного самовизначення особистості [363, с. 24].

Епістемологічними засадами філософсько-світоглядної парадигми освітніх технологій виступають антропологізація знання та його дискурсивність. Це важливе методологічне й світоглядне зрушення пов'язане з уведенням суб'єкта або його характеристик до тлумачення реальності. У світлі сучасної філософії людина розглядається не просто як елемент, який

разом з іншими утворює картину світу, але й виступає як активний учасник усіх соціальних і природних процесів, слугує точкою відліку в будь-якому знанні про світ. «У такий спосіб наука і освіта «олюднюються». Досліджуються різні можливі характеристики суб'єкта як учасника пізнавального процесу, а саме: чим він керується у своїй пізнавальній діяльності, як здійснюється пізнавальна практика, на що спрямований його процес пізнання (ціннісні орієнтації) [363, с. 24–25]». Дана епістемологічна настанова покладена в основу високих педагогічних технологій, які побудовані на суб'єкт-суб'єктному підході. В сучасній епістемології знання представлено не як джерело влади, домінування (наприклад, вчителя над учнем), а як джерело внутрішньої особистісної трансформації, самовибудовування відповідно до власних можливостей та інтенцій.

Сучасна епістемологія знання відмовляється від визнання єдиних, універсальних методів для всіх наук, що значно посилює плюралізм духовних основ освіти. Припускаються найрізноманітніші пояснення та інтерпретації реальності, виходячи з такої їхньої характеристики, як дискурсивність, а отже, з розуміння сучасного знання як дискурсивного, тобто як «розуміючого», знання-роздуму, знання-бесіди, «розмови» альтернатив. «Дискурсивний характер знання передбачає переосмислення й переоцінку соціокультурного середовища. – зауважує І. Предборська, – «у ньому присутні численні, найрізноманітніші феномени, які не мають єдиної інтерпретації і знаходяться в стані постійних змін, перетворень. Має місце відхід від однозначності у визначенні істини [363, с. 266]». Але, в той же час, у самій істині, в її пізнанні міститься щось таке, що дозволяє здійснитися самому суб'єкту, реалізує саме його буття.

Культурно-епістемологічні засади сучасної освіти спричиняють переусвідомлення філософсько-світоглядних основ педагогічних технологій. Простежується поширення філософсько-світоглядного плюралізму на сферу морального вибору: уболівань, відповідальності особистості. Однак він не може більше розглядатися як етично й політично нейтральний, відірваний від

дійсності. У сучасній епістемології знання орієнтується на гуманітарні цінності; на людину; на те, яким повинен бути світ. Знання перестають бути ціннісно-нейтральними, що, в свою чергу, накладає морально-етичну відповідальність на авторів, які розробляють сучасні педагогічні технології.

Реалізація знань передбачає входження людини в світ соціального, тобто йдеться про соціалізаційні аспекти високих педагогічних технологій. Тому освіта повинна орієнтуватися на особистість як на певний комплекс пізнавальних, професійних, особистих та комунікативних характеристик індивіда. Фундаментальними якостями людини виявляються саме особисті, і вони закладаються в процесі первинної соціалізації в сім'ї, та вторинної соціалізації в системі формальної освіти. На перший погляд, вони мало пов'язані із суспільними проблемами, а швидше стосуються конкретної людини та її найближчого оточення. Проте саме особисті якості визначають і комунікативні, і професійні, тобто те, як виконуються комунікативні та професійні функції. Протягом усього життя, в тому числі й у системі формальної освіти, формуються комунікативні навички людини, вміння спілкуватися з іншими, будувати стосунки, працювати командою тощо. Кваліфікованим фахівцем людину робить система специфічних знань, навичок і вмінь, набутих в процесі професійного навчання. У той же час, навчання професії в сучасних умовах вимагає все більш високих рівнів наукового розуміння, потужного розвитку пізнавальних здібностей як фундаменту для формування суто професійних навичок [253, с. 116–119].

Концепція формування особистості, яка вважає індивіда об'єктом, якості якого прямо залежать від вихователя-суб'єкта, який жорстко регламентує їх зовнішніми вимогами, не може не призвести до певних перекосів у системі освіти. Відтак постає гостра потреба виробити такі концептуальні підходи, які могли б стати принципами організації нової системи виховання.

Протилежністю адаптивної методології є культурно-діяльнісна концепція соціалізації. Саме поняття «соціалізація», яке означає процес

формування основних параметрів людської особистості (свідомості, почуттів, здібностей тощо) в результаті входження її в реальний процес життєдіяльності, спонукає педагогів розглядати процес навчання та виховання як такий, що відбувається в усіх його багатоманітних формах – цілеспрямованих, стихійних і т. ін. Соціалізація, вказує В. Москаленко, як найширше поняття з-поміж тих, що характеризують творення особистості, є не тільки свідомим засвоєнням дитиною готових форм і способів соціального життя, способів взаємодії з матеріальною й духовною культурою, адаптацією до соціуму, але й виробленням власного соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, свого стилю життя [200, с. 3–17].

Соціалізація здійснюється як самореалізація особистості, як процес її життєтворчості. Самореалізація розуміється як свідомо, цілеспрямована, матеріально-практична, соціальна й духовна діяльність особистості, спрямована на реалізацію власних сил, здібностей, обдарувань, можливостей. Вихідними моментами самореалізації є усвідомлення образу свого «Я», вибір ідеалу, цінностей, яким особа бажає присвятити життя, формування життєвої позиції та способу життєдіяльності [362, с. 507]. Отже, самореалізація – це усвідомлення смислу життя, реалізація обраного ідеалу та життєвого шляху людини.

Сучасні орієнтації індивідів у соціумі спрямовані й на самореалізацію, яка можлива за умов, коли людина, по-перше, свідомо й глибоко вірить у своє індивідуальне, неповторне призначення; по-друге, відчуває свої здібності, інтереси, життєві переваги та мотиви поведінки; усвідомлює себе частиною природи, людської спільноти; здатна до дружньої взаємодії з іншими людьми, незалежно від їхніх індивідуальних, світоглядних, ментальних особливостей; по-третє, здатна до цілепокладаючих зусиль, необхідних для повноцінної самореалізації [61, с. 3–7].

Причиною прагнення до самореалізації, на наш погляд, слід вважати необхідність співвідношення внутрішніх інтенцій людини та умов, в яких вона живе. У свою чергу, аспект свободи зазначеної проблеми передбачає

творення умов, що будуть стимулювати процеси самопізнання, цілепокладання, проектування перспектив індивідуальної життєдіяльності молоді. Таким чином, теоретична по своїй суті проблема самореалізації педагога, завдяки детермінації свободи, набуває практично зорієнтованого характеру. В цьому аспекті педагог має поступово відходити від абстрактних ідей досягнення недосяжного, уникати ідеологічної закомплексованості, конформності.

І. Предборська зазначає, що під час самореалізації «входження в нову соціальну ситуацію вимагає нової метафізики моралі, нових моральних уявлень і норм [275, с. 5–12]». Те, що називається «новою метафізикою моралі», І. Предборська позначає як проблему внутрішнього «Я», котре й визначає самореалізацію особистості. «Я» виступає як вираз єдності й тяглості свідомості, цілісності особистості. Саме з внутрішнім «Я» пов'язується самореалізація [275, с. 5–12].

Таким чином, можна стверджувати, що соціалізація особистості – це оволодіння індивідом соціальним досвідом. Соціальний досвід, у свою чергу, – це підсумок попереднього розвитку суспільства, в якому зафіксовано результати діяльності людей у суттєвому їх значенні. Він є об'єктивованим, «опредмеченим» як у предметно-речових формах, так і у формах соціальних відносин, спілкування, діяльності. У соціальному досвіді акумулюються справжні досягнення людства й передаються від покоління до покоління в процесі соціалізації індивідів. Передача й засвоєння індивідами досягнень досвіду людства здійснюється завдяки соціальному успадкуванню через процес інкультурації.

Соціальний досвід індивіда – це його реальне соціальне життя; система його життєвих цінностей; той образ світу, який складається в результаті засвоєння соціального досвіду людства під впливом і в умовах «вільного соціуму». Соціальний досвід є фактором процесу соціалізації особистості [220, с. 15–20].

Індивідуальне життя людини має певну об'єктивну детермінацію. Це впливає:

по-перше, з того очевидного факту, що людина здійснює своє життя в конкретну історичну епоху, в певному соціальному й життєвому просторі, належить до певної соціальної групи, є вихідцем з якоїсь конкретної сім'ї тощо. Все це зумовлює весь процес її самовизначення й життєздійснення;

по-друге, певний потенціал можливостей закладено в людині від природи її психофізичних даних, реалізація яких відбувається в процесі соціалізації, в якому здійснюється її професійний вибір і реальні досягнення, громадянські ролі, ступінь успішності й побудова її сімейного життя. Поєднуючись між собою, соціальні та природні фактори дають людині свій унікальний шанс самореалізації. У вітчизняній педагогічній науці традиційно віддавалася перевага нормативній системі цінностей у вихованні особистості. Активність, здатність індивіда до самостійного акту вибору хоча й визнавалися, проте реальний процес виховання було зорієнтовано не на особистість, що самовизначається, а на особистість, яка «добре управляється» [220, с. 15–20].

Сучасні дослідження виокремлюють два аспекти процесу соціалізації: адаптацію до соціуму та самовизначення в соціумі. Останнє означає активну позицію, оцінку оточуючого, відбір впливів, що пропонуються обставинами, прийняття їх або опір їм [200, с. 3–17].

Людина як суб'єкт процесу соціалізації не є пасивною істотою. Вона первісно несе в собі імпульси самореалізації, саморуху. Змінюючись і збагачуючись, ця життєва потенція несе в собі потребу і здатність до життєвого самовизначення та самореалізації на основі дії механізмів свободи вибору і свободи дії. Людина на своєму життєвому шляху, детермінованому попереднім соціальним досвідом, є розпорядником власних соціальних та індивідуально-особистісних можливостей, використовуючи які, створює свою модель життя, свою неповторну долю. У зв'язку з цим, актуальним стає дослідження механізмів становлення соціального досвіду дитини.

У соціально-психологічній літературі акцентується увага на такому механізмі становлення соціального досвіду дитини, як діяльність, що є і способом, і умовою, і формою виявлення культурно-історичного соціального досвіду. Отже, специфіку людської діяльності можна зрозуміти, лише звернувшись до предметного середовища, в якому існує людина. Це середовище є не що інше, як різні формоутворення культури, в яких акумульовано людський досвід. У формах культури об'єктивовано здібності людей минулих поколінь, найбільш раціональні й ефективні засоби їх діяльності; тобто, у формах культури втілено загальнолюдські засоби діяльності, які щодо наступних поколінь виконують нормативну функцію [369, с. 18–30].

Культура дає можливість людині скористатися найкращими взірцями соціального досвіду минулого, не починати все спочатку. Отже, джерела людської діяльності містяться в предметному середовищі, в соціальному досвіді людства. Соціалізація особистості в цьому розумінні є процесом засвоєння нею соціального досвіду. Значення діяльності в ньому полягає в тому, що через розпредмечення форм культури, акумульованих у соціальному досвіді, відбувається розпредмечення також суб'єктності індивіда, зміни в його особистісних якостях [307, с. 132–138]. Для того, щоб загальне як найважливіша якість предмета культури стало надбанням індивіда, він повинен повторити ту діяльність людей минулого покоління, завдяки якій це загальне було об'єктивовано в якість предмета культури. Культура в цьому випадку виступає як система формотворень (форма, яка утворює) людини.

Відтак, процес формування особистості відбувається через засвоєння індивідом певних загальнозначущих культурних цінностей. Тому суспільство має пред'являти кожному індивіду спільні для всіх його членів обов'язкові вимоги щодо їх культурного рівня. Це так звана актуальна культура, без якої не може існувати жодне суспільство.

Для педагогічної діяльності в цьому зв'язку важливим є змістове визначення «актуальної культури» та методів її засвоєння. Слід звернути

увагу на те, що в своїй діяльності індивід перебуває в ситуації вибору можливостей. Життя завжди вимагає від людини прийняття рішень в обставинах, коли вона неповно обізнана з ситуацією, в якій діє. У своїй діяльності вона має спиратися не тільки на ті передумови, які вже є у складі її діяльності, але й на інші духовні регулятори, які існують у ній віртуально. Йдеться про те, що в діяльності індивіда формується його індивідуальний досвід, який зумовлює вибір предмета й способу діяльності. З цього погляду, соціалізація індивіда є не тільки процесом засвоєння соціального досвіду, але й формування досвіду індивідуального. Саме на цю обставину слід звернути особливу увагу, оскільки дослідники цієї проблематики зважають на неї мало уваги. Частіше акцент робиться на змінах у предметах діяльності та недостатньо підкреслюється, які зміни відбуваються в самому діючому суб'єкті під час його діяльності [56, с. 42–49].

З огляду на індивіда як діючого, активного суб'єкта, який творить самого себе, впливає, що практична участь у творчій діяльності є необхідною умовою формування особистісних якостей. Крім того, з цього впливає, що не тільки суспільство, педагоги, батьки, інші люди, але й сам індивід несе значну частку відповідальності за формування своєї особистості. Цей принцип вимагає виховання в підростаючого покоління відповідальності за розвиток своїх особистісних властивостей.

Потреба індивіда бути особистістю задовольняється в діяльності, яка для інших людей (або іншої людини) повинна бути значущою. Щоб транслювати будь-які цінності іншим, індивід сам повинен мати певні цінності, бути самоцінним, усвідомлювати свою цінність. Звідси впливає значення такого елемента, який визначає становлення соціального досвіду людини, як самосвідомість. Без самосвідомості не може здійснюватися ні пізнання людиною соціального світу, ні соціальне самовизначення її в ньому. Соціальний досвід, «закодований» у культурі суспільства, буде засвоєним дитиною тільки за умови активності її самосвідомості, за умови усвідомлення

своєї взаємодії з оточуючим соціумом, своєї активності в цій взаємодії [155, с. 97–103].

Кожен індивід у процесі соціалізації перебуває на позиції суб'єктності: усвідомлює себе серед інших людей, свої зв'язки з ними та досвід спілкування, приймає соціальні цінності й відбирає життєві смисли, встановлює зв'язки з культурним простором, етносом. У цій ситуації самовизначення індивід виявляє життєтворчість, у якій формується соціальний досвід особистості як передумова та результат її соціалізації. З цього випливає, що формування життєвого досвіду особистості відбувається не тільки в результаті зовнішньо регламентованих соціалізуючих впливів, але й у результаті суб'єктивних виборів, детермінованих внутрішніми особливостями особистості, що повинна враховувати освіта. Людина «пропускає» через себе різні форми буття. Усвідомлення власної значимості, пережита життєва ситуація, вчинок-вибір інколи виявляються значно значимішими для соціального досвіду людини, ніж вплив офіційних норм [155, с. 97–103].

В. Москаленко підкреслює, що у формуванні такої складної і тонкої системи, як соціальний досвід людини, важливим є не сила зовнішнього впливу сама по собі, а відповідна самоорганізація та самовизначення особистості в цьому зовнішньому впливі. Система виховання як педагогічна організація процесу оволодіння особистістю соціальним досвідом повинна виходити з усвідомлення багатокомпонентності цієї системи досвіду, змінності всіх її складових, домінуванні в ній такого компонента як самовизначення особистості. Дитина оволодіває соціальним досвідом різними шляхами.

По-перше, це оволодіння відбувається стихійно, бо дитина з перших кроків свого буття вибудовує індивідуальне життя. Як член суспільства, вона не пасивно втілює впливи навколишнього середовища, а включаючись у спільні з іншими людьми акти поведінки, засвоює соціальний досвід.

По-друге, оволодіння соціальним досвідом реалізується також як цілеспрямований процес, як нормативне (спеціально організоване суспільством у відповідності з його соціально-економічною структурою, ідеологією, культурою, цілями) виховання, освіта, навчання.

По-третє, соціальний досвід людини складається й спонтанно. Сучасна наука (фізіологія, етологія) на емпіричному матеріалі виявила феномени її вродженої адаптованості до умов навколишньої реальності. Це дає можливість припустити, що людина успадковує певні «знання» про світ як сукупність пристосувальних досягнень поколінь предків, нагромаджених у ході еволюції [200, с. 3–17].

Таким чином, визначення кожної особистості як суб'єкта соціалізації в процесі цілеспрямованого, організованого виховання означає, що через власну активну діяльність людина може самореалізуватися, самоактуалізуватися, самовизначитися. За цією моделлю виховання виходить за межі загальноосвітньої школи в простір закладів додаткової освіти, громадські організації, дозвіллеві сфери.

Наведені методологічні міркування актуалізують проблему наукового забезпечення педагогічних інновацій. Дослідниками проблеми вдосконалення змісту освіти обґрунтована провідна роль принципу науковості змісту навчальних дисциплін. У найширшому розумінні «науковість змісту освіти» означає, що основою навчальних дисциплін (як у школі, так і у вищому навчальному закладі) мають бути сучасні досягнення науки в її фундаментальних аспектах, головні поняття й провідні ідеї. Проте, як зазначив відомий український педагог С. Гончаренко, в роботах якого приділяється значна увага проблемі науковості змісту освіти, ще не вироблено єдиної точки зору на перетворення наукової теорії в навчальну внаслідок того, що різні автори обирають різні підходи його здійснення відповідно до специфіки предмета науки та, відповідно, – навчальної дисципліни, а також тих завдань, які ставляться освітнім процесом [71, с. 41–51]. В. Андрущенко, визнаючи проблему модернізації змісту освіти в якості

провідної, звертає увагу «на необхідність забезпечення його високого рівня науковості через єдність природничого й гуманітарного циклу навчальних дисциплін ... [8, с. 6–19]».

Важливим аспектом наукового забезпечення інновацій є також дискусійний характер цього процесу.

У структурі дискусійного характеру наукового забезпечення педагогічних інновацій важливе місце належить педагогічному дискурсу як технології, що покликана підвищувати ефективність інновацій.

Слід підкреслити, що саме поняття дискурсу задає нову теоретико-методологічну перспективу дослідження проблеми, оскільки орієнтує на перехід від монологічного й позаконтекстуального розгортання теоретичної рефлексії до організації конструктивної та відповідальної комунікації і між самими дослідниками певної теоретичної проблеми, і з тими, хто намагається розв'язати відповідну проблему на практичному рівні. Адже «в неозорій множині різних визначень концепту «дискурс» немає і не передбачається такого його визначення, котре можна було б вважати єдино правильним [340, с. 19–24]». 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. Виходячи з цього, філософи В. Лук'янець, О. Кравченко та інші зазначають, що в рамках 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, а й справляти на нього зворотний активний вплив. Цей вплив дискурсу на соціум може бути й позитивним, і негативним, і навіть згубним для самого соціуму [185, с. 26].

Аналізуючи наукові джерела, можна стверджувати, що впровадження методології дискурсу в педагогічні інновації орієнтує на «деконструкцію»

наявних форм філософсько-педагогічної рефлексії, їх нове «прочитання», тлумачення, виявлення їхніх «перетинів», «зустрічей», розбіжностей, а також створення нових дискурсів навчання. Дискурс також робить необхідним зіставляти філософські конструкти духовності з її соціокультурними репрезентаціями, враховувати соціокультурні передумови та вимоги щодо духовності особистості. Врешті-решт, дискурс накладає й особливу відповідальність на його учасників за те, які саме виховні, освітні, соціокультурні впливи можуть мати ініційовані ними конструкти і програми [135, с. 171–182].

Інтерес до впровадження педагогічного дискурсу викликаний саме тим, що характер міркувань залежить від мови, від мови як семантичної системи, що активізована у вимовляннях. Побудова логічних теорій дискурсу яскраво демонструє місце й роль логіки в педагогічній взаємодії. Логічні теорії взаємодії і з'явилися, насамперед, як теорії дискурсу. Необхідність пов'язувати пояснення взаємодії з виявленням умов і правил раціонального дискурсу зумовлена комунікативним характером походження правил поведінки. До умов дискурсу належать, серед інших, інтенціональні ментальні стани та доінтенціональний фон здібностей комунікантів. У ході дискурсу зміст цих станів може значною мірою змінюватися. До фонових умов дискурсу, зазначає В. Навроцький, належить, наприклад, здатність утворювати і вживати мову. Опис тих умов, за яких відбувається реалізація цієї здатності, є фундаментальною передумовою аналізу міркувань, що складають дискусію [202, с. 134–135].

Таким чином, можна стверджувати, що дискурс, як основа дискусійності, полягає в комунікативній взаємодії педагога з учнями, спрямованій на встановлення сприятливого психологічного клімату, на психологічну оптимізацію діяльності, обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також на задоволення потреб особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі тощо [124, с. 113–120]. Це – складний, багатоплановий процес установалення й розвитку

контактів між людьми, породжений необхідністю спільної діяльності, який включає в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприймання й розуміння іншої людини. Він забезпечує передавання через учителя учням людської культури, засвоєння знань, сприяє формуванню в них ціннісних орієнтацій.

Дискусійність є поліфункціональним явищем, яке забезпечує обмін інформацією, співпереживання, пізнання особистості, самоутвердження, продуктивну взаємодію. Обмін інформацією та ставленням співрозмовників один до одного характеризує комунікативний аспект спілкування; пізнання особистості й самоутвердження – перцептивний; організація взаємодії – інтерактивний.

Дискусійність, не обмежуючись лише інформаційною функцією, створює умови для обміну ставленнями, переживаннями, допомагає самоутвердженню школяра в колективі, забезпечує співробітництво і співтворчість у класі. За статусом педагог і учні діють з різних позицій: учитель організовує взаємодію; учень, сприймаючи його дії, залучається до неї. Для того, щоб учень став активним співучасником педагогічного процесу, необхідно забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків, який полягає в рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній спрямованості, активності педагога та учнів, взаємопроникненні їх у світ почуттів і переживань, готовності до прийняття аргументів співрозмовника, 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 співрозмовників (недопустиме домінування педагога в спілкуванні, він повинен визнавати право учня на власну думку, позицію), проникнення у світ почуттів і переживань, готовність прийняти погляди співрозмовника (спілкування за законами взаємної довіри, коли партнери вслухаються, поділяють почуття одне одного, співпереживають),

нестандартні прийоми спілкування (відхід від суто рольової позиції вчителя) [372, с. 148–150].

А. Ішмуратов зазначає, що серед механізмів міркування і структур даних, що використовуються в аналізі дискусії, особливе місце стало займати «значення того, хто говорить», тобто те, що він має на увазі, здійснюючи вимовляння. Значення того, хто говорить, лежить в основі значення вимовляння. У випадку взаємодії таким значенням є різновид інтенцій – комунікативна інтенція, орієнтована на координацію дій партнерів: той, хто говорить, має інтенцію, щоб той, хто слухає, набув певного ментального стану; наприклад, віру в те, що він розпізнав інтенцію того, хто говорить [135, с. 171–182]. Крім того, в теорії дискурсу фундаментальними одиницями комунікації вважаються акти, що сигналізують. Вони здійснюють когнітивні діяння, виступаючи основами для формування в адресатів відповідних вір. Реалізація наміру того індивіда, який сигналізує, сформуванню деяку віру в того, кому призначене повідомлення, відбувається за допомогою повідомлення умов істинності висловлювань, що передають інформацію.

Дискусійність в інноватиці спрямована на те, щоб заповнити недостатність наочно-функціонального характеру навчання, нейтралізувати відсутність традицій класичної освіти, сформуванню непрагматичний інтерес до широкої сфери навчання, розширити доступ студентів і викладачів до «мовної матриці», сприяти розумінню в системі «педагог – учень», налагодженню мовних зв'язків.

Інноваційність не є і не може бути самоціллю в педагогічній практиці. Мета її полягає в оптимізації навчально-виховного процесу, в забезпеченні його відповідності умовам і тенденціям суспільного буття. Саме в цій площині постає проблема ефективності інноваційних педагогічних процесів. Для раціонального управління нововведеннями необхідно знати передумови їх ефективності, тобто чинники, які сприяють або стримують ефективний їх перебіг і розвиток.

Таким чином, актуалізується питання моніторингу педагогічних інновацій. У цілому, під моніторингом в освіті розуміється постійне відстежування процесу освіти з метою виявлення його відповідності бажаному результату або початковим припущенням [163, с. 84–87].

Разом з тим якість педагогічних інновацій розглядається як сукупна, комплексна, системна, цілісна характеристика, яка включає в себе, окрім якості навченості, ще й цілу низку параметрів, завдяки обліку яких оцінка результатів навчання може бути як підвищена, так і зведена до нуля або навіть стати від'ємною [232, с. 100–113]. Таким чином, моніторинг якості педагогічних інновацій має включати відстежування найсуттєвіших показників інноваційного процесу, що впроваджується.

Якість реалізації інноваційного процесу, як і будь-якої іншої діяльності, зумовлюється його цілями, методами й засобами, організованістю, знаннями, здібностями, зацікавленістю виконавців у досягненні найвищих результатів, особливостями комунікації між ними. Оскільки результат кожного етапу інноваційного процесу є передумовою ефективного здійснення наступного, це актуалізує необхідність узгоджувати попередні цілі з наступними. Наприклад, збір інформації про новацію має забезпечити обґрунтоване прийняття рішення про доцільність її впровадження або відхилення. Прийняте позитивне рішення повинно містити завдання на розроблення програми впровадження, в якій мають бути визначені суть, етапи робіт, а також основні контрольні орієнтири.

Особливо важливим є моніторинг мети впровадження інновації. Тільки конкретність, прозорість, чіткість окреслених у ній параметрів дає змогу на основі їх порівняння зі здобутими результатами прийняти рішення про доцільність тривалого використання нововведення або зупинення роботи щодо реалізації інноваційної ідеї.

Загальна мета повинна бути структурована відповідно до специфіки та цілей етапів інноваційного процесу. Вдале формулювання мети інноваційного процесу не означає, що вона буде однаково сприйнята всіма

потенційними його учасниками. Це зобов'язує ініціаторів впровадження нововведення до активного роз'яснення його суті, переваг для колективу й кожного учасника, врахування зустрічних думок і пропозицій, а за необхідності – внесення коректив у стратегію й тактику реалізації інноваційної ідеї, іноді для досягнення єдності інтересів і цілей неминучим може бути й коригування мети.

Використовувані на кожному етапі моніторингу інноваційного процесу методи, повинні забезпечити відстежування необхідних результатів (цілей) за найменших витрат фінансів, часу та інших ресурсів. Залежно від особливостей новації, ефективними можуть бути різні методи. Важливо, щоб учасники інноваційного процесу мали їх у своєму арсеналі, вміли маневрувати ними залежно від ситуації [324, с. 30–37].

Кожен етап інноваційного процесу вимагає певної організації робіт і застосування відповідних методів. В одних випадках потрібне чітке окреслення меж ініціативи й відповідальності, в інших, наприклад, при виконанні робіт, які потребують ініціативи, творчого підходу, оперативного реагування на швидкозмінювані ситуації, чіткий розподіл обов'язків і відповідальності неможливий і навіть шкідливий, оскільки потрібна гнучка організація праці, за якої багато залежатиме від неформальних стосунків між виконавцями. Тому, відповідно, обрані методи моніторингу повинні максимально відповідати обраним методам інноваційної технології та можливостям виконавців.

Досягнення очікуваних від реалізації інноваційного педагогічного процесу результатів залежить і від мотивації виконавців. Це означає, що для виникнення в них зацікавленості в досягненні необхідних результатів інноваційної діяльності потрібно створити відповідні умови, передбачити колективні, персональні стимули. Однак, не завжди створення сприятливих умов породжує в тих, на кого покладається реалізація нововведення, позитивне ставлення до нього й зацікавленість у його освоєнні. У багатьох людей можуть бути свої резони, щоб ігнорувати його, протидіяти йому, чи,

принаймні, імітувати свою участь у його реалізації. Нерідко можливий і опір змінам. Усе це потрібно відстежувати, і на цій підставі розробляти сукупність тактик щодо ослаблення опору, підвищення зацікавленості, активізації участі тих, хто з певних причин опинився в опозиції до ініціаторів змін.

Учасники інноваційного процесу, крім готовності й прагнення впроваджувати новації, повинні мати належну кваліфікацію для виконання покладених на них обов'язків. На практиці нерідко буває, що педагог може успішно реалізувати в навчальному процесі вимоги програми, володіти різноманітними методиками навчання й виховання, але при цьому не відчувати потреби в новому саме через відсутність у структурі особистості творчого потенціалу. Тому необхідною умовою моніторингу інноваційної діяльності є аналіз спеціальної підготовки педагога, нагромадження та осмислення ним досвіду такої діяльності, внутрішня налаштованість на пошук і досягнення нового.

Інноваційний процес за структурою є складним. Часто він не лише структурується на послідовні етапи, а й охоплює кілька проблемно-сміслових розгалужень. Тому, під час моніторингу потрібно забезпечити ефективний обмін інформацією, тобто налагодити ефективні комунікації, завдяки яким об'єднуються в єдине ціле організаційно складні соціальні структури, до яких можна зарахувати колектив, що реалізовуватиме інноваційну педагогічну ідею. Л. Горбунова звертає увагу на дидактичні аспекти інноватики в контексті сучасної філософії освіти. Дослідниця виокремлює низку питань, які необхідно вирішити вітчизняній дидактиці, щоб бути спроможною реалізовуватись як теорії, методики й технології навчання. «Дидактика як складова особистісно-орієнтованого навчання, – зазначає вона, – вимагає відповіді на питання, якими є цілі, завдання, можливості суб'єктів навчання. Який може бути їхній індивідуальний освітній шлях при загальних стандартах середньої й вищої освіти? Як не втратити творчий потенціал обдарованих, нестандартних дітей? [72, с. 291–301]».

Враховуючи все вище сказане, можна зробити висновок, що системно-функціональні характеристики високих педагогічних технологій методологічно коректно досліджувати тільки у контексті формування філософсько-світоглядної парадигми освітніх технологій XXI століття, що є дуже складним завданням. Становлення і розвиток високих технологій в освіті може розглядатися як комплексне, системне явище, спрямоване на досягнення високої ефективності освіти як найважливішого соціокультурного інституту суспільства. Але при цьому треба враховувати, що ми живемо в досить неоднозначну епоху – епоху трансформаційних змін в самому суспільстві, які безпосередньо впливають на темпи і напрямки розвитку високих педагогічних технологій.

1.3. Рефлексія розвитку освітніх технологій в умовах трансформаційного суспільства XXI ст.

Завданням підрозділу є дослідження змісту сучасних цивілізаційних змін, які не просто впливають на освіту, а й вимагають її трансформації у відповідності з потребами нової економічної, політичної і соціокультурної реальності. Дисертант відзначає, що до головних трансформаційних тенденцій у світі можна віднести глобалізацію і інформатизацію, а до нових тенденцій у вітчизняній освіті – її болонізацію.

Болонські декларації спрямовані на підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти, на створення системи інструментів для підвищення мобільності людського капіталу на європейському ринку праці. З іншого боку, Болонські декларації мають суттєве значення й для формування філософсько-світоглядного підґрунтя педагогічних інновацій. Вони також ініціюють розвиток високих педагогічних технологій, без використання яких Україна не має шансу стати

конкурентоздатною ані на ринку освітніх послуг, ані на європейському ринку праці.

Дисертант зазначає, що сьогодні кардинально змінюється підхід до підготовки фахівців для різних галузей суспільного виробництва. Якщо раніше можна було раз і назавжди отримати професійну кваліфікацію, то сьогодні це стає неможливим. Реалії трансформаційного суспільства вимагають від людини готовності навчатися все життя, оскільки інакше вона не зможе професійно, психологічно і соціокультурно адаптуватися до стрімких змін, що відбуваються у світі.

Сформовані виклики до сучасної освіти слід розглядати як своєрідний план, у відповідності до якого потрібно шукати відповіді на питання щодо переорієнтації руху освіти у напрямку розвитку високих педагогічних технологій. Крім того, необхідно врахувати й ті гносеологічні, епістемологічні, методологічні зміни, що лежать в основі виробництва наукового знання та спричинені сучасними загально цивілізаційними тенденціями.

У зв'язку з цим з'являється гостра необхідність в розробці і використанні високих педагогічних технологій, оскільки інакше адаптація до світу, що стрімко змінюється, стає практично неможливою.

Дисертант наголошує на тому, що впровадження освітніх технологій завжди відбувається в певному соціокультурному та політико-економічному контексті. Ці контексти можуть бути охарактеризовані як загальноцивілізаційні тенденції, серед яких В. Кремень виокремлює наступні:

- глобалізація «суспільного розвитку, яка характеризується зближенням націй, народів, держав, кроками до створення спільного економічного поля, інформаційного простору тощо»;
- «набуття людством здатності до самознищення»;
- «перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, що, на відміну від індустріального виробництва, значною мірою

ґрунтуються не на матеріальній, а на інтелектуальній власності, на знаннях як субстанції виробництва, і визначаються рівнем людського розвитку в країні, станом наукового потенціалу нації [174, с. 7–8]».

Освіта як соціальний інститут відповідно реагує на всі зрушення, що відбуваються в суспільстві. За рахунок поширення інформаційно-освітніх технологій змінюється характер усіх сфер соціального життя. Тому на початку XXI століття освіта постала перед низкою історичних викликів. На думку В. Кременя, по-перше, це – необхідність «забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна покоління людей». По-друге, потреба у забезпеченні оптимального балансу «між локальним і глобальним з тим, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала реалії глобалізованого світу, була здатною жити і діяти в цьому світі, нести частку відповідальності за нього, бути, по суті, не тільки громадянином країни, а й громадянином світу». По-третє, необхідність формулювання «на загальносуспільному та індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності, права кожного стати й залишатися самим собою відповідно до своїх природних здібностей, що лише й зможе забезпечити високий демократизм суспільства». По-четверте, потреба формування «у людини здатності до свідомого і ефективного функціонування в умовах небувалого ускладнення відносин у глобалізованому, інформаційному суспільстві». По-п'яте, необхідність «мінімізації асиметрії між матеріальністю і духовністю, культивування у кожної особистості піднесеної думки та духу відповідно до національних традицій та переконань, формування конструктивізму як основи життєвої позиції, утвердження культури толерантності [174, с. 7–8]».

I. Предборська вказує, що в основі культурної складової глобалізації лежать нові технології виробництва знань, засобів спілкування, результатом яких є зближення народів в культурному плані. Одним із наслідків культурної глобалізації є монополізація інформації, освіти й духовного

простору з боку mass media. Йдеться про ідеологічний імперіалізм, який спричинює відчуження більшої частини людства від можливостей використання навіть перетворених форм інформації. Відбувається зростаюче придушення особистості людини як соціокультурного феномена. Вона перетворюється на клієнта, підпорядкованого стандартам «суспільства споживання», позбавляється можливості вибору й створення освітньо-культурного середовища за своїми ціннісними стандартами [363, с. 8].

Деякі дослідники підкреслюють, що сильні держави (геополітичні центри) типу США чи Росії абсолютно не зацікавлені у фундаментальному суверенітеті й національній цілісності слабших держав. Саме в цьому коріння ідеї глобалістичного розвитку світу. Однак у тому й суть проблеми вступу слабких країн до загальносвітових чи регіональних (європейських, азійських) утворень, що він можливий лише за умови саме максимального власного державного розвитку. Втім, реальністю є величезні контрасти між багатими й бідними країнами та народами; між класами, що владарюють і експлуатуються, між інформованими й неінформованими структурами тощо. Жодні політичні системи, цивілізації, структури, культурні цінності не можуть за таких умов бути універсальними. Гостро постає проблема, не куди й до кого приєднатися, глобалізуючись усі гуртом, а як жити у злагоді з іншими країнами, як максимально швидше й результативніше зміцнити власну державу [375, с. 360–362].

Глобалізація людського суспільства посилюється. Її ознаками є глобальний розподіл праці, поява транснаціональних корпорацій, міжнародна координація й інтеграція у військовій галузі, утворення наднаціональних військово-політичних блоків, формування світової гуманістичної свідомості, вестернізація тощо [113, с. 84–87]. Усі ці ознаки не обминають жодну країну. Сценаріїв, прогнозів щодо моделей глобалізації багато; зростає також кількість антиглобалістів. Але основний сценарій полягає в тому, що людство в своєму розвитку практично проходить три основні періоди: аграрний (найдовший), індустріальний (з ознаками високого злету науки й

технічного переобладнання виробництва) та інформаційний. Останній період нині йменують інформаційною революцією. Інформація – провідна ознака глобалізації, хоча надмірна кількість інформації все більше спричиняє дезінформацію, далеко не гуманістичні засади використання інформації тощо.

З переходом від поліграфічних засобів міжкультурних зв'язків і комунікацій до аудіовізуальних (це основа інформаційного суспільства) глобалізація постає ще реальнішою, збільшуються її темпи, бо візуальна перцепція набагато сильніше впливає на психіку людини, розширює поле сприйняття, прискорює його. За підрахунками експертів ЮНЕСКО, на частку США припадає сьогодні понад 60% усього потоку інформації, яка циркулює в каналах комунікацій усього світу. Чужа інформація через численні канали все сильніше проникає і в українське середовище, що зрештою неодмінно спричиняє відторгнення від власної національної культури, її традицій і норм, а як кінцевий результат – втрату цивілізаційної ідентичності, появу осіб без роду й племені [65, с. 24–29].

Перехід до інформаційного суспільства вимагає, щоб в Україні й інших країнах перехідного стану не інформацію прилаштовували до економічних реформ, а навпаки, економічні реформи максимально обстоювалися, рухалися за рахунок інформаційного забезпечення. З огляду на те, що більшість економічно високорозвинених країн світу займається нічим іншим, як інформаційною експансією, а то й інформаційним тероризмом, в Україні помилково до інформації підходять переважно з технічного боку й не більше. Ідеться ж про потребу, з одного боку, у відчутному й принциповому захисті власного національного інформаційного простору, а з іншого – в інформаційній наступальності у внутрішній і зовнішній політиці, політико-економічній діяльності. Без цього неможливо обстояти себе в світовому товаристві, змусити рахуватися з країною, оскільки економічна влада в глобалізаційних умовах базується не на власності на землю, техніку,

обладнання й навіть не на капіталі, а саме на ідеї, інформації, інформаційних технологіях [59, с. 230–235].

Отже, в цілому вплив сучасних тенденцій глобалізації на систему освіти, на думку І. Предборської, виявляється в:

- 1) посиленні її ролі як джерела ідей, нового знання, технології, інформації;
- 2) усвідомленні імперативу виживання й глобальної відповідальності за свої дії, що визначається мірою духовного в кожній людині;
- 3) урізноманітненні соціальних укладів суспільства, що зумовлює потребу в гнучкості мислення, сприйняття світу та діалозі культур [363, с. 36–37].

Означені онтологічні засади філософської і світоглядної парадигми сучасних освітніх технологій. Соціокультурні зміни в суспільстві зумовлюють процес кардинальних зрушень в освіті, і, відповідно, перегляду засадничих принципів освітньої політики. Але як кінцеві орієнтири освітньої діяльності вони з неминучістю повинні збігатися зі стратегічними орієнтирами суспільства. Сфера освіти, виконуючи роль трансляції соціокультурного досвіду людства і забезпечення в такий спосіб можливостей входження нових поколінь у активне соціальне життя, має своєю безпосередньою функцією відтворення суспільного організму, а саме його базових цінностей, духовних орієнтирів та стратегічних інтересів. Отже, відповідних змін зазнають емістемологічні та аксіологічні засади філософської та світоглядної парадигми сучасних освітніх технологій

В основі інновацій лежать знання. До того ж потрібно зауважити, що, на думку М. Кастельса, в інформаційному суспільстві знання, інформація стають джерелом продуктивності. Особливість інформаційного способу розвитку полягає в тому, що здійснюється вплив знання на саме знання як головне джерело продуктивності, оскільки остання залежить, в першу чергу, від здатності ефективно обробляти й використовувати

інформацію, засновану на знаннях. Так, людська думка стає безпосередньою виробничою силою.

Знання є джерелом зростання економіки й відповідно, знаходяться в основі відповідного модернізаційного проекту економіки та й суспільства в цілому в тому випадку, коли в суспільстві, а значить, і в економіці наявними є стимули, які позитивно впливають на процеси отримання (нагромадження) знань. Крім того, існує можливість формування та передачі знань (в тому числі нових) від їх зародження – частіше всього це наука в широкому сенсі цього слова – до втілення в нових технологіях як у частині виробництва нової продукції, так і в частині використання в суспільній діяльності та відповідно її організації. Поряд із цим, повинен мати місце інтерес до знань, який є результатом реакції на необхідне збагачення, в тому числі й духовне, шляхом нагромадження знань. Останнє можливе, коли паралельно відбувається не тільки інституціалізація особистості, але й підвищення її соціального статусу в системі виробничих і соціокультурних відносин завдяки новим знанням [81, с. 155–157].

Дослідники освіти одностайні, що класичне філософсько-світоглядне підґрунтя педагогічних інновацій в умовах глобалізаційних викликів практично вичерпало себе [363, с. 13–14; 121, с. 111–116].

На користь цієї думки І. Предборська наводить наступні аргументи. По-перше, тому, що існуюча освіта є «підтримуючою освітою», переважно зорієнтованою на репродуктивне знання. По-друге, її раціонально-знаннєвий, технократичний характер суперечить потребам гуманізації, «олюднення» знання в сучасному суспільстві. Ситуація в освіті ускладнюється так званим «інформаційним бумом» і спричиненою ним інформаційною кризою. По-третє, поряд із раціоналізмом, як однієї з провідних засад класичної парадигми освіти, «великих втрат» зазнала ідея про універсальність європейських цінностей і форм життя. По-четверте, пошук нових моделей освіти зумовлений необхідністю розробки механізмів адаптації людини до мінливого світу, а також зростанням розбіжності між відносно сталими

пізнавальними можливостями і світом, що все більше ускладнюється [363, с. 13–14]. У зв'язку з цим Ю. Козелецький зазначає, що сучасний світ змінюється швидше, ніж штучні системи, за допомоги яких його можна було б контролювати [153, с. 247].

Таким чином, сучасна реальність, виклики глобалізованого світу потребує ймовірнісного мислення для розв'язання проблем, що виникають. Це, в свою чергу, передбачає відповідні зміни у змісті та методах навчання, які б ґрунтувалися на нових філософсько-світоглядних засадах.

Розуміння глобалізації як різноманіття є важливим методологічним ключем до тлумачення інтеграційних процесів у сучасній освіті, в тому числі й Болонського процесу.

Головна мета Болонських декларацій – консолідація зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів Європи для істотного підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти; створення системи інструментів для підвищення мобільності людського капіталу на європейському ринку праці [74, с. 37–43]. З іншого боку, Болонські декларації мають суттєве значення й для формування філософсько-світоглядного підґрунтя педагогічних інновацій.

По-перше, треба наголосити на усвідомленні цілісного комплексного характеру Болонських реформ. Це означає, що завдання беруться як певний пакет, вони взаємозалежні й пов'язані одне з одним. Комплексність полягає у взаємозалежності зв'язків між створенням дворівневої системи ступенів освіти, введенням накопичувальної перевідної системи кредитних одиниць (ECTS) та стратегічним настановленням на освіту впродовж усього життя.

Тут реформи стосуються конкретного вищого закладу, а зв'язки проявляються лише тоді, коли:

- вводяться модульні структури при проектуванні освітніх програм і стандартів;
- досягнуто консенсус у частині дескрипторів, структур, ступенів і кваліфікацій, а також їх профілів;

– експліцируються конкретні результати навчання, також через компетенцію – як одну з якостей цих результатів (що, до речі, зовсім не суперечить істині про те, що в основу покладено знання й цінності)

Цілісність передбачає й прозоріші взаємозалежності: однією з головних, на наш погляд, є підтримання та забезпечення високого рівня якості вищої освіти. Нарешті, комплексність Болонських реформ вимагає певного часу й достатніх ресурсів, зокрема фінансових.

По-друге, це усвідомлення системності Болонських реформ, тобто їх не можна обмежувати тільки власне реформами освіти. Вони актуалізують створення інших структур навчальних закладів: служб підтримки студентів, їх консультивання та профорієнтацію, управління кар'єрою майбутніх випускників тощо. Системна інтеграція Болонських реформ містить у собі такі аспекти, як перегляд ролі дослідницької діяльності в процесі проектування та введення нової структури ступенів взаємозв'язків магістерських і докторських (у західному розумінні) ступенів.

По-третє, можна констатувати суперечливий характер Болонських реформ. Насправді, Болонський процес не повинен нівелювати багатство та розмаїття європейської освітньої системи, руйнувати національну унікальність її складових. Однак він неминуче веде до певної уніфікації систем вищої освіти, прагнучи до «впорядкованої багатоманітності» [19, с. 91–94]. Безумовно, умовою успіху Болонських реформ є якість вищої освіти.

Фахівці зазначають, що коли звернутися до Болонської декларації 1999 р., то помітно, що вона не вимагає змін ані у змісті освіти, ані у методиці викладання. З питання якості освіти там теж не вказано чіткі орієнтири для його вдосконалення. Нерозробленість цих двох напрямів розвитку системи освіти є суттєвим недоліком запропонованих реформ. Виокремлюється лише необхідність розробки загальних міждержавних критеріїв оцінювання якості освіти, що є обов'язковим елементом формування порівнювальних національних освітніх систем. Насамперед

ідеться про зближення систем забезпечення якості, акредитації та оцінювання [94, с. 27–35].

Болонський процес посилює європейський акцент оцінювання, контролю та сертифікації якості освіти. У резолюції з'їзду європейських ректорів вищих навчальних закладів (м. Саламанка, 29-30 березня 2001 р.) якість визначено як «наріжний камінь», «основну умову» довіри, релевантності, мобільності, сумісності та привабливості освіти [138, с. 24–26].

У контексті створення нових освітніх технологій, досягнення взаємовизнаних механізмів оцінювання, контролю та сертифікації якості освіти передбачає низку умов.

По-перше, розробку домірних систем контролю, орієнтованих на граничні стандарти вищої освіти, що встановлюють вимоги до рівня підготовки випускників (результати), а не на основі часових і змістовних параметрів процесу навчання. Тобто, у граничних стандартах як нормах якості вищої освіти акценти кількісно-затратних показників переносяться на показники результату: компетентність, навички, знання.

По-друге, створення систем незалежного оцінювання, яке може привести до європейських знаків якості для широких предметних галузей вищої освіти (контроль якості без національних кордонів). Швидше за все, це можливо за рахунок створення незалежних від державних (національних) і загальноєвропейських органів акредитацій структур. Особливу роль тут можуть відігравати вже існуючі та майбутні європейські мережі з предметів (профілей, спеціальностей, напрямів підготовки).

Передбачається, що ці акредитаційні структури будуть установлювати мінімальні стандарти для окремих дисциплін або їх сукупностей, а також ініціювати процедуру вимірювання на рівні окремих освітніх програм (предметів), а не вищих навчальних закладів. Вони отримують право присуджувати знаки якості, які засновані на європейських стандартах (недеформованих національними табелями про ранги).

По-третє, координацію підходів до стандартів якості транснаціональної освіти (франчайзінг, офшорні структури, кампуси та їх мережі, твіннінг, приватні тренінгові компанії, провайдерні університети, віртуальні університети тощо).

За швидкого поширення транснаціональної освіти актуальною стає система якості професійної підготовки. Європа готує себе до того, щоб виробити критерії легітимації транснаціональної освіти, колективно знайти засоби унеможливлення «відкриття в Європі державних транснаціональних фабрик дипломів». У межах Ради Європи і Європейського центру вищої освіти ЮНЕСКО вже працюють дві робочі групи: одна з міжнародних кваліфікацій, а друга – з транснаціональної освіти [19, с. 91–94].

Провідне місце в ряду нових педагогічних технологій займає кредитно-модульна технологія навчання у вищих навчальних закладах України [280; 305, с. 228]. Її актуальність обумовлена як самою сутністю – інноваційною і перспективною, – так і вимогами Болонського процесу, до якого Україна приєдналася у 2005 р., що, в свою чергу, призвело до необхідності створення нових форм контролю знань. Між тим, це стимулювало трансформації в освітньому процесі, оскільки відомо, що тенденція до створення нових освітніх технологій виявляється в багатоманітності моделей контролю якості вищої освіти.

З одного боку, організуються єдині системи оцінювання для всіх секторів вищої освіти (університетської та неуніверситетської); з другого – перевага надається спеціалізованим органам оцінювання для кожної предметної галузі (чи то професія, чи освітня програма). Але головними їх рисами, насамперед, залишаються незалежність оцінювання та невідворотність післяакредитаційних наслідків при вирішенні питання про надання державних субсидій (принцип управління та фінансування «за результатами»). У Європі застосовуються багатоманітні механізми та інструменти, що включають асоціації та мережі, при розробці спільних критеріїв і підходів у різних предметних галузях

Таким чином, Болонський процес і Болонські декларації підвищують престиж знання, посилюють повагу гідності суб'єктів освітнього процесу та повагу до інтелектуальної власності, впроваджують демократизм, можливість індивідуальної роботи зі студентами, поліпшують інформаційне та методологічне забезпечення, створюючи додаткове підґрунтя педагогічних інновацій.

Проте сьогодні, як зазначає В. Андрущенко, потрібно говорити про пост-болонську ситуацію в Україні, оскільки «магістраль філософського прогнозу розвитку освіти XXI століття ... вийшла за межі Болонського процесу [8, с. 6–19]». І завдання філософії освіти полягають у визначенні подальших шляхів розвитку, аналізуючи можливі ризики та позитиви на цьому шляху. Мова повинна йти не про суть Болонського процесу, а про реальні проблеми, що виникають під час його впровадження, перспективи вищої освіти в Україні. Розмірковуючи над ними, В. Андрущенко виокремлює змістовні лінії в орієнтації вищої освіти відповідно до розвитку науки й посилення її ролі в сучасному суспільстві. Філософ стверджує, що перспективи вищої освіти пов'язані з її фундаметалізацією, практично-прагматичною спрямованістю. «Третя інновація, – пише В. Андрущенко, – ...торкнеться організації і методів навчання та виховання майбутніх фахівців: зберігаючи і розвиваючи методологічні досягнення минулих років, вища освіта XXI століття буде мати інноваційний характер, здійснюватися, насамперед, через активне впровадження високих навчальних (педагогічних) технологій [8, с. 6–19]».

Щодо реального стану справ, то слід зазначити, спираючись на спостереження ректора провідного вищого навчального закладу В. Андрущенко, що впровадження високих технологій у систему вищої освіти знаходиться на початковій стадії [8, с. 6–19]. Перехід вищої освіти на такі технології на часі. Адже вони базуються на фундаментальних знаннях, інформаційних і комунікативних можливостях, культурних і мовних

стратегіях, що відповідають сучасним суспільним вимогам. Але, на жаль, у багатьох освітніх закладах відсутні умови для їх упровадження.

Зміни в освіті та створення нових освітніх технологій потребують світоглядно-філософської рефлексії, а саме: переосмислення педагогічних ідей, створених попередньою філософсько-світоглядною парадигмою. Вирішення даних завдань можливе на засадах нової раціональності, яка, по-перше, фокусує увагу на відтворенні умов і структури проблемних ситуацій, в які потрапляє сучасна людина в своїх взаємовідношеннях із реальністю; по-друге, предметом якої виступає реальність людської дії, реальність становлення й формування дійсності через діяльність, що передбачає саморозвиток її суб'єктів.

Саме освітні системи, як підкреслює І. Предборська, відтворюють у свідомості людини існуючу в суспільстві ієрархію цінностей, образ життя, сприйняття й обробку інформації тощо. Певну роль у цьому процесі відіграють стереотипи як стандартизований образ або уява про соціальний об'єкт, емоційно забарвлені та такі, що характеризуються усталеністю [363, с. 21] і будуються на абсолютизації однієї з сторін бінарної опозиції. Сучасна соціокультурна дійсність як гетерогенна, мінлива, багатоваріантна, плюральна викликає до життя нові, нетрадиційні альтернативні підходи, які дозволяють відійти від однозначного визначення реальності та людини, сформувані філософські засади сучасних педагогічних технологій.

Відомо, що стрижнем будь-якої освітньої парадигми є її антропологічна складова, яка ґрунтується на певному баченні сутності людини. Саме на її уявлення та ідеали в кінцевому рахунку орієнтуються освітні концепції. Своєрідне антропологічне зрушення в новій освітній парадигмі визначається самим духом нашої доби. Зміст і цілі педагогічної діяльності визначаються потребою в підготовці молодшої людини до життя. Воно, в першу чергу, вимагає готовності й здатності людини до активного вироблення нових видів діяльності та постійного самовдосконалення шляхом самонавчання. Мова йде про готовність людини до безперервної освіти, яка

постійно супроводжує процес праці. З цієї точки зору мета навчання полягає у формуванні творчої активності, яка дозволить працівнику генерувати нові ідеї, започатковувати нові способи та види діяльності.

Е. Лузік підкреслює, що система так званого підтримувального навчання, що склалася в минулому, явно не відповідає вимогам постіндустріальної цивілізації, в яку ми входимо. Зміст освіти, новітніх технологій в ХХІ столітті полягає в тому, щоб виростити людину з особистим суверенітетом, вільну й творчу, здатну безперервно самовизначатися не тільки і не стільки за цілями діяльності, скільки за загальнолюдськими цінностями, «спрямовану бути», в повноті своєї людської сутності самоздійснюватися, самоактуалізуватися. Тільки така людина спроможна на поклик своєї душі долучатися до соціальної співтворчості, сутнісно впливати на суспільне відродження, свідомо його прогнозувати і здійснювати [184, с. 76–81].

З точки зору побудови духовної основи сучасних педагогічних технологій креативність дає можливість кожному учню на будь-якому освітньому рівні не тільки розвивати вихідний творчий потенціал, а й сформувати потребу в подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, сформувати об'єктивну самооцінку. Крім того, важливість проблеми формування креативного фахівця визначають такі її значення, як: по-перше, соціальне, тому що формується не просто нова людина з особливим складом мислення, здатним до радикальних змін і перетворень, а спеціаліст нової формації – спеціаліст-новатор, який долучається до прогресивних перетворень у суспільстві; по-друге, наукове, тому що служить засобом пізнання творчих здібностей людини [184, с. 76–81].

Своєрідним механізмом адаптації особистості до соціальних змін значною мірою виступає креативність. Динамізм розвитку в економічній і політичній сферах викликає суттєві зміни в духовному житті людини. Для того, щоб внутрішньо відповідати сучасній дійсності, фахівець має не просто адаптуватися до нової ситуації, а й бути спроможним змінювати її,

змінюючись і розвиваючись при цьому сам. Креативність – це комплексне, складно організоване утворення, яке включає в себе, поряд з дивергентними інтелектуальними функціями, цілу плеяду власне особистісних якостей, що сприяють виявленню та розвитку цих властивостей. Вона ж допомагає опанувати гносеологічні, епістемологічні й методологічні зміни, що відбулися у сучасній науці.

Розуміння того, який статус має наука, що стала базовою для навчання, та які наслідки з цього випливають щодо можливостей і повноти реалізації освітніх завдань (котрі, як було розглянуто, швидко змінювалися – якісно та кількісно), створювалося ретроспективно. А тому, усвідомлення створеної суперечливості ситуації (між новими уявленнями щодо освітнього призначення та використовуваною бази навчання) зростало поступово. Проте така суперечність, як підкреслюють дослідники цього питання, безпосередньо торкається завдань формування інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) в універсальних вимірах, не перешкоджаючи завданню формування ІКТ в її інструментальних вимірах. Цим можна пояснити успішний розвиток освіти на тих рівнях, у тих її формах (наприклад, у вищих і середніх спеціальних навчальних закладах технічного профілю), де обрана база навчання цілком відповідає освітнім завданням [54, с. 148–189].

Упровадження педагогічних інновацій тісно пов'язане з розвитком і широким упровадженням інформаційних технологій як загальноцивілізаційним процесом сучасності. Найпомітнішим наслідком бурхливого розвитку інформаційних технологій стала інформатизація суспільної діяльності, що розуміється, насамперед, як перехід до широкого використання новітньої (електронно-обчислювальної) техніки та відповідних технологій. Усвідомлення необхідності підготовки молоді до новітніх умов соціальної діяльності набуло чинності в новітніх пріоритетах системи освіти України, в інноваційних дослідженнях шляхів оновлення освіти – як загальноосвітньої школи, так і професійного навчання, зокрема у вищих

навчальних закладах. Стрімкі зміни, що супроводжують перехід суспільства до стану, який зазначається як інформаційне суспільство, викликають необхідність зміни технологій педагогічної майстерності, подальшого опрацювання освітньо-педагогічних заходів щодо їх втілення тощо.

Світоглядне опанування феноменом інформації, як зазначає Г. Вишинська, в будь-якому обсязі має не лише значення побудови певного теоретичного каркасу світобачення, що є визнаною характеристикою духовної культури особистості. Воно має безпосередній зв'язок з інструментальними навичками, необхідними сучасній людині, створюючи підґрунтя розуміння того, що людина вміє робити і робить. А стан розуміння здійснюваних дій (в контексті роботи з електронно обчислювальною технікою та використанням інформаційних технологій) підвищує їхню ефективність і сприяє розширенню набутих навичок, переходу до вирішення задач практичного або теоретичного характеру, що сприймалися раніше як не вирішувані [54, с. 148–189].

Можна констатувати взаємопов'язаність теоретичного змісту світоглядної складової з іншою складовою, якою є культура мислення (інноваційне мислення) з одного боку, а з іншого – їх обох із складовими інструментальної бази інформаційно-комунікативних технологій.

Перетворенню компонентів педагогічної системи, змісту та форм навчального процесу сприяє зміна ідеології комп'ютерної підтримки інновацій. Вона відбувається внаслідок того, що в останні роки точка зору, згідно з якою знання взагалі й наукове знання, зокрема, конструюється соціально, знаходить все більшу кількість прибічників. Такі знання не є однаковими для всіх індивідуумів, а розрізняються всередині нерідко дуже обмежених груп. Тому постало завдання створення програмних засобів нового покоління – засобів організації та підтримки конструювання знань [54, с. 148–189].

Таким чином, в умовах глобалізації, переходу людства до інформаційного суспільства, провідним завданням модернізації освіти є

зміна її змістових компонентів, яка спричинює зміни технологій їх реалізації [320, с. 125]. Як зазначає В. Андрущенко, «на передній план виходять технології, дистанційне навчання [9, с. 5–17]», які охоплюють усю мережу освіти.

Наукове забезпечення педагогічних інновацій через використання комп'ютерної техніки розкриває багатоманітні можливості здійснення інтелектуальних процесів, а разом з цим – формування інтелектуально-творчих навичок тих, хто навчаються. Навички мислення вдумливого та критичного, систематичного, логічного, алгоритмічного (та багато ще використовується інших видів мислення, яке прагнуть сформувати педагоги в своїх вихованців) – це традиційне для педагога завдання. Воно не відмінюється разом з виникненням сучасної інформаційної технології, а залишається пріоритетним, позаяк є складовою формування особистості людини [301, с. 40–44].

Позначення меж можливих змін щодо характеру розумової діяльності людини та її мислення внаслідок наукового забезпечення педагогічних інновацій та впровадження інформаційних технологій досить різноманітні: від звільнення від рутинності в інтелектуальній діяльності, творче мислення, критичне мислення, що тлумачиться як уміння обирати інформацію, орієнтація на саморозвиток і самонавчання та ін. – до очікувань принципової зміни самого мислення як елементу загальної культури людини [345, с. 3].

На думку О. Почупайло, одне з найважливіших завдань сучасної школи: «навчити молодь вчитися» тісно пов'язане з проблемою формування інформаційних умінь пошуку, опрацювання, запам'ятовування та використання інформації [273, с. 77–86]. Нові можливості вчитися не відмінюють, хоч і змінюють, традиційне завдання освітньо-педагогічної діяльності – «навчитися вчитися».

Виходячи з наведеного, актуалізується завдання покращення, поглиблення, використання або застосування тих наукових можливостей, які відкриваються в навчальному процесі впровадженням комп'ютерної техніки

та інформаційної технології. Так, наприклад, дослідник О. Удод зазначає, що нові технології розширюють характер і форми навчальної інформації (графіка, колір, звук, мультиплікація та ін.). За традиційною системою, викладач не міг одержати такий насичений і різноманітний зв'язок щодо результатів педагогічного впливу [358, с. 21].

З іншого боку, обмежена ефективність згаданих програмних засобів як навчальних систем, зумовлена дуже незначним (або відсутнім) педагогічним контекстом. Саме в цьому й полягає другий момент, на який варто, як на нашу думку, звернути увагу в неоднозначній позитивності досвіду наукового забезпечення педагогічних інновацій. Другий момент полягає в збереженні найважливіших компонентів і переваг традиційної схеми навчання: те, що було, та додамо ще й новий технічний засіб.

Інформаційні технології набувають справжнього свого змісту й здійснюють своє призначення, перетворюючи багато компонентів навчальної діяльності та й її саму. Інформатизація суспільства, нові інформаційні технології, суттєво впливають на всі компоненти педагогічної системи й потребують відповідного коригування навчально-виховного процесу.

Набуло актуальності переосмислення педагогічних технологій «доінформаційної доби», що позитивно себе зарекомендували. Зокрема, в літературі зазначаються можливості більш глибокого застосування педагогіки «розвиваючого навчання». Наприклад, як стверджує О. Удод, з принципів розвивального навчання, які найбільш вдало реалізуються програмою комп'ютерного навчання, можна виділити: а) принцип прискореного темпу навчання; б) принцип підвищення складності завдань; в) принцип розвитку умінь, навичок учнів для самостійної роботи [358, с. 18–24].

Інші дослідники вбачають перспективність подальшого розвитку наукових розробок внаслідок багатоступеневості освіти, що вимагає опрацювання наукового забезпечення використання інформаційних технологій для різновікових груп учнів, студентів, для забезпечення

відповідних освітніх завдань, які визначають спрямованість освіти на різних рівнях [102, с. 62–66].

Проте, більш ефективними виглядають спроби, заявлені в літературі, опрацювання засад упровадження інформаційної технології в навчальний процес саме як педагогічної технології. Така необхідність вже знаходить певний вираз у позиціях і справах дослідників. Зокрема, пошлемося на позицію В. Шолоховича, який визначає, що інформаційні технології навчання з точки зору змісту є галузь дидактики, що займається вивченням планомірно та свідомо організованого процесу навчання, та засвоєння знань, в якому знаходять застосування засоби інформатизації освіти [384, с. 5–13]. У такому підході технічний бік має бути підпорядкованим педагогічному: створення та розвиток технологій навчання має передувати технічному оснащенню закладів освіти.

Сучасні глобальні трансформації спонукають нас звернутися до концепції Ю. Козелецького, яка орієнтує освіту на новий освітній ідеал. Він стверджує, що сучасна традиційна освіта досі формує просвітницьку людину, яка в результаті навчання повинна мати якомога більше знань. Але дослідник вважає, що необхідний перехід до зовсім іншої освітньої системи, зорієнтованої на формування інноваційної людини, тобто такої, що постійно знаходиться в стані пошуку, творчої особистості. Тому основним завданням освіти на сучасному етапі є перехід від навчання, що забезпечує репродуктивне сприйняття, формування переважно лінійних стратегій мислення, до навчання, яке формує пошукові орієнтації, творчий підхід, імовірнісне мислення [153, с. 288]. Саме такі кінцеві результати є орієнтиром високих педагогічних технологій.

Необхідною вимогою до нового образу людини як еталона освітньої продукції, зазначають дослідники, є духовна орієнтація в її розвитку. Освічена людина – це людина культури, вихована, здатна зберігати й зміцнювати культурний потенціал. Освічена людина – не просто фахівець, а

сама людина, підготовлена до випробувань, зміни образу життя [322, с. 114–118; 172, с. 17–30].

Методологічними основами сучасних педагогічних технологій має стати філософсько-світоглядний плюралізм, оскільки процес навчання все більше ґрунтується на соціокультурних засадах, тобто на соціальних і культурних знаннях, які визначають відношення між людьми, людиною та світом, і передбачають можливість плюралізації істини в умовах антропологізації знання.

У контексті розуміння філософсько-світоглядного плюралізму в науковій літературі пропонується синергетичний підхід щодо освіти (Л. Бевзенко, В. Буданов, В. Василькова та інші) [26, с. 437; 40, с. 285–304; 46, с. 480]. Цінність такого підходу в освіті, на думку. І. Предборської, полягає в тому, «що синергетика, по-перше, пропонує модель саморозвитку людини в світі, що швидко змінюється й саморозвивається; по-друге, виходить на найважливішу світоглядну проблему – пошуку людиною свого місця в ньому. З точки зору синергетики, людина постає як самодостатня істота, яка перебудовує сама себе в напрямку гармонізації відносин на осі «Людина-Всесвіт». Як і будь-якій відкритій системі, людині не можна нав'язувати шляхи розвитку. Вона сама обирає свій шлях. У точках біфуркації посилюється відповідальність людини за здійснений вибір [363, с. 23]». Запропонований світоглядний підхід орієнтує особистість на духовний пошук самої себе в складному, мінливому світі.

Відлік нового, XXI століття розпочався з глобалізаційних процесів та інформаційної революції, інноваційного розвитку і високих технологій. Старт, узятий на початку першого десятиріччя, збуджував оптимізм, формував уявлення про майбутнє як інтелектуальне, високотехнологічне, забезпечене й одночасно морально та гуманістично спрямоване. Світова динаміка, між тим, зробила практично не прогнозований поворот: світ охопила глибока економічна криза, яка потягла за собою спад виробництва, закриття низки неконкурентних підприємств, безробіття тощо. Виживання

людини в кризових умовах, подолання кризи, виходу з неї, стали чи не найбільш актуальними завданнями, на яких зосереджуються нині реалістично мислячі політики, державотворці, наукові працівники, працівники матеріальної й гуманітарної сфер суспільства.

Дослідники зазначають, що глобалізація вже давно кинула виклик людству, позбавляючи суспільства вкрай потрібної гуманізації [234, с. 9–18; 65, с. 24–29]. Для процесу глобалізації моральні цінності – справа другорядна. Хоча гуманізм виник набагато раніше, ніж глобалізація, саме глобалізація нині породжує практицизм, користолюбство, ситуацію, коли людина реалізується на користь держави й суспільства, а не навпаки. Цю ситуацію, зокрема, підсилює й те, що сам по собі інтелект нині слугує переважно не на користь людської душі, а виключно для задоволення матеріальних потреб людини. Для того, щоб володарював гуманізм, треба, щоб домінували наука, освіта, виховання, а не матеріальні засади й інтереси суспільного розвитку.

Характерним є й те, що більшість з реалістично мислячих політиків і державотворців все більш предметно замислюються над ресурсами подолання кризи, над тим ключовим сегментом, взявшись за який, можна витягнути всю проблему. В якості таких розглядаються нині не тільки й не скільки матеріальні, природні, енергетичні, людські, технічні й т.п., скільки духовні, інтелектуальні й моральні ресурси людства. Як зазначають аналітики, витоки кризи, головним чином, знаходяться не в системі матеріальних відносин між людьми, а «в їхніх головах» – у світорозумінні, світобаченні та світовідношенні, тобто в системі світогляду, який лежить в основі життєдіяльності кожного з учасників будь-якого історичного дійства.

Звідси очевидно, що основним засобом виходу з кризи є не тільки й не стільки розв'язання низки питань соціально-економічного чи політичного штибу, скільки зміна загальної культури життєдіяльності, світогляду людини, його духовних пріоритетів, що є можливим лише через радикальне оновлення системи підготовки людини до життя – системи соціалізації

особистості, первинними ланками якої є оновлення системи освіти й виховання.

Висновки до першого розділу

Технологічний підхід до освіти достатньо досліджений в царині педагогіки. Але з'ясування сутності технологічного підходу до освіти, в першу чергу, передбачає термінологічний аналіз. Термін «технологія» походить від грецьких слів «*techne*» – мистецтво, майстерність, вміння й «*logos*» – учення, наука. Тому, іноді, в першому наближенні технологію визначають як вчення про вміння, про майстерність. Однак, сьогодні ми маємо підстави стверджувати, що це лише видимий наслідок застосування технології, сутність же її набагато конкретніша.

Неоднозначність терміну «технологія» стала причиною того, що одні дослідники розуміють під технологією науку про способи, процеси та методи багаторазового отримання кінцевого результату; інші – акцентують увагу на організації та меті діяльності, а треті вважають, що технологія – це використання наукового знання для визначення ефективних шляхів і способів виконання будь-якої роботи. У сучасній науковій літературі нараховується більше сорока визначень цього поняття.

Педагогічні технології беруть на себе загальну стратегію розвитку єдиного державного освітнього простору. Заслугує на увагу конкретне і містке визначення педагогічної технології як змістово-операційної діяльності щодо забезпечення педагогічного процесу; систематичне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу; сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для організації цілеспрямованої дії на формування особи із заданими якостями; діяльність, спрямовану на створення умов для формування особистості (особистісно орієнтована взаємодія); раціонально організовану

діяльність щодо забезпечення досягнення мети педагогічного процесу. В дисертації поняття сформульовано як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завдання якого – оптимізація форм освіти. Виокремлюються такі його ознаки: доцільність, результативність, алгоритмічність, відтворюваність, керованість, проектування, формування фахових компетенцій, інноваційність.

Між тим, існує взаємозв'язок інноваційних процесів в освіті, її взаємодія з іншими соціокультурними системами суспільства. У зв'язку з цим, надзвичайної важливості набуває розробка та активне втілення інноваційних педагогічних технологій, так званих «високих» технологій, які забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності та інтенсифікацію навчального процесу, істотно підвищує його ефективність. Сьогодні органічною стає потреба в конституюванні множини освітніх траєкторій, для яких характерна варіативність методик, що активізують розумову діяльність та творчо організують освітнє середовище.

Важливим чинником втілення високих педагогічних технологій є їх відповідність сучасним ціннісним та гуманістичним вимогам розвитку суспільства. Щоб запобігти крайньої технологізації освіти, яка має негативні наслідки, педагогічні технології повинні будуватися на загальнолюдських цінностях, мати гуманістичну спрямованість, підтримувати толерантність. Інноваційна педагогічна діяльність у створенні та застосуванні високих педагогічних технологій пов'язана з відмовою від штампів, стереотипів у навчанні; вона виходить за рамки існуючих стереотипів і діючих нормативів, створює нові нормативи особистісно орієнтованої діяльності викладача, нові освітні технології, що реалізують цю діяльність.

Впровадження педагогічних інновацій щільно пов'язане з розвитком і широким упровадженням інформаційних технологій як загальноцивілізаційним процесом сучасності. Можна констатувати взаємопов'язаність теоретичного змісту світоглядної складової з іншою

складовою, якою є культура мислення (інноваційне мислення) з одного боку, а з іншого – їх обох із складовими інструментальної бази інформаційно-комунікативних технологій. З іншого боку, обмежена ефективність програмних засобів як навчальних систем, зумовлена дуже незначним (або відсутнім) педагогічним контекстом. Саме на це слід звернути увагу в неоднозначній позитивності досвіду наукового забезпечення педагогічних інновацій. На фоні відходу від ейфорії «все нове – найкраще», набуло актуальності переосмислення педагогічних технологій «доінформаційної доби», що позитивно себе зарекомендували.

У такому підході технічний бік має бути підпорядкованим педагогічному: створення та розвиток технологій навчання має передувати технічному оснащенню закладів освіти. У структурі дискусійного характеру наукового забезпечення педагогічних інновацій важливе місце належить педагогічному дискурсу як технології, що покликана підвищувати ефективність інновацій. Дискурс, як основа дискусійності, полягає в комунікативній взаємодії педагога з учнями, є складним, багатоплановим процесом установалення й розвитку контактів між людьми, породжений необхідністю спільної діяльності, який включає в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприймання й розуміння іншої людини, забезпечує передавання через учителя учням людської культури, засвоєння знань, сприяє формуванню в них ціннісних орієнтацій.

Необхідними стають філософські засади осмислення і обґрунтування високих педагогічних технологій у сучасному суспільстві ризику, де взаємовпливи освіти та цивілізаційних змін стають неминучими і надають людству не тільки технологічного, освітнього і наукового потенціалу, але й викликають певні небезпеки.

Впровадження освітніх технологій відбувається в певному соціокультурному та політико-економічному контексті, які можуть бути схарактеризовані як загальноцивілізаційні тенденції. Класичне філософсько-світоглядне підґрунтя педагогічних інновацій в умовах глобалізаційних

викликів практично вичерпало себе. Водночас, щодо свого змісту сфера освіти, як і раніше, виконує роль трансляції соціокультурного досвіду людства і забезпечення в такий спосіб можливостей входження нових поколінь у активне соціальне життя, має відтворювати його базові цінностей, духовні орієнтири та стратегічні інтереси. Отже, відповідних змін зазнають, передусім, емістемологічні та аксіологічні засади філософської та світоглядної парадигми сучасних освітніх технологій: йдеться, передусім, про антропологізацію та дискурсивність знання.

Сучасна соціокультурна дійсність як гетерогенна, мінлива, багатоваріантна, плюральна викликає до життя нові, нетрадиційні альтернативні підходи, які дозволяють відійти від однозначного визначення реальності та людини, сформувані філософські засади сучасних педагогічних технологій, вимагає готовності й здатності людини до активного вироблення нових видів діяльності та постійного самовдосконалення шляхом самонавчання. Мова йде про готовність людини до безперервної освіти, яка постійно супроводжує процес праці. З цієї точки зору мета навчання полягає у формуванні творчої активності, яка дозволить працівнику генерувати нові ідеї, започатковувати нові способи та види діяльності. Сучасна реальність, виклики глобалізованого світу потребує ймовірнісного мислення для розв'язання проблем, що виникають.

Це, в свою чергу, передбачає відповідні зміни у змісті та методах навчання, які б ґрунтувалися на нових філософсько-світоглядних засадах. Розуміння глобалізації як розмаїття є важливим методологічним ключем до тлумачення інтеграційних процесів у сучасній освіті, в тому числі й Болонського процесу. У контексті створення нових освітніх технологій, досягнення взаємовизнаних механізмів оцінювання, контролю та сертифікації якості освіти передбачає низку умов. Тенденція до створення нових освітніх технологій виявляється в багатоманітності моделей контролю якості вищої освіти.

РОЗДІЛ 2

СИНТЕЗ ПЕДАГОГІЧНИХ І ВИСОКОТЕХНОЛОГІЧНИХ ФОРМ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФАКТОР ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

2.1. Інноваційний зміст високих педагогічних технологій

У даному розділі наголошується на тому, що стрімкий розвиток наукових супертехнологій в гуманітарії, природознавстві, техніці потребує фахівців нової формації. Але їх підготовка не може бути здійсненою без реалізації нових високих педагогічних технологій, що, у свою чергу, потребує трансформації і оптимізації не тільки форм навчання, але й всього освітнього простору взагалі. Тому завданням першого підрозділу стає аналіз структури і специфіки функціонування однієї з найважливіших ланок соціальних технологій – педагогічних, а також розкриття єдності і взаємодії високих педагогічних технологій і педагогічних умов їх впровадження.

Актуальність розв'язання цього завдання дисертант вбачає у тому, що інновації в педагогічній творчості спроможні стати основою для подальшого розвитку високих педагогічних технологій як сукупності прийомів, методів і впливів, що застосовуються для досягнення цілей, висунутих у процесі соціального планування й розвитку, а також для вирішення гострих соціальних проблем. Це стає можливим за рахунок впровадження нових системних методів створення, застосування й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, а також за рахунок створення умов для оптимізації сучасного освітнього простору.

Можливість модернізації системи освіти дисертант пов'язує, насамперед, із введенням в освітнє середовище інноваційних технологій, в основу яких покладені цілісні моделі навчально-виховного процесу, засновані на діалектичній єдності методології та засобів їх здійснення.

Основу й зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему. Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних раніше педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості.

На початку третього тисячоліття, в умовах становлення інформаційного суспільства, розвиток професійної освіти відбувається під знаком інтеграції педагогічних та інформаційних новітніх технологій. Розуміючи під «педагогічними технологіями» процес комунікації, заснований на певному алгоритмі, програмі, системі взаємодії учасників педагогічного процесу, або засоби навчальної діяльності, пов'язані з використанням сучасної техніки, методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання й виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі.

Слід зазначити, що процес розвитку педагогічних технологій на основі інформаційних технологій стає можливим за умови вирішення низки освітніх завдань, визначених у Національній доктрині [208, с. 2–8], а саме:

- організація навчального процесу з урахуванням сучасних досягнень у сфері економіки, культури, науки, техніки й технологій;
- створення програм, які реалізують інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі;
- підготовка мобільних спеціалістів, які здатні до професійної самореалізації в умовах інформатизації суспільства й розвитку наукомістких технологій.

Але високі технології – це не тільки такі, що пов'язані із застосуванням інформаційних технологій, це поняття значно ширше та складніше. Загальне поняття високих технологій, надане К. Корсаком, зазначає, що до «високих» технологій необхідно віднести такі, що дають змогу виконати бажане без витрат енергії, безперервно та ефективно [165, с. 9]. Таке визначення, на

нашу думку, цілком прийнятне для педагогічних технологій, концептуалізація яких здійснена в першому розділі.

За роки незалежності в Україні визначено нові пріоритети розвитку освіти створено відповідну правову базу, розпочато практичне реформування галузі на основі прийнятої Урядом Державної національної Програми «Освіта» (Україна ХХІ століття). Складність упровадження нововведень, економічні обмеження, старі стереотипи керівництва та інші чинники з особливою гостротою зумовлюють неможливість реалізації новітніх програм без змін у методології, стратегії і тактиці навчання та керівництва навчальними закладами. Реалізація загальнодержавних програм передбачає вдосконалення існуючих і розробку нових психолого-педагогічних систем навчання, пошук нових методів підвищення якості та інтенсивності навчально-виховного процесу, застосування новітніх педагогічних технологій, що потребує нових педагогічних досліджень [167, с. 18–20]. Важливим складником навчального процесу сьогодні виступає поняття «педагогічна технологія», яке також потребує розгляду з позиції інноваційної діяльності та створення високих технологій.

Перш ніж розглянути сутнісні ознаки інноваційних педагогічних технологій, дисертант вважає за доцільне уточнити ключове поняття «інновація».

Слово «інновація» має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує перебіг і результати навчально-виховного процесу. Дослідники проблем педагогічної інновації намагаються співвіднести поняття нового в педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Так, В. Загвязинський вважає, що нове в педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які в таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які

несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти [92, с. 23].

Дисертант вважає за доцільне наголосити, що теоретично і методологічно коректним є розрізнення понять «новація», або новий спосіб, та «інновація», нововведення. Новація – це сам засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а інновація – процес його освоєння.

Слід зазначити також, що усталені стереотипи нерідко гальмують інноваційний розвиток, унеможлиблюють сприйняття та впровадження нових ідей, нових методик і технологій. Але ці стереотипи базуються на традиційних поглядах, які, хоча й мають безумовну соціокультурну цінність, все ж таки потребують адаптації до умов існування сучасного постіндустріального суспільства. Крім того, необхідно також враховувати не лінійність цих змін, коли неможливо передбачити, у якій якості і кількості вони відбудуться в культурі через декілька десятиріч.

Тому великої актуальності набуває випереджувальний підхід до прогнозування стану суспільства, а. відповідно, й до напрямку, у якому доцільно розвиватися своїй системі освіти. Мова у даному випадку йде не про футурологічні прогнози, а саме про випереджувальний підхід. За визначенням академіка-секретаря Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти АПН України Н. Николо [213, с. 12–13], без випереджувального підходу, без урахування процесів стрімкого інформаційно-технологічного розвитку різних галузей, без прогностичного бачення неможливий розвиток системи якісної підготовки сучасного виробничого потенціалу.

Однак потрібно враховувати те, що закладена в інфокомунікаційному просторі інтелектуальна інформація може бути подана як глобальна неструктурована енциклопедія, доступність до частин якої надає можливості формувати предметно-спрямовану галузь знання на підставі цілеспрямованих запитів користувача. Якщо пошук інформації здійснюється користувачем інфокомунікаційного простору цілеспрямовано, можна казати, що ця

інформація відносно індивідуума виступає як основа його майбутнього особистісного знання, а сформоване ним інформаційне середовище може бути подане як когнітивне середовище, що поєднує в собі змістовну та дійову компоненти [108, с. 20]. Головна мета освіти в такому випадку – формування когнітивного середовища.

У випадку сформованого власного інформаційного середовища новизна знань визначається їх новизною для користувача. Новизна може визначатися також різноманітністю структур, у яких користувач поєднує інформаційні складові, що подаються за його запитом. З точки зору сучасної термінології, таке маніпулювання знанням має назву інженерія знань: користувач інфокомунікаційного простору конструює нове знання доборою особистісно важливої інформації, тобто інформації, яка, на думку користувача, є важливою для отримання нового знання [7, с. 21]. Сьогодні деякими дослідниками висловлюється думка, що нові технології навчання за допомогою комп'ютера істотно змінюють зміст дієслова «знати». Поняття «накопичувати інформацію в пам'яті» трансформується в «процес одержання доступу до інформації». Але при цьому важливо враховувати не стільки те, що пам'ять може утримувати тільки позитивно аксіологічно забарвлену інформацію, а й те, що пошук інформації ґрунтується на тому ж принципі. Тобто аксіологічно нейтральна інформація не буде ані предметом пошуку індивіду, ані тою, що збережеться і її пам'яті. Цю особливість сприйняття інформації треба враховувати як при наданні освітніх послуг, так і при аналізі сучасного інфокомунікаційного простору.

Відповіддю на потреби отримання освітніх послуг з боку інфокомунікаційного простору стало формування інформаційного освітнього простору, який сьогодні можна визначити як функціональне й просторове об'єднання суб'єктів освіти в систему соціально-педагогічних і предметно-інформаційних відносин, в якій кожен такий суб'єкт здійснює власну діяльність, використовуючи ресурсні складові й технологічні можливості системи. З точки зору користувача якість цієї системи визначається, в першу

чергу, якістю її інформаційних ресурсів, гнучкістю відносин і зв'язків між її елементами, рівнем технологічного забезпечення.

Вивчення феномена інформаційного освітнього простору, вбудованих в нього середовищ і освітніх технологій, що реалізуються на їх основі, ведеться за такими напрямками:

- 1) визначення ролі інфокомунікаційних технологій у підвищенні якості освіти;
- 2) дослідження особливостей функціонування дидактично орієнтованих інформаційних середовищ як складових інформаційного освітнього простору;
- 3) проектування та організація дидактично орієнтованих інформаційних середовищ;
- 4) пошук способів інтеграції традиційних і нових інфокомунікаційних технологій навчання й виховання;
- 5) створення нових інформаційних освітніх ресурсів;
- б) удосконалення технології застосування мережевих навчально-методичних комплексів у навчальних закладах різного освітнього рівня [108, с. 20].

Підсумовуючи вищесказане, треба зазначити, що технологія в широкому сенсі – це сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій тощо. Оскільки освіта – соціальне явище, до неї застосовується поняття соціальної технології. Отже, соціальна технологія – сукупність прийомів, методів і впливів, що застосовуються для досягнення цілей, висунутих у процесі соціального планування й розвитку, вирішення різних соціальних проблем (підвищення виробництва, здійснення організації управління, цілеспрямованого впливу на громадську думку через засоби масової інформації тощо) [337, с. 368]. Технологія педагогічна – це, за визначенням ЮНЕСКО, в загальному розумінні – системний метод створення,

застосування й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти [69, с. 331].

У наведених трактуваннях загальним виступає положення про те, що технологія є багатовимірною системою певних дій, спрямованих на отримання запрограмованого результату. Застосування соціальних технологій як педагогічного явища, спрямованого на формування особистості, передбачає отримання таких результатів:

- формування почуття гідності;
- прагнення до незалежності;
- усвідомлення відповідальності за власні вчинки й життєвий успіх;
- виявлення неповторності людської особистості як носія унікальних поглядів, переживань, прагнень;
- підвищення особистої автономії, мобільності й активності;
- розвиток емоційного інтелекту;
- самореалізація у процесі творчого вирішення будь-яких питань особистісного прояву;
- формування толерантності.

Якщо педагогічні технології – це система певних дій, обумовлених і організованих своєю внутрішньою структурою, то до них можна віднести такі загальновідомі й новітні педагогічні форми впливу на особистість людини:

- соціальні та психологічні тренінги;
- молодіжні об'єднання;
- система клубної роботи;
- соціальні проекти та соціальні програми навчання;
- соціальний театр, або форум-театр.

Більшість технологій існує вже багато років. Кожна технологія має певне призначення.

Головною метою соціальних і психологічних тренінгів є корекція особистісних проблем і вироблення типу соціальної поведінки. Ця технологія

нині проходить етап свого становлення, тому існує різноманітна кількість концепцій та підходів до її втілення.

Молодіжні об'єднання й система клубної роботи мають давні історичні корені. Їх педагогічна значущість як технологій формування людини полягає в можливості самореалізації особистості в процесі творчого виконання поставлених завдань. Разом з цим, вирішується питання організації міжособистісного спілкування, набувається соціальний досвід, накопичуються позитивні емоції від успішно виконаної справи й зовнішньої оцінки власної діяльності тощо.

Соціальні проекти та соціальні програми навчання. Ці технології в Україні стають дедалі популярнішими. Головною їх специфікою є те, що опанування новими способами організації життєдіяльності відбувається одночасно із засвоєнням певної суми знань у свідомо створеному рефлексійному соціокультурному середовищі. Менш відомою на теренах України є технологія соціального театру, або інша її назва – форум-театру. Як засіб формування особистості соціальний театр заснував Августо Боаль у Бразилії в 1955 році. Головним завданням цієї соціально-педагогічної технології є залучення людей до розв'язання гострих соціальних проблем, розвиток їх свідомості, підвищення соціальної активності, винайдення та опанування концепції власної поведінки. Формувальний вплив цієї педагогічної технології забезпечується багатьма факторами. Під час пошуку позитивного рішення розвивається колективне мислення, набувається досвід обміну думками, застосовується груповий вплив взірця [89].

Разом з цим, у зв'язку із соціальними вимогами до особистості та потребами висунутими державою до сучасного педагога, актуалізується проблема проектування мети, завдань підготовки спеціалістів у вищій школі. Серед інноваційних напрямів у ВНЗ розробка і застосування освітніх технологій посідає одне з перших місць. Саме технологічний підхід вважається найпродуктивнішим у стратегіях організації особистісно зорієнтованого навчання. Аналіз цілої низки робіт, присвячених розкриттю

цієї проблеми, дає можливість стверджувати, що всі їх об'єднує визнання особливостей педагогічної технології, які полягають в тому, що в ній передбачається та здійснюється такий навчально-виховний процес, який має гарантувати досягнення поставлених цілей.

У побудові технології визначено структуру педагогічної технології. Так, у роботах А. Кіктенко, О. Олексюк, Г. Селевко [2, с. 558; 309, с. 26] та інших підкреслюється, що в побудові педагогічної технології повинні бути відображені:

- а) концептуальна основа;
- б) змістовна частина:
 - мета – загальна й конкретна;
 - зміст відповідного науковій меті матеріалу;
- в) процесуальна частина – технологічний процес:
 - організація запланованого процесу;
 - методи й форми навчально-виховної діяльності;
 - методи й форми взаємодії суб'єктів педагогічного процесу;
 - діагностико-проективні методи навчально-виховного процесу.

Педагогічні технології сучасності потребують на перший погляд взаємовиключних векторів індивідуалізації та універсалізації, ці процеси мають власне методологічне підґрунтя та поєднуються в систему.

Індивідуалізація освіти є підґрунтям диференціації навчання. Диференціація навчання – це форма організації навчальної діяльності, при якій враховуються схильності, інтереси й здібності, що проявилися в тих, хто навчається. Головною підставою диференціації є різниця в розвитку, яка впливає на успішність навчання, мотиваційна сфера (розвиток пізнавальних потреб) та інтелектуальна сфера (рівень розумового розвитку людини). Пізнавальні потреби формуються під дією соціального середовища, батьків, однолітків, школи, засобів масової інформації тощо.

Диференціацію розрізняють як внутрішню і зовнішню. Внутрішня диференціація – це розподіл дітей усередині класу на групи за рівнем їхнього

інтелектуального розвитку. У педагогічній практиці зазвичай поділяють на три групи (високий, середній, низький). При плануванні й організації діяльності під час навчального процесу для кожної з груп може бути запропоноване завдання різного рівня складності, можуть застосовуватися різні методи навчання при поясненні, закріпленні, контролі.

Зовнішня диференціація – це розподіл на основі не тільки інтелектуального розвитку, але й за інтересами до будь-якого виду діяльності, до предмета. Індивідуалізація навчання – це організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, яка дозволяє створити оптимальні умови для реалізації потенційних можливостей кожного учня.

У наш час ідеться про перетворення навчання в своєрідний технологічний процес з гарантованим результатом. Установка педагогічної технології: розв'язання дидактичних проблем на шляху управління навчальним процесом з точно визначеними цілями, досягнення яких чітко визначається й описується. В основі такого підходу покладено ідею управління процесом засвоєння знань.

Нагадаємо, що до головних педагогічних технологій сучасності прийнято відносити: розвиваюче навчання, алгоритмічні технології, програмоване навчання, вальдорфську педагогіку тощо. Розглянемо кожен з них з метою з'ясування міри особистісного в ній.

Ідея розвиваючого навчання, запропонована свого часу Л. Виготським [50, с. 390], багато років залишалася тільки гіпотезою, хоча його послідовники прагнули її конкретизувати, уточнити й обґрунтувати визначеним предметним змістом (особливо успішно в цьому напрямку працювали А. Леонт'єв, П. Гальперін, В. Давидов, Л. Занков, Д. Єльконін та ін.). Зокрема, з кінця 1950-х рр. гіпотезу Л. Виготського про розвиваюче навчання на широкій експериментальній основі перевіряють, обґрунтовують і конкретизують два науково-практичних колективи, створені Л. Занковим і Д. Єльконіним. Ці колективи перенесли результати своєї багаторічної

експериментальної роботи в практику масової школи й оформили їх у виді цілісних систем розвиваючого навчання. Головна ідея полягає в тому, що навчальна діяльність школяра проходить у співпраці один з одним і з дорослими, у спільному пошуку, коли дитина не одержує готових знань, а напружує свій розум і волю. Навіть при мінімальній участі в такій спільній діяльності вона відчуває себе співавтором у розв'язанні проблем, що виникають.

Що стосується алгоритмічних технологій навчання, то вони здебільшого намагаються покращити традиційні репродуктивні педагогічні технології. Визначену роль при здійсненні репродуктивних методів може відігравати алгоритмізація навчання, тісно пов'язана з програмованим навчанням. Алгоритм – це точне розпорядження про виконання в зазначеній послідовності операцій (дій), що приводять до рішення кожної з задач, що належать до певного класу (або типу). Запропоновані операції (дії) повинні бути доступні адресатові. Вони можуть бути як елементарними (найпростішими), так і складними, заснованими на елементарних. До алгоритмів ставляться вимоги визначеності (конструктивності), тобто однозначності запропонованих дій і операцій; результативності, що припускає, що при виконанні кінцевого числа операцій буде отриманий шуканий результат; масовості, що означає, що алгоритм застосуємо до рішення цілого класу задач. Алгоритмічні технології навчання збільшують питому вагу самостійної роботи учнів і сприяють удосконалюванню керування навчальним процесом, озброюють учнів засобами керування своїми розумовими й практичними діями.

Ідею програмованого навчання (ПРО) було запропоновано в 50-х роках ХХ століття американським психологом Б.Ф. Скіннером для підвищення ефективності керування процесом навчання з використанням досягнень експериментальної психології й техніки. В основі ПРО – три уявлення про навчання: 1) як про процес керування, 2) як про інформаційний процес, 3) як про процес індивідуалізації [108, с. 21].

Особистісно орієнтована освіта (Personality-Centered Education) забезпечує розвиток і саморозвиток особистості учня, виходячи з виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання й предметної діяльності. У ній навчання направлено на розвиток індивідуальних можливостей кожної особи і як пріоритетна мета виділяється розвиток інтелектуальних здібностей. Ця освіта базується на визнанні за кожним учнем права вибору власного шляху розвитку через створення альтернативних форм навчання. Ознака особистісно орієнтованої технології навчання, яке полягає в тому, що на будь-якому етапі навчання людина вже є особистістю зі своїм суб'єктивним досвідом, який треба обов'язково враховувати в процесі навчання, дозволяє виділити, відокремити особистісно орієнтоване навчання від усіх інших освітніх технологій [101, с. 187].

На відміну від авторитарних і дидактоцентричних технологій особистісно орієнтовані методики ставлять у центр всієї шкільної освітньої системи особистість дитини, забезпечення комфортних, безконфліктних і безпечних умов її розвитку, реалізації її природних потенціалів. «Особистість дитини в цій технології не тільки суб'єкт, але і суб'єкт пріоритетний; вона є ціллю освітньої системи, а не засобом досягнення якоїсь відверненої мети... Таким чином, особистісно орієнтовані технології характеризуються антропоцентричністю, гуманістичністю та психотерапевтичною направленістю і мають за ціль різнобічний, вільний та творчий розвиток дитини [378, с. 106]».

Отже, особливо актуальним на сучасному етапі розвитку освіти є впровадження в педагогічну практику таких освітніх технологій, а також їх окремих елементів, які сприятимуть гармонійному розвитку та зміцненню фізичного й психічного здоров'я учнів, підвищенню захисно-приспосувальних функцій їх організму до різноманітних факторів навколишнього середовища. Однією з таких інноваційних педагогічних технологій є вальдорфська.

Вальдорфська педагогічна технологія, яка існує в Європі та світі понад 80 років, належить до історичних, системних і радикальних нововведень у сучасній освітній практиці в Україні. Засновник вальдорфської педагогіки Р. Штайнер і його послідовники вважають, що навіть архітектурно-планувальні рішення та інтер'єр шкільних приміщень мають захищати, оберігати дитину. Тому у вальдорфських школах уникають гострих і навіть прямих кутів (які викликають надто сильні переживання у дітей) і замінюють їх на округлені форми або два тупих кути, які чинять заспокійливу дію; у кольоровій гаммі перевага віддається пастельним тонам залежно від пори року. При оздобленні навчальних приміщень і майстерень, а також для практичної діяльності дітей використовуються лише природні матеріали: деревина, глина, вовна, віск, шишки, мох, бавовна, каміння та інші.

Навчання у вальдорфській школі відбувається без бального оцінювання. Наприкінці навчального року учень отримує табель, у якому учитель дає розгорнуту характеристику дитини: досягнуті нею успіхи, слабкі сторони [63, с. 3].

Для формування професійних умінь і навичок сучасні дослідники [2, с. 558; 286, с. 105; 356, с. 6, 9] пропонують також модульну технологію навчання, яка передбачає вибір цілей навчання відповідно до державних стандартів, проектування варіативного змісту навчання й розподіл його на модулі; вибір організаційних форм і методів навчання, найбільш сприятливих для досягнення поставленої мети; підготовку науково-методичного забезпечення для здійснення мотиваційного й змістового компонентів дидактичного процесу; організацію контролю та корекцію отриманих результатів.

Суттєвий внесок у розкриття сутності модульної технології навчання зробили вітчизняні й зарубіжні педагоги, які розглядають модуль як: фрагмент теми, який відповідає конкретній педагогічній меті; змістовну, логічну частину навчального матеріалу, певну мікросистему, засвоєння якої забезпечує досягнення раніше запланованого результату навчання; відносно

стійку, самостійну частину навчального процесу, яка містить одне або декілька близьких фундаментальних за значенням понять, законів, принципів; цільовий функціональний вузол, в якому об'єднані навчальний зміст і технологія володіння ним та ін. У більшості формулювань зазначається, що модулем є логічно завершений фрагмент змісту навчальної дисципліни (матеріалу теми, розділу).

Структура кожного змістового модуля включає в себе такі блоки: цільовий (мета й завдання вивчення конкретного модуля); змістовий (представлені основні смислові одиниці, терміни, поняття, закони, що становлять суть певного розділу дисципліни); операційний (визначення пізнавальних навичок, якими повинен оволодіти той, хто навчається); методичний (в якому подаються рекомендації, поради щодо самостійної роботи із засвоєння навчального матеріалу); контрольний (питання, завдання, тести для перевірки рівня засвоєння навчального матеріалу).

Кожний модуль забезпечується методичними матеріалами, наявність і зміст яких визначається особливостями конкретної навчальної дисципліни. Обов'язковим компонентом методичного забезпечення є коментований перелік літератури, який дає студенту орієнтир у спеціальній науковій і навчальній літературі; комплект методичних розробок для самостійної роботи студентів, банк завдань для індивідуальної роботи, який містить типові завдання до окремих частин навчального матеріалу; методичні рекомендації, посібники тощо [137, с. 225].

Сучасні педагогічні технології щодо формування загальнолюдських і національних цінностей містять у собі як традиційні форми навчально-виховної роботи, наповнені привабливим морально-етичним і аксіологічним змістом, так й інноваційно специфічні: ділові й рольові ігри, дискусії, аналіз конкретних ситуацій, міні-конференції, творчі проблемні завдання, позакласні виховні заходи. Усі форми роботи передбачають максимальне залучення учнів до видів робіт, опосередкованих змістом особистісної й

соціально значущої спільної діяльності, що позитивно впливає на самореалізацію внутрішньої сутності особистості [97, с. 14].

Осмилення динамічного характеру педагогічних технологій зумовило необхідність розрізнення твердих і гнучких технологій. Розрізнення цих технологій за різними ознаками запропоноване М. Кларінім [148, с. 186].

Тверді технології відрізняються однозначністю результату, переважно зовнішньою мотивацією, яка стимулюється з боку викладача, а гнучкі технології варіативністю оцінки та внутрішньою мотивацією навчання завдяки дійовому різноманіттю учнів. Сучасні педагогічні технології як динамічна система потребують переваги саме гнучких технологій над твердими. Концепція гнучких педагогічних технологій як принципово нова розробляється в Україні з кінця 90-х років ХХ століття. Вихід на неї був підготовлений усім попереднім рухом наукової думки й логікою її внутрішнього розвитку, з одного боку, а з другого – об'єктивним попитом на нові технології навчання, оскільки сформовані та традиційні вже не можуть задовольнити нове соціальне замовлення суспільства.

У педагогічних дослідженнях пропонуються три принципово різних технологічних варіанти навчання [276, с. 96]. Два з них є полюсними чи взаємо виключають одне одного, а третій – проміжним, що дозволяє робити перехід від одного полюса до іншого. Один із полюсних варіантів названий поліпредметним, другий – монопредметним і третій – блочно-пакетним. В умовах поліпредметної технології навчання, яка здебільшого представлена в навчальних закладах усіх рівнів, так звана класно-урочна система закріплена жорстко та зумовлює вивчення безлічі предметів протягом навчального семестру (року) у формі суміші, причому найчастіше – випадкової.

Монопредметна технологія полягає в поетапному вивченні одного предмету за іншим. Наприклад, перші три тижні – педагогіка (залік чи іспит), наступні вісім – математика (знову залік чи іспит) тощо. Цей метод відкриває простір для більш глибокого підходу організації самостійної роботи, стимулює відповідальність як учнів, так і вчителів, має ще безліч переваг.

Блочно-пакетна технологія відома освітянам як модульна, що почала активно впроваджуватися з Болонською системою освіти.

Усім очевидно, що сучасний фахівець із вищою освітою повинен відрізнятися: 1) науковим світоглядом; 2) широкою спеціальною та загальною ерудицією; розвинутим аналітичним і творчим мисленням; високим професіоналізмом; умінням переконувати, впливати; сформованістю якостей активної особистості.

Існують суперечності між вимогами до сучасного фахівця й умовами підготовки цих фахівців, які полягають у наступному – низький рівень динамічності навчального процесу (велика частина часу йде на теоретичну інформатизацію на лекціях, семінарах); низький рівень активності, самостійності й творчості в слухачів. Крім того мають місце й суперечності в процесі засвоєння навчального матеріалу – значний розрив із практикою. Навчальний матеріал подається дискретно – з різних предметів, розділів, тем, тобто рознесений у часі в різних інформаційних блоках. На практиці ж знання виявляють себе комплексно під час вирішення професійних задач. Наступна суперечність – сучасним вимогам до післядипломної освіти не сприяє й сама технологія навчального процесу (у наш час обсяг знань, необхідних сучасному фахівцю, росте лавиноподібно). Одночасно дуже швидко морально застарівають раніше засвоєні знання. Прагнучи дати слухачам знання про все, система післядипломної освіти в умовах короткостроковості занять намагається утиснути всі нові навчальні дисципліни в плани і програми. У результаті чого знижується рівень фундаментальності навчання [167, с. 18–20].

В останні роки пошуки науковців і педагогів-практиків все частіше здійснюються в контексті запитання «як навчати результативно?». Це пов'язано з тим, що зміни, які відбуваються нині в Україні та за кордоном, визначають створення адекватних цим процесам соціально-педагогічних умов і тим самим зумовлюють необхідність осмисленого реформування, розумного проектування й упровадження нових моделей освіти. Для цього

необхідні викладацький корпус нового аналітичного й, водночас, проектно-конструктивного характеру мислення, спрямованого на вдосконалення сучасної педагогічної парадигми. Інакше кажучи, вирішення проблем освіти неможливе без підвищення педагогічної інтелектуальної культури, без активного впливу на громадську думку, без обов'язкового подолання усталених стереотипів, консерватизму в педагогічній науці та практиці.

Педагогічні технології мають два джерела. Перше – виробничі процеси та конструкторські дисципліни, що пов'язують тим або іншим способом техніку та людину, які складають систему «людина – техніка – мета». У цьому розумінні технологія визначається як сукупність методів обробки, виготовлення, зміни стану, властивостей, форми сировини, матеріалу в процесі виробництва продукції. Можна навести й інші визначення цього поняття. Однак, по суті, всі вони відображають головні характеристики технології: технологія – категорія процесуальна; вона може бути представлена як сукупність методів стану об'єкта; технологія спрямована на проектування та використання ефективних економічних процесів.

Інше джерело – сама педагогіка. А. Макаренко називав педагогічний процес «педагогічним виробництвом» організованим особливим чином, висував проблеми розробки «педагогічної техніки».

У технологічно організованому навчальному процесі акцент робиться на відтворюваних моментах навчання. Ознаками технологічно організованого навчального процесу є такі.

1. Постановка діагностичних цілей.
2. Планування навчання на основі точного визначення бажаного еталона у вигляді дій учнів.
3. Попереднє тестування учнів і конкретизація навчальних цілей з урахуванням реальних можливостей учнів.
4. Послідовна орієнтація всього процесу навчання на цілі, які забезпечуються наявністю оперативного зворотного зв'язку та супроводжуються відповідною корекцією процесу навчання.

5. Розбивка навчання на окремі відтворювані навчальні цикли.
6. Повна керованість процесом навчання.
7. Гарантованість кінцевого результату [86, с. 229].

Але треба зазначити, що для здійснення педагогічних технологій необхідними є не тільки певні умови освітнього простору, а й педагогічні умови. Педагогічні умови – категорія, яка визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об’єктивно склалися чи суб’єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [255, с. 14]. З іншого боку, педагогічні умови виступають і формою педагогічної діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого спеціаліста. Отже, педагогічні умови забезпечують виконання державного стандарту з освітньої діяльності. Тому, за переконанням дисертанта, для впровадження високих педагогічних технологій потрібно створення відповідних педагогічних умов. Без цього вирішення проблеми оптимізації сучасного освітнього простору стає дуже проблематичним.

Невід’ємною компонентою педагогічних умов для застосування високих освітніх технологій є матеріальна база, форми й методи педагогічної діяльності, професіоналізм колективу, штучно створені та об’єктивно сформовані педагогічні ситуації. Сучасна освітня технологія у професійній підготовці майбутніх фахівців – це науково-обґрунтована та унормована за метою підготовки спеціалістів, змістом освіти, місцем і терміном навчання; система форм, методів, засобів і процедур, що використовуються для організації та здійснення спільної навчальної діяльності тих, хто навчає, та тих, хто навчається [201, с. 120].

На ефективність процесу застосування сучасних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців впливають також такі фактори:

- стан соціально-психологічного клімату в студентському колективі, соціальна важливість професії;

- рівень професіоналізму педагогічного колективу навчального закладу,
- наявність науково обґрунтованого, професійно спрямованого плану навчально-виховної роботи;
- індивідуальні здібності студентів;
- здатність викладачів до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій;
- дидактична орієнтація на вироблення позитивного мотивованого ставлення студентів до нового;
- аналіз схеми управління впровадженням сучасних освітніх технологій у підготовці майбутніх фахівців [255, с. 240].

Усі перераховані вище компоненти є елементами структури педагогічних умов застосування сучасних високих освітніх технологій професійної підготовки майбутніх фахівців, що підтверджує структурно-функціональну єдність і системний характер взаємозв'язку педагогічних технологій і педагогічних умов існування освітнього простору.

Крім того, дисертант вважає, що система освіти, виконуючи найважливіше соціальне замовлення, повинна бути підпорядкованою вихованню загальної культури індивіда, широкій науковій ерудиції та високому гуманістичному почуттю – почуттю любові до людини. Тому в основу сучасної концепції технологій освіти необхідно закладати культурологічний підхід, що зумовлює звернення до майбутнього спеціаліста як соціокультурного індивіда, продукту культури нації, людства. Культурологічний підхід потребує розглядати дисципліни гуманітарного циклу як складову духовної культури суспільства, припускає адаптацію виховання й освіти до конкретного культурного середовища, а це означає, що суттєвим в підготовці майбутнього фахівця є осмислення культурних досягнень рідного краю, країни, всього світу, тобто національних і загальнолюдських цінностей. Саме такий підхід, на думку дисертанта, стає

теоретичною и методологічною основою дослідження соціокультурних та педагогічних детермінант сучасного освітнього простору.

2.2. Соціокультурні та педагогічні детермінанти сучасного освітнього простору

Необхідність у даному підрозділі виникла у зв'язку з суттєвими змінами, що відбулися як в сучасному освітньому просторі, так і у суспільстві в цілому. Технологічний і інтелектуальний розвиток людства має свої етапи, у залежності від чого змінюються педагогічні технології. Дисертант вважає, що неможна не враховувати того факту, що системність і практичне втілення високих педагогічних технологій залежить від того освітнього простору, в якому вони втілюються. Необхідно відзначити й те, що в сучасній гуманітаристиці розширилося й саме поняття соціокультурного середовища, Сьогодні воно набуло характеристик полікультурності і поліморфності. Тому завдання підрозділу полягає в дослідженні сучасних трансформаційних процесів, соціокультурних і педагогічних детермінант, що змінюють освітній простір як структурно, так і функціонально.

Сучасна освітня система вже не спирається лише на економічні чинники, а переходить на новий етап формування знань. На думку дисертанта, сучасні педагогічні технології повинні ґрунтуватися на знанні цілісного комплексу соціокультурних умов освітнього простору. У сучасному суспільстві освіта стала однією з найрозвиненіших сфер людської діяльності. Помітно підвищилася соціальна роль освіти: від її спрямованості та ефективності сьогодні багато в чому залежать перспективи розвитку людства. В останнє десятиліття суспільство змінює своє відношення до всіх видів освіти. Освіта, особливо вища, розглядається як головний, провідний чинник соціального і економічного прогресу. Причина такої уваги полягає в

розумінні того, що найважливішою цінністю і основним капіталом сучасного суспільства є людина, здатна до пошуку і освоєння нових знань, прийняття нестандартних рішень [136, с. 117]. На переконання В. Кременя, в кожній зі сфер суспільного життя, а тим більш – у сфері освіти, на межі століть назріла потреба серйозних змін, яка обумовлюється з одного боку, цивілізаційними змінами, з іншого – тими змінами, що стались у нашій країні [123, с. 3].

Рівень розвитку освітніх систем, досягнутий сьогодні в розвинутих країнах світу, є вагомим чинником їх інтелектуального, економічного, соціального, науково-технічного, інноваційно-технологічного і культурного розвитку, який значною мірою забезпечує цим країнам стабільність і еволюційний характер розвитку, дозволяє удосконалити життєустрій, поглиблювати демократичні процеси, поступово підвищувати духовний і матеріальний рівень мирного, творчого життя населення – головної мети прогресивного розвитку людини і суспільства.

У вітчизняній та зарубіжній філософії освіти, психології і педагогіці визначені вихідні концептуальні положення, принципи, які можна покласти в основу особистісної переорієнтації як загальноосвітньої, так і професійної підготовки молоді. Ці принципи поступово викристалізуються у теоретичних здобутках таких відомих вчених, як Л. Виготський, А. Маслоу, К. Роджерс, А. Макаренко, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Ю. Козелецький, Г. Костюк, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, С. Максименко, В. Моляко, Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, В. Семиченко, С. Сисоєва, Н. Чепелева та ін. [294, с. 160]. Особистісно орієнтована освіта виступає у поглядах цих учених як визначальний чинник гармонізації суспільства та всіх його членів.

Дисертант вважає за необхідне почати аналіз соціокультурних детермінант освіти з розгляду специфіки отримання і використання знань в історії людства. У зв'язку з цим, історію інтелектуального розвитку людства доцільно розділити на наступні етапи, залежно від яких змінюються педагогічні технології.

1. Соціум володіє такою кількістю універсальних знань, яка може зберігатися в свідомості однієї людини. Ці люди володіли низкою професійних і загальносистемних знань (економічних, соціальних, психологічних педагогічних тощо), які за умови відсутності писемності неможливо відокремити від їх носіїв та які передаються лише завдяки особистісному спілкуванню – навчанню. Педагогічні технології здійснюються під час безпосередньої спільної професійної діяльності.

2. Кількість універсальних знань збільшується до рівня, який перевищує фізіологічні можливості однієї людини як за обсягом знань, так і за строком їх засвоєння. На навчання (засвоєння знань, з одного боку, та їх передачу, з другого) повинно було б витрачатися все людське життя. Наслідком цього стали зміни у педагогічних технологіях:

- професійна спеціалізація, яка потребує напрацювання різних технологій передачі знань залежно від їх подальшого професійного використання;
- розподіл універсальних знань на професійні та загальносистемні (фундаментальні), носіями яких стали вчені-енциклопедисти;
- поява писемності як засобу накопичення, довгострокового збереження та передачі знань; це дозволило відокремити знання від їх носія, з'явилася можливість не тільки міжособистісного, а й самостійного навчання, що стимулювало появу педагогічних технологій самоосвіти;
- формування першої інваріанти навчання: вивчення писемності як необхідного засобу навчання;
- диференціація особистих знань на «актуальні», які для успішної професійної діяльності необхідно зберігати в пам'яті, та «довідкові», які модно зберігати на зовнішніх носіях.

3. Відбувається експоненціальне зростання обсягу знань, яке, врешті-решт, призвело до безперервного процесу все більш вузької професійної та фундаментальної наукової спеціалізації. Все менша кількість людей бачили та досліджували світ як єдину цілісну систему. Почалася інтенсивна наукова

спеціалізація та диференціація. Цей процес супроводжується також змінами, які, в свою чергу, також стимулюють зміни педагогічних технологій:

- виникнення та розвиток книгодрукування як єдиного способу накопичення, зберігання, передачі знань, інваріантного особистісному спілкуванню;

- прагнення зробити строки навчання співвідносними з людським життям та економічно виправданим, щоб у людини залишався час для утворювальної діяльності; це ініціювало створення та розвиток системи освіти всіх рівнів як сфери професійної діяльності, орієнтованої на інтенсифікацію процесу навчання;

- неперервний процес зростання обсягу знань, необхідних для успішної професійної діяльності та зростання темпів їх оновлення, що потребує підвищення ефективності педагогічних технологій;

- диференціація професійних знань на фактографічні та методологічні, інваріантні конкретним кількісним характеристикам професійних завдань, які вирішуються. Під фактографічними знаннями розуміють інформацію про основні закономірності, константи, стандартні професійні ситуації та їх рішення, нормативно-довідкова інформація тощо. Накопичення та реалізація цих знань пов'язані з функцією запам'ятовування, а професіоналізм – з обсягом цієї інформації. У зв'язку з обмеженими можливостями пам'яті збільшується роль зовнішніх писемних джерел інформації та педагогічних технологій, пов'язаних із процесом виділення інформації з них. Методологічні знання, на відміну від цього, спрямовані на продукування фактографічних знань шляхом виводу, а не запам'ятовування, синтез нових знань на основі існуючих. Це потребує педагогічних технологій вищого рівня, які спрямовані не на запам'ятовування відомих знань, а на формування навичок пошуку інформації, продукування нових знань, прийняття рішень тощо.

4. Для сучасного етапу інтелектуального розвитку людства характерні такі процеси:

– інтенсифікація науково-технічного прогресу, тобто безперервне скорочення тривалості життєвого циклу всіх систем, і, як наслідок, необхідність залучення нових знань для їх створення;

– неперервне збільшення масштабів і складності систем, що потребує глибокого аналізу та врахування множини різних соціальних, економічних, екологічних, технічних зв'язків [252, с. 10–11].

Ці явища супроводжуються експоненціальним, лавиноподібним ростом кількості інформації необхідної для ефективної професійної діяльності, для якої характерні швидкі та зростаючі темпи старіння. Застаріла, вторинна, неактуальна інформація створює інформаційний «шум», в якому губиться корисна необхідна інформація. Виникає інформаційний хаос, подолання якого потребує зміни освітньої парадигми та введення нових «високих» освітньо-педагогічних технологій.

Усередині світової культури відбувається процес глобальних змін, для розуміння якого потрібна не тільки сума знань і реальність уявлень, але й інша система мислення. Її варто закладати у свідомість дошкільнят. Не закладена у свідомість від початку, вона потім важко піддаватиметься корекції. Але закласти її може тільки той, хто сам став на шлях переосмислення колишнього досвіду, цілей, завдань і того змісту, який успішно приведе до формування прогресивно мислячої людини в дитині. Дослідники бачать майбутнє сучасного світу в полікультурній освіті, «насамперед тому, що вона протистоїть негативним наслідкам процесів глобалізації й у той же час не ставить на передній план етнічні й конфесійні відмінності [39, с. 6–9]». Таким чином, системність педагогічних технологій та їх філософський вимір буде, насамперед, втілюватися в практику через урахування всіх складових соціокультурного середовища для формування високорозвиненої та моральної сучасної особистості.

На думку дисертанта, можна сформулювати три загальних цілі освіти. Перша мета – створення умов для оволодіння людською, зокрема професійною, діяльністю, отримання кваліфікації, або перекваліфікації для

включення людини в суспільно корисну працю відповідно до її інтересів і здібностей. При цьому для кожної окремої людини її освіта виступає у двох іпостасях:

- 1) як засіб самореалізації і самоствердження особи, оскільки людина максимально розкриває свої здібності в праці;
- 2) як засіб стабільності, соціального самозахисту і адаптації людини в умовах ринкової економіки, як її власність, капітал, яким вона розпоряджається або розпоряджатиметься як суб'єкт на ринку праці.

Друга мета – виховання громадян, соціально активних, творчих членів суспільства, які оволоділи системою загальнолюдських і національних цінностей, ідеалів; які здатні до перетворень у виробництві, у виробничих, економічних і суспільних відносинах; до участі в управлінні; які володіють відчуттям відповідальності за результати своєї діяльності, за охорону природи, за розвиток країни і світу.

Третя мета – задоволення поточних і перспективних потреб виробництва (у економічній, соціальній, культурній і інших сферах) у кваліфікованих фахівцях, які відповідають вимогам гуманітарного, соціального і науково-технічного прогресу, володіють широким загальноосвітнім і професійним світоглядом, професійною мобільністю [136, с. 121].

Епоха інформаціоналізму потребує від учня засвоєння не стільки знань як таких, скільки оволодіння технологіями їх набуття і функціонування. Вона потребує здорового «знанневого прагматизму», що дозволяє випускникові відразу увійти в життя повноправним його суб'єктом [10, с. 58]. Саме тому педагогічна технологія вибудовується на знанні закономірностей функціонування системи «педагог – матеріальне середовище – учень» у певних умовах навчання.

Технологічну складову навчального середовища утворюють моделі педагогічних технологій. Педагогічна технологія – сфера знання, яка включає методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей

освіти, вона відображає процес розробки й реалізації в освітній установі педагогічного проекту, який відбиває певну систему педагогічних поглядів, спрямованих на досягнення певної освітньої мети, визначає зразок професійно-педагогічної діяльності з його реалізації [316, с. 311–325]. З позицій системного підходу педагогічна технологія – структура організації часової і просторової взаємодії складових педагогічної системи, яка побудована відповідно до цілей навчання і виховання та обраних методів навчання і виховання [32, с. 73–83]. Педагогічна технологія, таким чином, задає характер упорядкування відносин між тим, хто навчається та є множиною складових навчального середовища, визначає динаміку педагогічної системи в цілому. Високі педагогічні технології мають низку пріоритетів, які роблять їх не тільки ефективними, але й привабливими в сучасному освітньому просторі. Серед них слід відзначити, насамперед, такі пріоритети, як:

- пріоритет особистості (не тільки особистісно спрямовані технології навчання, а й гуманізація освітнього простору взагалі, надання особистості статусу найвищої цінності не у формальному, а в реальному розумінні);

- демократизація освітнього простору (перехід від домінуючих, авторитарних відносин у навчанні на співробітницькі партнерські та подальша екстраполяція такого типу відносин за межі освітнього середовища);

- полікультурність в освіті і в житті (зумовлені процесами глобалізації та поширенням міжкультурної комунікації в сучасному світі сприймати потреби не тільки представників інших культур, а й розуміти їх, ефективно з ними співпрацювати, створювати загальний життєвий простір);

- діалогічність з культурою та практичним досвідом поколінь (вплив культури на особистість, а особистості на культуру з урахуванням життєвого та практичного досвіду, набутого людством під час розвитку);

- толерантність у відносинах, яка виступає своєрідним гарантом здійснення перелічених вище пріоритетів.

Ці пріоритети сформувались як відповідь на виклики часу демократизації, гуманізації та гуманітаризації освіти. Безумовно, говорити про загальне впровадження зазначених пріоритетів у навчальний процес ще передчасно, але певні зміни відбуваються. І хоча не в кожній школі чи ВНЗ утвердження гуманістичних пріоритетів в системах освітніх технологій, у тому числі й у змісті високих педагогічних технологій, сьогодні досягло «лінії наповнення», але цей процес вже почався і, на думку дисертанта, він має незворотній характер.

Аналіз міжнародного досвіду свідчить, що успіх функціонування освітніх систем і їх розвиток значною мірою визначається двома провідними тенденціями: гуманізацією і технологізацією педагогічного процесу. Технологічність освіти перш за все означає практичне втілення сучасних концептуальних підходів до навчання і виховання людини, які без технологічності залишаються лише теоретичними гаслами. Саме тому нові педагогічні технології, як зазначає С. Сисоева, які сьогодні впроваджуються у систему неперервної освіти, розглядаються як необхідна умова гуманізації освітнього процесу, реалізації особистісно орієнтованої парадигми освіти, яка спрямована на забезпечення інтелектуального, творчого і морального розвитку особистості [318, с. 502].

Все реальніше останніми роками людство почало усвідомлювати, що розвиток за допомогою тільки економічного зростання і збільшення технічної могутності є небезпечним і обмеженим. Майбутня еволюція суспільства більше визначатиметься рівнем культури і мудрості людини. На думку Е. Фромма, розвиток визначатиметься не стільки тим, що людина має, скільки тим, ким вона є, і що вона може зробити з тим, що має.

Звернення до вивчення людського чинника – це поворот у науці, освіті і управлінні до визнання людського капіталу як основного джерела ефективності економічної діяльності, конкурентоспроможності в будь-якій діяльності. Тому погляди в суспільстві радикально змінилися і витрати на розвиток людини стали розглядатися не як витрати, а як перспективне

вкладення капіталу [136, с. 117]. Власне тому сучасні освітні системи переживають етап гуманізації – повернення освіти обличчям до людини та введення пріоритету особистості. Тому методологічною основою високих педагогічних технологій має стати педагогічна антропологія як галузь філософії освіти. Українська дослідниця філософії освіти М. Култаєва виокремлює два виміри педагогічної антропології: вертикальний та горизонтальний. Перший дає можливість виявити історично зумовлені смислові структури в проблемному полі філософії освіти. А другий зосереджує увагу на різноманітних репрезентаціях виховання та освіти у соціокультурному просторі, а також у структурах життєвого досвіду індивіда [178, с. 94–118]. Методологічний потенціал філософсько-педагогічної антропології полягає в антропологічній інтерпретації та антропологічній редукції проблем людини, що уможливорює не тільки розгляд виховання і освіти з погляду їх антропологічної значущості, а й показ їхнього впливу на людину.

Важливим кроком у розвитку педагогічної технології за таких умов є розробка С. Сисоевою сучасної концепції педагогічної технології [211, с. 484], що будується на засадах особистісно орієнтованого навчання, розвитку самостійності та творчості особистості під час цілісного педагогічного впливу.

Модель особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу як оновлена парадигма освіти передбачає визнання студента та учня суб'єктом цього процесу, носієм двох груп якостей – уміння навчатися та бажання вчитися, що можливе за умови, з одного боку, оволодіння продуктивними (загальнонавчальними) уміннями і навичками та розгорнутою рефлексією, а з іншого – сформованості позитивного емоційно-ціннісного ставлення як до процесу діяльності, так і до її результату [151, с. 10].

У наукових дослідженнях реалізації особистісного підходу у високих педагогічних технологіях було визначено низку психолого-педагогічних принципів, на основі яких доцільно будувати професійну підготовку молоді.

Принцип історизму стверджує, що у становленні особистісно орієнтованої української освіти існують певні історичні передумови, що виступають детермінантами розвитку особистості у навчально-виховному процесі. Саме на це спрямована народна педагогіка, в центрі якої завжди поставала особистість, її доля, роль праці і творчості у становленні якостей особистості. В етнопедагогіці українців величезну роль у розвитку особистості завжди відігравала сім'я, культ матері і батька.

За принципом гуманізації, як про це свідчать дослідження Г. Балла, цілі, зміст, форми і методи освіти, в тому числі і професійної, мають орієнтуватись на особистість учня, на олюднення її розвитку [21, с. 134].

Найважливішими складниками гуманізації освіти, на думку вченого, є:

- 1) гуманістичне осмислення основних функцій освіти;
- 2) гуманізація сьогоденного життя кожного учня;
- 3) втілення гуманістичних засад у загальній організації системи освіти та її подальшої розбудови;
- 4) любов і повага до учнів з боку педагогів;
- 5) стимулювання розвитку суб'єктних якостей учнів;
- 6) запровадження в освіті діалогічних засад;
- 7) виховання учнів у дусі гуманістичних цінностей;
- 8) розвиток і діяльність особистості педагога як суб'єкта гуманістично орієнтованої освіти.

За принципом духовності профільна і професійна підготовка, професійний розвиток і самореалізація особистості учнів і педагогів мають ґрунтуватись на засадах ствердження Істини, Добра, Краси. Цей принцип має бути дотримуваним на всіх рівнях організації і функціонування українського суспільства, що відповідає багатьом рисам менталітету українського народу і може забезпечити, поряд з іншими передумовами, побудову процвітаючої, демократичної, правової держави. Одним із дієвих методів духовного розвитку учнів може стати так званий творчий духовний проект.

Принцип психологізації професійної підготовки полягає в об'єктивній необхідності суттєвого підвищення психологічної культури особистості при опануванні різних професій. Психологічна складова професійної культури фахівця детермінована суспільною, соціально-психологічною, особистісною природою продуктивної, творчої праці та підготовки до неї. Тому психологізація освіти і суспільного життя України потребує розробки й упровадження більш дієвих форм, методів, технологій.

За психолого-педагогічним принципом особистісного підходу профільне і професійне навчання та виховання учнів має ґрунтуватися на структурно цілісному і повноцінному уявленні про їх особистість, здійснюватися шляхом урахування, розвитку і реалізації усіх складових особистості та всієї особистості в цілому. Можливість такого підходу забезпечується орієнтацією на системну модель особистості, зокрема на її психологічну структуру.

Принцип наступності передбачає психолого-педагогічне забезпечення в ході професійного навчання і виховання взаємної відповідності між стадіями онтогенетичного розвитку особистості та наявними у системі освіти ланками неперервної професійної освіти.

За принципом єдності соціалізації та індивідуалізації у професійній підготовці особистості мають бути реалізовані як соціальні, колективні, так і індивідуальні форми, методи навчання та виховання, що відповідають соціальній, суспільній природі особистості й, водночас, – її біологічній, індивідуальній природі.

Принцип суспільно особистісного прагматизму і партнерства у професійному розвитку та самовираженні полягає в усвідомленні принципової залежності рівня життя суспільства від особистості і, навпаки, благополуччя особистості від суспільства. Забезпечення високого рівня вказаної взаємозалежності постає важливою передумовою сталого економічного і соціального розвитку країни. Нормальне демократичне і правове суспільство зацікавлене у масовому розквіті особистостей як

єдиного можливого джерела продуктивної, творчої діяльності усіх інститутів держави. З іншого боку, особистість, у свою чергу, очікує від суспільства створення оптимальних умов для реалізації свого продуктивного, творчого потенціалу.

Принцип еврилогізації полягає у визнанні особистості як провідної у професійному розвитку та самовираженні саме продуктивної, творчої діяльності і соціальної поведінки. Тут потрібно враховувати тісний взаємозв'язок між творчими елементами, які включені у життєдіяльність, у засвоєння та репродукування суспільного культурного досвіду, у продукування і творення особистістю культурних цінностей.

Принцип екологізації, гармонізації має особливе, постійно зростаюче значення у професійному розвитку особистості. Адже стає очевидним викривлений, порушений характер взаємовідносин людини з природою, передусім, унаслідок негативної техногенної діяльності людства. А це відбивається на погіршенні природних умов життєдіяльності людини, що загрожує самому її існуванню [295, с. 17–18].

Реальне впровадження особистісного підходу в професійну підготовку учнівської молоді в системі неперервної освіти можливе за умов суттєвої особистісно спрямованої трансформації існуючих форм і методів навчально-виховної роботи педагогів, проведення цілеспрямованої організаційної, науково-методичної роботи педагогічних колективів, працівників психологічної служби та подальшого поглибленого вивчення проблем, що постають на їхньому шляху.

Інтенсифікація навчального процесу як продуктивний спосіб поліпшення професійної підготовки передбачає досягнення бажаних результатів за рахунок зміни якісних чинників, щонайперше, шляхом напруження внутрішніх інтелектуальних сил особистості в процесі пізнавальної діяльності. Адже відомо, що людина має великі можливості для інтелектуального зростання. Звідси завдання вищої школи, що полягає в забезпеченні організації навчально-виховного процесу, спрямованого на

реалізацію цих можливостей, зосередженні уваги на активізації самостійної пізнавальної діяльності студентів. Тобто особистісні високі технології – це технології інтенсифікації навчання за рахунок не збільшення знань, а активізації та мотивації самостійної пізнавальної діяльності. Якраз активна самостійна пізнавальна діяльність особистості виступає рушійною силою її інтелектуального та професійного зростання, а розвинутий інтелект – передумовою успішного навчання [106, с. 4]. Отже, ці процеси тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені.

Особистісно зорієнтована освіта вимагає також всеохоплюючої психологізації навчально-виховного процесу, що ґрунтується на надійній діагностичній основі. Унікальність особистості, яка дозволяє формувати професійно та соціально компетентного фахівця з властивостями мобільності, потребує вибору відповідних технологій навчання на індивідуальному рівні. Це не означає, що потрібно розсортувати учнів за здібностями та навчати кожного окремо. Сучасна школа має використовувати діагностику не селективну, а стимулюючу, супроводжуючу, яка є підґрунтям для прийняття і реалізації педагогічно доцільних рішень.

Особистісно зорієнтоване навчання передбачає нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, творче співробітництво. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, визнання людської гідності, довіра), а також обумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій, включає в себе спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Науковці визначають [104, с. 209], що принципово важливою є орієнтація діяльності навчального закладу на розвиток творчої активності, мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах.

Суспільству необхідні знання як основа методології поведінки кожного громадянина. Тому, лише реалізувавши особистісний підхід, можна виховати

людину з інноваційним типом мислення, інноваційним типом культури, здатністю до інноваційної діяльності, тобто таку, яка сприймає змінність як норму, яка в ситуації, що швидко та постійно змінюється, може ефективно діяти. А змінність в інноваційному типі прогресу є визначальною рисою життєдіяльності людини. Людство в нашу епоху живе в постійно змінюваній ситуації, і ми змушені формувати людину, здатну швидко й ефективно сприймати та обробляти глобальні інформаційні потоки [123, с. 5].

Постійне поповнення і відновлення знань є необхідною умовою високої кваліфікації і компетентності кадрів. Система підготовки кадрів повинна враховувати ті умови, в яких буде жити і працювати майбутній фахівець. Зміни, що входять у наше життя, повинні бути сигналом для відповідної адаптації системи навчання і тренінгу людей [353, с. 7].

Українська освіта повинна якомога скоріше це усвідомити та перейти до сучасних технологій педагогіки толерантності, від суб'єктно-об'єктних відносин, де активний суб'єкт – лише вчитель, а пасивний об'єкт – завжди учень, до суб'єктно-суб'єктних відносин. У зв'язку з цим до середньої освіти сьогодні виникають нові вимоги, які мають назву дитиноцентризм.

Орієнтація на дитину в освітньому процесі – провідна ідея сучасної навчальної діяльності, й об'єктивність її існування в сучасному світі обумовлюється переходом від індустріального суспільства до суспільства наукових, інформаційних технологій плюс глобалізація, що, як ніколи раніше, рівень розвитку людини, особистості роблять, з одного боку, показником прогресивності будь-якої країни, суспільства, а з іншого – розвиток особистості є основним важелем подальшого прогресу тієї чи іншої країни, того чи іншого суспільства. Саме тому дитиноцентристське виховання і є шляхом до ефективної країни [123, с. 7].

В основі педагогічної технології – механізми управління навчальним процесом, що забезпечує гарантоване отримання запланованих освітніх результатів, проектування і відтворення навчального циклу. Ці специфічні риси педагогічної технології (діагностично поставлені цілі, орієнтація усіх

навчальних процедур на гарантоване досягнення цілей, постійний зворотній зв'язок у вигляді біжучої і підсумкової оцінки проміжних і кінцевих результатів, відтворюваність навчального циклу, тобто його інваріантність стосовно суб'єктів освітнього процесу) дозволили визначити критерії технологічності навчання як виду соціальної взаємодії: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність [353, с. 9]. Якщо розглядати педагогічну технологію як сукупність методів навчання, то можна редукувати аналіз педагогічних технологій до систематизації та класифікації методів навчання. У більшості випадків метод навчання визначається як спосіб взаємопов'язаної діяльності педагогів і учнів для досягнення певних навчально-виховних цілей. Але сучасні педагогічні технології – поняття дещо більше, ніж просто перелік можливих технологічних дій. Високі педагогічні технології – це спосіб взаємодії між учасниками освітнього процесу, соціокультурне освітнє середовище, підґрунтя для подальшої взаємодії суб'єктів навчання з навколишнім світом. Тому у педагогічних технологіях сьогодні велику увагу приділяють не суто технологічній, а комунікативній, інтерактивній складовій.

Інвентаризація технологічних ресурсів сучасної педагогічної практики дозволяє констатувати, що в інтерактивному режимі можуть використовуватися більшість відомих методів навчання, якщо вони реалізують суб'єктні позиції викладача і студента. Навчання в інтерактивному режимі характеризується різким зниженням зовнішньої (поведінкової) активності педагога, своєрідним перерозподілом активності від викладача до студента [35, с. 20]. Це, в свою чергу, якраз і допомагає досягнути головної мети особистісного навчання – розвиток здібностей до пізнання.

Освіта ХХІ століття – це освіта для людини. Завданням сучасної школи є виховання компетентної особистості, яка володіє не лише знаннями, високими моральними якостями і є професіоналом, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи знання й беручи на себе

відповідальність за свою діяльність. Натомість школа сьогодні недостатньо навчає школярів приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікативні технології, критично мислити, бути компетентним у своїй діяльності тощо. Зміст освіти сьогодні не відповідає потребам суспільства на ринку праці, не спрямований на набуття необхідних стрижневих компетентностей. Але впровадження компетентнісного підходу в практику освітньої системи стикається з серйозними ускладненнями, залишаючись проблемою надзвичайно важливою і водночас неоднозначною з огляду на те, що:

- компетентність має бути кінцевим результатом навчання і це зумовлює необхідність цілеспрямованої діяльності щодо її формування;
- недостатньо розроблено критерії оцінювання сформованості компетентності;
- додаткові труднощі створює нерозуміння вчителями глибини сутності цього поняття [298, с. 34–36].

Сьогодні в освітній теорії і практиці є дві цілком різні стратегії, в рамках яких існують системи освіти, – стратегія формування та стратегія розвитку. Стратегія формування – педагогічне втручання ззовні у внутрішній світ дитини, нав'язування дитині вироблених суспільством способів діяльності, оцінок. Стратегія розвитку – розвиток особистісного потенціалу учня, його самоактуалізація. Стратегія розвитку, або особистісно зорієнтована освіта, гірше розроблена з технологічного боку. Необхідно зазначити, що вибір особистісно зорієнтованих технологій – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнем. В умовах особистісно зорієнтованого навчання вчитель відіграє іншу роль і функцію у навчальному процесі. Якщо при традиційній системі навчання вчитель разом із підручником були основними й найбільш компетентними джерелами знань, а вчитель був контролюючим суб'єктом пізнання, то при застосуванні особистісно зорієнтованих технологій учитель виступає більше у ролі організатора самостійної активної пізнавальної

діяльності учнів, компетентного консультанта і помічника. Особистісно зорієнтовані технології навчання передбачають по своїй суті диференційний підхід до навчання з урахуванням рівня інтерактивного розвитку школяра, а також його підготовки з предмету, його здібностей і задатків [367, с. 32–33].

Упровадження педагогічних технологій – важка, але цікава робота. Для досягнення результатів потрібна значна кількість часу, а також серйозна самостійна робота кожного члена колективу. Одним із важливих етапів роботи педагогічного колективу над упровадженням сучасних педагогічних технологій є початковий період, коли відбувається переорієнтація педагогічних, дидактичних, організаційних дій на ознайомлення з основними цілями і завданнями. Щоб ці освітні технології діяли, необхідно, по-перше, бажання діяти, експериментувати, а по-друге, тільки при підтримці керівництва навчального закладу можливе просування творчої ініціативи.

Взагалі особистісна спрямованість сучасних педагогічних технологій означає увагу та повагу до всіх суб'єктів педагогічної діяльності. У науковій літературі здебільшого приділяється увага зміні педагогічних відносин з авторитарної педагогіки на партнерську, тобто зміна відносин з боку вчителя до учня. Але особистісна спрямованість вимагає також зміну відносин учня до педагога, сприйняття його як партнера, помічника у навчальній діяльності. Проблема полягає в тому, що як учні, так і вчителі часто бувають не готові втілювати такі нові педагогічні технології у навчальний процес. Для цього пропонується виховувати вчителя в особистісно спрямованих педагогічних технологіях. На думку Ш. Амонашвілі, бути справжнім майстром педагогічної справи означає мати вихідну педагогічну позицію своєї діяльності; володіти методикою, технологією реалізації вихідної позиції в педагогічному процесі; постійно шукати шляхів повного, вдалого, глибинного, точного, а деколи й витонченого вирішення проблем навчання і виховання, організації життя дітей, проблем роботи з батьками та громадськістю. Майстер педагогічної праці – людина широкого світогляду, чуйна, доброзичлива, принципова. Він охоче використовує новітні форми і

способи навчально-виховної роботи, легко перебудовується і позбавляється малопродуктивних форм і методів, а також прагне ділитися досвідом з усіма бажаними [10, с. 63]. Таким чином, особистісна спрямованість сучасних педагогічних технологій є невід'ємною складовою ефективності навчального процесу. Але не можна не враховувати ще однієї важливої обставини.

Слід зазначити, що сьогодні утверджується принципово новий тип суспільного прогресу – інноваційний. Динамічні зміни обставин життя, глобальна інформатизація, прорив новітніх технологій. Це означає, що в умовах сучасних реалій неможливо раз і назавжди, на все життя чомусь навчити людину в будь-якому навчальному закладі. Відповідно, потрібно так навчати, щоб, починаючи з дошкільного віку, людина прагнула не тільки до засвоєння певної суми знань. Поряд з цією функцією освіта мусить навчити людину навчатись, тобто виробити в неї сталу потребу та навички навчатись упродовж усього свого життя. Таким чином, отримання інформації, знань має стати способом життя, а у кінцевому підсумку – способом життя нації.

Крім того, необхідність трансформації освітніх систем обумовлена потребою країн у знятті перешкод для вільного переміщення товарів, людей, послуг у європейському і світовому просторі. Це, відповідно, неминуче вимагає формування у громадян навичок переходу від життя в локальному (регіональному, національному) середовищі до життя і співробітництва в глобальному просторі. У цих умовах на провідні позиції будуть виходити країни, що зможуть опанувати мистецтво швидких трансформаційних змін.

Дисертант вважає необхідним також зазначити наступне. Якщо протягом історії людства головною рисою, яка забезпечувала життєздатність соціально-економічних систем (підприємств і структур національної економіки), була їх адаптивна здатність, то зі входженням в інформаційне суспільство основним, навпаки, життєздатність забезпечують, перш за все, навички швидкої трансформації, орієнтація у мінливому світі інформаційних потоків без втрати власних особистісних рис.

2.3. Інформаційні засоби впровадження високих педагогічних технологій

У підрозділі дисертант ставить завдання розглянути інформаційно-технологічну складову високих педагогічних технологій за умов становлення інформаційного суспільства в Україні, оскільки у XXI столітті нові можливості для освітньої діяльності пов'язані, насамперед, із сучасними інформаційними технологіями, які істотно розширюють пізнавальні можливості людини.

Інформаційні технології сьогодні відіграють ключову роль у процесах аналізу наявних результатів розвитку науки та процесах одержання і нагромадження нових знань, їх інтеграції та узагальнення. Завдяки використанню інформаційних технологій значно розширюються можливості освоєння особистістю досягнень світової та вітчизняної культури. З огляду на це науковці, філософи, педагоги все більше звертають увагу на необхідність забезпечення розвитку вітчизняної освіти на основі впровадження в навчально-виховний процес новітніх інформаційних технологій та створення сучасної системи інформаційного забезпечення освіти [205, с. 672]. Цей процес є неминучим в сучасному світі, в якому спостерігається бурхливий розвиток інформаційних технологій, комунікаційних мереж, засобів зв'язку та процесів розширення доступу до інформації. Завдяки цьому неминуче зростає сфера інформаційних послуг, що, безумовно, суттєво впливає не тільки на соціальні сфери і суспільні відносини, але й на розвиток високих педагогічних технологій.

Національна доктрина розвитку освіти передбачає формування у всіх учасників навчально-виховного процесу готовності до роботи в умовах інформатизації суспільства. Інформаційна культура, компетентність стають сьогодні обов'язковою вимогою щодо підготовки спеціалістів та перепідготовки педагогічних кадрів. Крім того, провідним чинником входження української освіти в європейський освітній простір є ефективне

використання всіма учасниками навчального процесу світового інформаційного потенціалу.

Закон України «Про Концепцію національної програми інформатизації» визначає необхідність підготовки молоді, що навчається, до сприйняття потоку інформації, який постійно збільшується [282, с. 189–204]. Але, незважаючи на те, що досить значна кількість вищих навчальних закладів має доступ до сучасних комп'ютерних мереж, рівень інформатизації навчальної і наукової діяльності в більшості з них залишається низьким. Усталені стереотипи часто гальмують інноваційний розвиток, унеможливають сприйняття і впровадження нових ідей, сучасних методик та технологій. Проте без переходу до інноваційних технологій навчання і створення належних умов для їх упровадження жоден навчальний заклад не має перспектив для існування. Адже без випереджувального підходу, без урахування процесів стрімкого інформаційно-технологічного розвитку різних галузей, без прогностичного бачення неможливий розвиток системи якісної підготовки сучасних фахівців.

В контексті аналізу сучасних цивілізаційних змін, можна констатувати глобальну інформатизацію світового простору. Тому у сучасній Україні процес становлення інформаційного суспільства стає не тільки закономірним, але й неминучим.

Суспільство можна вважати інформаційним, якщо:

- будь-який індивід або група осіб, установа чи організація в якій завгодно точці країни й коли завгодно можуть одержати за відповідну плату або безкоштовно на підставі автоматизованого доступу і систем зв'язку хоч яку довільну інформацію і знання, необхідні для їхньої життєдіяльності та вирішення особистих і соціально значущих завдань;
- у суспільстві виробляється, функціонує і є доступною будь-якому індивідові, соціальній групі або організації сучасна інформаційна технологія;
- наявні розвинуті інфраструктури, які забезпечують створення національних інформаційних ресурсів в обсязі, необхідному для підтримки

науково-технологічного і соціально-історичного прогресу, що постійно прискорюється;

- відбувається процес прискореної автоматизації та роботизації всіх сфер і галузей виробництва й управління;
- мають місце радикальні зміни соціальних структур, наслідком яких виявляється розширення сфери інформаційної діяльності та послуг, зокрема й освітніх [150, с. 301–305].

Таким чином, соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні, потребують істотних перетворень у багатьох сферах діяльності держави й суспільства. Насамперед це стосується реформування освіти. Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті передбачене забезпечення розвитку освітньої сфери на підставі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти [209, с. 16]. Тому розвиток освіти в Україні передбачає запровадження у навчально-виховний процес серед іншого і систем інформаційного забезпечення на базі телекомунікаційних мереж із доступом до Internet. Цю мету переслідує будь-який навчальний заклад задля інтеграції в національну систему освіти та європейську і світову спільноту загалом.

Пріоритетним напрямом упровадження високих педагогічних технологій є реалізація сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Адже саме вони забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність і ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [173, с. 190]. Водночас процес розвитку високих педагогічних технологій на підставі інформаційних технологій можливий за умови вирішення низки освітніх завдань, визначених у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті:

- організація навчального процесу з урахуванням сучасних досягнень у сфері економіки, культури, науки, техніки і технологій;

- створення програм, які реалізують інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі;

- підготовка мобільних спеціалістів, здатних до професійної самореалізації в умовах інформатизації суспільства і розвитку наукомістких технологій [209, с. 16].

Для вирішення цієї насущної проблеми необхідне створення в навчальних закладах інформаційно-комунікаційного навчального середовища, в якому комплексність, логічне поєднання традиційних і електронних різновидів ресурсів визначають успішне задоволення наукових, інформаційних та навчальних потреб користувачів. Якість освіти за умови використання інформаційно-комунікаційних технологій значно підвищується, якщо вони будуть спрямовані і дозволять перейти від репродуктивного педагогічного процесу до продуктивної та суб'єктно-орієнтованої його форми.

Зміна спрямованості освіти на особистісно-орієнтовану передбачає зміну парадигми освіти, тобто навчання поступається місцем активному самонавчанню. Інформаційно-змістовний ланцюжок такої освіти «знання – вміння – досвід» – сполучна ланка в низці дидактичних компонентів моделей навчання, згідно з якими творче засвоєння інформаційних потоків відповідає схемі «усвідомлення – розуміння – конкретизація – застосування» [99, с. 194]. Серед інноваційних моделей навчання, в яких використовуються високі педагогічні технології, слід виокремити:

- 1) ситуаційну – ментальну репрезентацію описової інформації, налаштованість на мінливу структуру базових понять, багатоступінчастий тренінг зв'язків (норми – стереотипи – абстракції);

- 2) інформаційно-когнітивну – інтенсифікацію експліцитних та імпліцитних засобів навчання, залучення когнітивних явищ як наукового обґрунтування дидактичних засобів навчання (логічних і рефлексивних);

3) комп'ютерну – інтерактивне управління засвоєнням знань у комп'ютерно-освітньому середовищі: індивідуалізацію та активізацію процесу навчання, контроль якості (сполучення інформаційних об'єктів);

4) віртуальну – передачу інформації у спеціалізованому інформаційно-освітньому середовищі на будь-яку відстань від навчальної структури за повної відповідності вербальної і віртуальної інформації (загальний інформаційний канал зі зворотним зв'язком) [160, с. 110–113].

У таких моделях інформаційні технології навчання як сукупність електронних засобів і способів їхнього функціонування, які використовуються для реалізації навчальної діяльності, відіграють провідну роль. Електронні засоби складаються з технічних, програмних та інформаційних компонентів і 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 розвиткові здатності людини до самореалізації, нові інформаційні технології дозволяють провести ранню диференціацію і профілізацію навчання, організувати індивідуальне та дистанційне навчання, надати тим, хто навчається, різні набори освітніх послуг, забезпечити безперервність освіти, серед іншого й післядипломної і додаткової освіти. Завдяки цьому інформаційні освітні технології покликані призвести до радикальної зміни технології одержання нового знання – ефективної організації пізнавальної діяльності тих, хто навчається, на підставі індивідуалізації навчання за умови збереження цілісності навчального процесу за рахунок програмування і динамічної адаптації автоматизованих навчальних програм.

Використання інформаційних засобів упровадження високих педагогічних технологій приводить до зміни змісту і технологій навчально-виховного процесу. Під цим оглядом, на думку фахівців, необхідно

розмежовувати й зміст понять «інформаційні технології» та «технології навчання». Під останніми, зазвичай, мається на увазі система методів, форм і засобів навчання, в межах якої забезпечується тиражоване досягнення поставлених дидактичних цілей. А ось поняття «інформаційні технології» переважно витлумачується як сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, зберігання, обробки, передачі й надання інформації, які розширюють знання людей і розвивають їхні можливості щодо управління технічними та соціальними процесами [218, с. 22].

Останнім часом у науковій та навчальній літературі широко використовується термін «комп'ютерні і телекомунікаційні технології». Але оскільки зміст поняття «інформаційні» охоплює і комп'ютерні, і телекомунікаційні засоби, можна замість термінів «комп'ютерні технології» та «телекомунікаційні технології» використовувати поняття «нові інформаційні технології».

Щодо власне інформаційних технологій, то вони містять широкий спектр засобів і методів роботи з ними: від друкованих видань до сучасних комп'ютерів. Особливість застосування нових інформаційних технологій в освіті полягає в тому, що вони переважно ґрунтуються на сучасних персональних комп'ютерах. Останні упевнено увійшли до системи дидактичних засобів і стали важливим елементом наочного середовища для різнобічного розвитку тих, хто навчається. Під засобами нових інформаційних технологій традиційно розуміють програмно-апаратні засоби і пристрої, які функціонують на базі мікропроцесорної техніки, сучасних засобів та систем телекомунікацій інформаційного обміну, аудіо- й відеотехніки і забезпечують операції збирання, продукування, накопичення, зберігання, обробки та передавання інформації.

Проте у процесі впровадження високих педагогічних технологій цінним виявляється не лише розмаїття систем і засобів інформаційних технологій. Важливішими є педагогічні цілі використання таких засобів: інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу; багатоаспектний

розвиток навчання; підготовка тих, хто навчається, до життя в умовах інформаційного суспільства; реалізація соціального замовлення, зумовленого процесами інформатизації сучасного суспільства, та ін.

Засоби інформаційних технологій відповідно до притаманних їм дидактичних властивостей покликані активно впливати на всі компоненти системи навчання (цілі, зміст, методи й організаційні форми навчання). Водночас вони дозволяють ставити та вирішувати більш складні завдання сучасної педагогіки - розвитку людини, її інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного, критичного мислення, самостійності в набутті знань, навчання і роботи з різними джерелами інформації.

Прихід у навчальні заклади нових апаратних і програмних засобів, які значно нарощують можливості комп'ютера, поступово призвів до витіснення терміну «комп'ютерні технології» поняттям «інформаційні технології». Останнє охоплює:

- технічне середовище (різновид техніки, яка використовується для вирішення основних завдань);
- програмне середовище (набір програмних засобів для реалізації інформаційних технологій);
- наочне середовище (зміст конкретної наочної галузі науки, техніки, знання);
- методичне середовище (інструкції, порядок використання, оцінка ефективності тощо).

Тому треба мати на увазі, що використовуючи сучасні навчальні засоби та інструментальне середовище, можна створити добре оформлені програмні продукти, які не вносять нічого нового в розвиток теорії навчання. В цьому випадку можна говорити тільки про автоматизацію тих чи тих сторін процесу навчання, про переведення інформації з паперових носіїв у комп'ютерний варіант їх існування.

Нова технологія навчання виявляється інформаційною тільки тоді, коли вона:

- задовольняє основним принципам педагогічної технології (попереднє проектування, відтворюваність, цілісність тощо);
- вирішує завдання, котрі раніше в дидактиці не були теоретично або практично розв'язані;
- засобом підготовки і передачі інформації тому, хто навчається, є комп'ютерна та інша інформаційна техніка [219, с. 44].

Сучасні інновації в змісті освіти, її парадигмах закономірно потребують відповідного оновлення технологій, які, як правило, розглядаються в теорії як навчальні, виховні й управлінські.

У середній і вищій школі функціонують такі інноваційні навчальні технології: інформаційні, проблемні, розвиваючі, проектні, інтерактивні, індивідуалізовані, модульні, ігрові, інтегровані, дистанційні. Серед інформаційних дедалі більшої ваги набувають комп'ютерні технології, що підтримуються тенденцією зростання матеріальної бази освіти. Проблемно-розвивальні технології поповнюються відкриттями в галузі сугестопедії, саморозвивального навчання і життєтворчості, діалектичного взаємозв'язку навчання й розвитку на основі створення «надпрограм», особистісно-орієнтованого навчання і виховання та ін.

Більш виразно застосування нових технологій простежується у загальноосвітніх навчальних закладах, тоді як у вищих навчальних закладах все ще перемагає лінійний підхід за біхевіористичною формулою «S–R» («стимул-реакція»).

Інноваційні технології в навчальному процесі у вищій школі охоплюють його зміст, сутнісні характеристики, весь комплекс дидактичних прийомів, які застосовуються в педагогіці загалом і в педагогіці вищої освіти зокрема. До них належать: постійне наукове забезпечення навчання з відповідними інформаційними технологіями; впровадження в лекційні курси методології та методики науково-дослідного пошуку; застосування науково-дослідних занять; перетворення студентських відповідей, рефератів на семінарах у різновид захисту відповідних концептуальних положень

нормативних та спеціальних курсів; системне поєднання аудиторних і позааудиторних занять у єдиний навчально-виховний комплекс; спрямування роботи студентських наукових гуртків та інших форм науково-дослідної роботи на пошук і творче засвоєння інноваційних ідей вітчизняної та світової науки і практики; використання підсумкових щорічних науково-практичних факультетських, вузівських, міжвузівських, міжнародних конференцій, Днів науки й інших форумів для системного аналізу та оцінки проведеної роботи за певний період з огляду її інноваційного характеру.

Використання інформаційних технологій у навчальному процесі змінює співвідношення методів, форм, засобів навчання, весь методичний апарат. «Це приводить до зміни обсягу та змісту навчального матеріалу; впровадження алгоритмізації розв'язання завдань; поглиблення предметної сфери шляхом моделювання або імітації явищ і процесів за допомогою діалогової взаємодії, компресії інформації, логічної та стилістичної її обробки; використання інструментальних програмних засобів з метою розвитку логічного наочно-образного мислення, а також формування вербально-комунікативних і практичних умінь; варіативності у виборі видів навчальної діяльності й способів подання навчального матеріалу; забезпечення індивідуальної і диференційованої роботи над навчальним матеріалом; розширення сфери самостійної роботи з елементами дослідницької діяльності [371, с. 7]».

Перспективи застосування інформаційних засобів під час упровадження високих педагогічних технологій насамперед пов'язують із застосуванням комп'ютерної техніки для підвищення ефективності навчального процесу. Ці технології мають дві головні складові – системи програмного забезпечення проведення навчального процесу та електронні навчальні матеріали. Важливим є те, що обидві складові повинні взаємодіяти поміж собою і тому не можуть бути обрані незалежно одна від одної. Зокрема, взаємодія системи програмного забезпечення підтримки навчання з електронними навчальними матеріалами дозволяє викладачеві керувати

навчанням, стежити за роботою студента, аналізувати результати навчання. Можливість керування закладають у структуру навчального курсу. Матеріал поділяють на модулі та задають ієрархію їх зв'язку. Це дає можливість задавати умови, яких треба дотримуватися під час освоєння навчального курсу: рівень результатів тестування для переходу в наступний модуль, кількість спроб для проходження одного модуля, умови для того, щоб бути допущеним до тестування ще раз, тощо.

У свою чергу електронні навчальні матеріали можуть істотно розрізнитися наборами засобів, які застосовуються в навчальному процесі. Найпростіші електронні навчальні матеріали створюють у форматі HTML. Навчальні матеріали в цьому форматі мають малий обсяг, тому не потребують потужних каналів зв'язку для їх доставки до тих, хто навчається. Крім того, вони можуть бути прийняті за допомогою стандартного Інтернет-браузера. Але ці навчальні матеріали надають переважно у формі тексту з графічними елементами, інколи додають Java аплети. Такі електронні навчальні матеріали мають слабкі засоби взаємодії з системами програмного забезпечення проведення навчального процесу, що обмежує можливості трекінгу.

Більш складні електронні навчальні матеріали створюють у спеціалізованих середовищах з використанням мультимедійних засобів. Вони дають можливість робити візуальні навчальні демонстрації, продивлятися відеозаписи, надавати аудіосупровід. Крім того, можуть бути використані моделювання процесів і явищ, експерименти в умовах віртуальної реальності. Це сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу завдяки використанню різних видів пам'яті: зорової, слухової, асоціативної. Проте для використання таких навчальних матеріалів необхідні швидкодіючі канали зв'язку та комп'ютери високого рівня. Водночас розвиток мультимедійних технологій зробив актуальним продуктивне використання мультимедійних навчальних комплексів. Такі комплекси дозволяють:

- в реальному часі та з необхідною і виваженою швидкістю відображати на моніторах всієї групи (обраного студента) лекційний аудіо- й відеоматеріал;
- здійснювати оперативний контроль, послідовно або вибірково спостерігаючи за процесом навчання кожного студента;
- забезпечувати дистанційне управління за допомогою клавіатури і миші 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 педагога до будь-якої мікрогрупи з акцентуалізацією на діалогічність у педагогічному спілкуванні.

Використання мультимедійних навчальних комплексів передбачає, що кожен студент має автономний канал зв'язку з викладачем. Такий обмін інформацією «дозволяє створити атмосферу індивідуального заняття на підставі творчої діалогізованої взаємодії [371, с. 7]».

Найбільш важливими елементами електронних навчальних матеріалів вважаються програми перевірки рівня засвоєння матеріалу – тести. Програмні засоби для створення тестів, які взаємодіють із системами програмного забезпечення проведення навчального процесу, як правило, входять до складу програмного середовища для створення електронного. Взаємодія з системами програмного забезпечення проведення навчального процесу дає можливість викладачеві стежити за позааудиторною роботою і самостійними тестуваннями студента протягом усього навчального курсу. Матеріал кожної дисципліни поділений на окремі змістовні одиниці – модулі. Тести розподілені за підручником таким чином, що вони мають різну складність та наслідки. Підрозділи одного модуля підручника закінчуються простими тестами «на розуміння». Проходження всього модуля завершують тести «на оцінку». Якщо той, хто навчається, не набере необхідних балів, система програмного забезпечення навчання не дозволить йому перейти до

наступного модуля. Притому зазначена система підтримки навчання обмежує кількість повторних проходжень модуля, час, через який можливе додаткове тестування, та тривалість самого тестування. Відтак взаємодія тестових програм із системами програмного забезпечення проведення навчального процесу надає навчальній системі властивість інтерактивності. Остаточну оцінку рівня знань той, хто навчається, отримує під час очної зустрічі з викладачем на іспиті або заліку.

Сучасна практика застосування інформаційних інновацій показує, що повноцінне використання інформаційних засобів під час упровадження високих педагогічних технологій можливе тільки за умов комплексного підходу. Необхідно обирати таку систему підтримки навчання, яка відповідає цілям упровадження і котру можуть підтримувати мережні ресурси навчального закладу. Далі треба добирати програмні засоби для створення електронних навчальних матеріалів. Вони повинні бути узгоджені з системами програмного забезпечення проведення навчального процесу і мати належний рівень мультимедійності. Важливо, щоб усі засоби були стандартизовані, що надалі дозволить здійснювати адекватний обмін навчальними матеріалами з іншими навчальними закладами та дасть можливість створити єдиний навчальний простір.

Сьогодні вже ні в кого не викликає сумніву, що освітній процес, особливо навчання і повноцінна підготовка майбутніх спеціалістів у вищих навчальних закладах будь-якого профілю, не може здійснюватися без використання Інтернет-технологій. А випускник вищого навчального закладу загалом повинен вільно орієнтуватися у просторах Інтернету і вміти ефективно використовувати його можливості у своїй професійній діяльності. Але ще дуже часто єдиним використанням Інтернету у вищих навчальних закладах залишаються надання й пошук інформації у цій всесвітній мережі та забезпечення швидкого зв'язку за допо-мо-гою електронної пошти. Однак сфера застосування Інтернету у вищих навчальних закладах має бути більш широкою. Насамперед вона має бути спрямована на формування високого

рівня інформаційної культури майбутніх спеціалістів, надання їм практичних навичок не тільки стосовно пошуку, зберігання і обробки інформації, але й щодо вміння вибрати оптимальні форми її подання і приймання на її підставі ефективних рішень. Адже використання мережі Інтернет сприяє розвитку мислення, надає нові засоби для розв'язання творчих завдань, змінює стиль розумової діяльності тих, хто навчається. В поєднанні зі стрімким розвитком інфор-маційних технологій мультимедіа і віртуальної реальності Інтернет відкриває нові можливості стосовно репрезентації навчальних матеріалів, підвищення ступеню мотивації і самостійності роботи тих, хто навчається, реалізації індивідуального підходу до навчання. Усе це разом забезпечує умови для підготовки спеціалістів на рівні, що відповідає вимогам постіндустріального суспільства.

Але використання Інтернету студентом під час навчання не повинне обмежуватися лише пізнавальною складовою. Воно має стати природною технологією роботи з майбутньої спеціальності та повсякденного життя. Для цього студентам треба забезпечити вільний доступ до мережі, що дасть їм можливість брати участь у різних проектах, замовляти за допомогою Інтернету книги в бібліотеках, продивлятися каталоги періодичних ви-дань, стежити за новинами науки, отримувати інформацію про можливості навчання та працевлашту-ван-ня тощо. Завдяки таким навичкам той, хто навчається, з мінімальни-ми витратами часу та енергії буде отримувати інформацію щодо важливих для нього подій, впевнено долати перешкоди й досягати поставленої мети.

Для навчальних закладів застосування Інтернету відкриває значні можливості в царині дистан-цій-ного навчання, до основних переваг якого належить реалізація принципів безперервності освіти і відкритості навчання. Розвиток інформаційних технології надає нові можливості щодо отримання вищої освіти молоддю, яка проживає в районних центрах та сільській місцевості, підвищення кваліфікації працюючих робітників, активізації самостійної роботи студентів, надання навчальних послуг студентам із інших

регіонів України і навіть інших країн. Університети, які активно впроваджують цю технологію, ма-ють істотні переваги на ринку надання освітніх послуг.

Сьогодні все більшої популярності набуває думка, що дистанційне навчання – не форма заочного навчання, а закономірний наслідок процесу інформатизації, який впливає на всі форми навчання [218, с. 191; 389, с. 14]. Але практичний перехід до впровадження дистанційних технологій є досить складним. Це пов'язано з недостатньою розробкою методологічних та психолого-педагогічних особливостей дистанційного навчання, дуже високими вимогами до «віртуального» викладача, який, крім звичайних, має володіти знаннями з дидактичних властивостей та умінням користуватися засобами інформаційних і комунікаційних технологій, а також зі значним обсягом роботи з підготовки дистанційного курсу (навіть прикладна навчальна програма помірної складності потребує в десятки й сотні разів більше часу на розробку, ніж курс аудиторних лекцій). Гальмує впровадження дистанційних технологій і відсутність нормативно-правової бази з нормування роботи викладача та використання і охорони інтелектуальної власності, необхідність розробки відповідного інструментального програмного забезпечення та ін.

Отже, як одне з інформаційних джерел Інтернет дозволяє розширити можливості стосовно отримання нових знань. Він охоплює всі сфери повсякденного буття, коли мільйони петабітів інформації містяться у всесвітній кібермережі. Але слід зважити на декілька аспектів. По-перше, пошук будь-якої інформації забирає певний час у фахівця. Переважно цей час витрачається на правильне формулювання запиту на пошук необхідної інформації. По-друге, будь-яка інформація потребує певної систематизації, на що також потрібен час і певна методика. По-третє, носіями передового досвіду або наукових розробок є люди, і тому потрібен хоча б опосередкований контакт з такими джерелами інформації через електронну пошту.

Високу ефективність оволодіння такою інформацією забезпечує створення системи дистанційного навчання фахівців для постійного підвищення рівня їх кваліфікації. Це повинен бути не разовий захід, а постійно діючий ресурс у мережі Інтернет, де фахівці галузі, програмісти, дизайнери, користуючись певною методикою, допомагають вивчити, поглибити знання спеціаліста. Надання такого сервісу в межах системи дистанційного навчання за допомогою Інтернету може здійснюватися різними шляхами. По-перше, по кожному курсу підвищення кваліфікації повинна надаватися контактна інформація щодо науковців та фахівців даного напряму роботи. Це можуть бути як електронні адреси, так і адреси е-конференцій, посилання на Web-сторінки.

По-друге, необхідним буде графік проведення тематичних конференцій з можливістю надання доступу до відео-, мультимедіа- та аудіоінформації. Якщо навіть хтось із учасників не має технічної можливості сприймати відеоінформацію, то, принаймні, аудіоінформацію можуть сприймати всі, а мультимедійну інформацію можна переглядати в off-line режимі, скопіювавши її з сервера системи дистанційного навчання.

Проведення таких конференцій є набагато вигіднішим в економічному плані, тому що не потребує ні віз, ні транспортних витрат, ні готелів, ні приміщень (крім власного робочого місця учасника, зокрема, за місцем основної роботи чи освіти) [377, с. 86].

Але слід зазначити, що існують і певні труднощі впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіту. Вони виникають через відсутність не лише методичної бази їх використання в цій сфері, але й методології розробки інформаційно-комунікаційних технологій для освіти, що змушує педагога на практиці орієнтуватися лише на особистий досвід і вміння емпірично шукати шляхи ефективного застосування таких технологій. Водночас складність використання інформаційних засобів упровадження високих педагогічних технологій визначається й тим, що традиційна практика їх розробки і реалізації ґрунтується на ідеології створення й

застосування інформаційних і телекомунікаційних систем в абсолютно інших сферах: зв'язку, військово-промислового комплексу, в авіації та космонавтиці. Адаптацію інформаційно-комунікаційних технологій до конкретної сфери застосування тут здійснюють фахівці конструкторських бюро і науково-дослідних інститутів, які мають великий досвід розробки подібної техніки, а, отже, добре розуміють призначення систем і умови їх експлуатації. У сучасній освіті таких спеціалізованих науково-дослідних структур немає. Вони тільки починають створюватися. З цієї причини виникає «розрив» між можливостями інформаційних освітніх технологій і їх реальним застосуванням. Прикладом може слугувати дотепер наявна практика застосування комп'ютера тільки як друкарської машинки. Цей розрив часто посилюється тим, що основна маса шкільних учителів і викладачів гуманітарних закладів освіти не володіє сучасними знаннями, необхідними для ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій. «Ситуація ускладнюється ще й тим, що інформаційні технології швидко оновлюються: з'являються нові, більш ефективні та складні, які ґрунтуються на штучному інтелекті, віртуальній реальності, багатомовному інтерфейсі, геоінформаційних системах тощо. Виходом із цієї суперечності може стати інтеграція технологій, тобто таке їх об'єднання, яке дозволить викладачеві використовувати на уроках і лекціях зрозумілі йому сертифіковані й адаптовані до процесу навчання технічні засоби [278, с. 164–165]». Отже, інтеграція інформаційно-комунікаційних та освітніх технологій повинна стати новим етапом їх більш ефективного впровадження в систему вітчизняної освіти.

Проникнення новітніх інформаційних технологій не тільки в освіту, але й у різні галузі професійної діяльності людини характеризує наявний стан інформатизації суспільства. Саме тому цей процес не можна уявити без впровадження комп'ютерних технологій в усі ланки системи освіти як комплексу соціально-педагогічних перетворень, які пов'язані з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами і технологією;

упровадження в установи системи освіти інформаційних засобів, а також інформаційної продукції і педагогічних технологій, котрі ґрунтуються на них [242, с. 234].

Згідно з Законом України «Про національну програму інформатизації» від 4 лютого 1998 року, процес інформатизації освіти спрямовується «на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що дасть можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог. Серед них – індивідуалізація навчання, організація систематичного контролю знань, можливість враховувати психофізіологічні особливості кожної дитини тощо [282, с. 182]». З часу прийняття зазначеного закону вимоги до інформатизації освіти істотно зросли. В умовах, коли комп'ютер перетворився на універсальний засіб роботи з інформацією, коли комп'ютерні технології проникли в усі галузі народного господарства, культури, науки, увійшли в побут, не можна уявити випускника вищого закладу освіти будь-якого профілю без ґрунтовної підготовки в галузі сучасної обчислювальної техніки та інформатики. Вільне володіння комп'ютером, сучасними інформаційними технологіями – обов'язкова вимога до випускника вищого навчального закладу незалежно від його спеціальності [276, с. 7]. Відтак головною метою інформатизації освіти в Україні постає підготовка студента до повноцінної плідної життєдіяльності в інформатизованому суспільстві. Тому значення інформатизації та комп'ютеризації навчально-виховного процесу виходить за межі суто освітянських проблем і виявляється першорядним питанням рівноправної інтеграції України у глобальну інформаційну інфраструктуру.

Слід зауважити, що інформатизацію освіти не можна ототожнювати з її комп'ютеризацією. Остання є лише її технічною основою, оскільки передбачає насичення комп'ютерно і телекомунікаційно та засобами її алгоритмічного програмного забезпечення [205, с. 160]. Оскільки головні аспекти інформатизації всього суспільства – соціально-економічні й

інтелектуальні, вона має включати перетворення у сфері історично сформованих структур, управління, господарського механізму. Це найважливіша умова формування нового наукового середовища й освітнього процесу. Такий напрямок набуває особливої значущості, бо саме він відкриває шляхи підвищення ефективності комп'ютеризації, радикального поліпшення соціального управління, створює «соціальне замовлення» на нове знання, інформаційні технології, стимулює підготовку і перепідготовку кадрів з урахуванням вимог комп'ютеризації. Це основна ланка всього складного ланцюга завдань інформатизації, яка радикально підвищує інтелектуальний рівень життя суспільства [205, с. 162].

Дослідження вітчизняних науковців переконують, що інформатизація освіти – об'єктивний процес, пов'язаний із підвищенням ролі й ступеня впливу інтелектуальних різновидів діяльності на всі сторони життя суспільства. Вона дозволяє педагогам якісно змінити зміст, методи та організаційні форми навчання. Як наслідок і стимул розвитку нових інформаційних технологій інформатизація освіти сприяє розкриттю, збереженню та розвитку індивідуальних здібностей тих, хто навчається, їхніх особистісних якостей; формуванню пізнавальних здібностей, прагнення до самовдосконалення; забезпечення комплексності вивчення явищ дійсності, нерозривності взаємозв'язку між природничими, технічними, гуманітарними науками; постійному оновленню змісту, форм і методів навчання й виховання [49, с. 181–190].

Інформатизація освіти як невід'ємна складова інформатизації суспільства має забезпечити функціонування людини в умовах існуючого сучасного інформаційного простору і насамперед зорієнтувати розвиток освіти на впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій. Проте для успішної інформатизації освіти наявності лише інформаційно-комунікаційних технологій недостатньо. Не менш важливим питанням є проблема виховання грамотних споживачів продукції комп'ютерних інформаційних джерел. Отже, на перший план висувається

проблема інформаційної культури педагога, питання підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, які в епоху комп'ютеризації та інформатизації всіх сфер людської діяльності володіли б глибокими теоретичними, практичними і професійними знаннями, вміннями та навичками роботи, знали й уміли ефективно працювати з інформацією. Підготовка викладачів до роботи в сучасному інформаційному просторі має ґрунтуватися на положеннях про значення феномену інформації для розвитку особистості й цивілізації, творчий характер інформаційної діяльності, що зумовлює багатоваріантну, плюралістичну сутність інформаційного простору, поліфункціональний вплив інформаційних джерел на особистість, необхідність виховання грамотного реципієнта інформаційного простору [49, с. 181–190].

З огляду на це, кожен навчальний заклад зобов'язаний розробити власну стратегію інформатизації навчання. Вона повинна базуватися, по-перше, на організації у навчальному закладі мультимедійних центрів навчання, в рамках яких під час занять викладач з головного комп'ютера має можливість спілкуватися (візуально і аудіально) з будь-яким студентом, не заважаючи іншим, а будь-який студент зі свого комп'ютера може корегувати процес розв'язання навчальних завдань на комп'ютерах інших студентів.

Інформація з комп'ютерів транслюється на екран для всієї аудиторії, а те, що пишеться або малюється на дошці (комп'ютер у вигляді дошки), відображається на моніторах студентів.

По-друге, вироблення стратегії інформатизації навчання передбачає формування у навчальному закладі корпоративної комп'ютерної мережі з виходом в Інтернет.

По-третє, має бути забезпечена інформатизація бібліотеки. «Вона полягає не тільки в тому, що з будь-якого комп'ютера в бібліотеці студент може користуватися мережею Internet, і не тільки у тому, що бібліотека постійно поповнюється новітньою літературою. Мова йде про бібліотечний сервіс [270, с. 6–7]».

По-четверте, розробка стратегії інформатизації навчання передбачає організацію дистанційного навчання, створення віртуальних навчальних схем. Подальший крок – дистанційна освіта, котра існує поряд із традиційними формами – очно-заочною і вечірньою – і надає широкі можливості для студентів за допомогою спеціалізованого інформаційного освітнього середовища, яке базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані (супутникове телебачення, радіо, комп'ютерний зв'язок тощо). Основою навчального процесу є цілеспрямована й контрольована педагогами та організаторами освіти інтенсивна самостійна робота тих, хто навчається. Студент і викладач мають можливість здійснювати спільну навчальну діяльність у зручному для себе місці за попередньо погодженими формою та індивідуальним інтервальним графіком взаємодії в часі. Ті, хто навчається, мають можливість самі одержувати необхідні знання, користуючись інформаційними ресурсами, сучасними інформаційними технологіями. Ті, хто навчається, в основному не відвідують регулярних занять за традиційною формою, а працюють у зручній для себе час у зручному місці й зручному темпі. Завдяки використанню дистанційної освіти економляться витрати порівняно з традиційними формами освіти.

Зрозуміло, що виникає нова роль викладача і нові вимоги до викладача. На нього покладаються такі функції, як координація пізнавального процесу, корегування курсу, який викладається, консультування під час складання індивідуального навчального плану, керівництво навчальними проектами, перевірка поточних знань тощо [270, с. 6–7].

Справа у тому, що новочасні технологічні засоби, новітні технології навчання набагато випереджають можливості сучасних викладачів до сприйняття цих засобів. Тому підготовка й особливо перепідготовка викладачів повинна йти максимально швидкими темпами. Лише в цьому випадку можливе скорочення розриву між появою новітніх технологічних засобів та інформаційних технологій і їх масовим використанням. Це означає, що викладач повинен мати до певної міри універсальні,

фундаментальні знання, щоб мати можливість ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології. Досить важливо, щоб викладач розумів, що може і чого не може комп'ютер. Адже головне в процесі навчання – не стільки операційно-технічні процедури і програми розв'язування вже сформульованих завдань, скільки побудова зразка проблемної ситуації, висування гіпотези, здогад, постановка проблеми, формулювання завдання. Тому, окрім набуття технологічних знань, викладачі мають усвідомлювати зміну власної ролі в навчальному процесі. Застосовуючи інформаційно-комунікаційні технології в навчанні, викладачі мають підтримувати та спрямовувати розвиток особистості учнів і студентів, їх творчий пошук. За таких умов неминучий перегляд традиційних форм навчальної роботи: збільшення самостійної індивідуальної та групової роботи тих, хто навчається, відхід від традиційної форми заняття з перевагою пояснювально-ілюстративного методу навчання, збільшення обсягу практичних і творчих робіт пошукового та дослідницького характеру.

Інформатизація національної системи освіти – важливий пріоритет розвитку освітньої сфери вже не один рік. Адже без масового впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційної форми навчання неможливо вести мову про інноваційність в освітній діяльності. Саме з новими педагогічними та інформаційно-комунікаційними технологіями нині пов'язують реальні перспективи розвитку освіти. Це дасть можливість кожному обирати свій шлях у навчанні на підставі такої важливої дидактичної властивості інформаційно-комунікаційних технологій, як індивідуалізація навчального процесу завдяки програмуванню і динамічній адаптованості навчальних програм. Інформаційно-комунікаційні технології, узасадничені глобальними телекомунікаційними мережами, інтелектуальними комп'ютерними системами та програмами, об'єднання яких формує одну інфраструктуру планети – іоносферу, відкривають нові можливості для викладачів. Телекомунікації (електронна пошта, телеконференції) спонукають молодь до вироблення власних поглядів на

події в світі, до самостійного усвідомлення і дослідження багатьох явищ, формують перші навички співпраці, вчать мислити [41, с. 83–88].

Водночас інформатизація освіти як закономірність її модернізації в сучасних умовах пов'язана з різними проблемами впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. До таких проблем належать:

- недостатні темпи впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в сферу освіти;
- недосконалість нормативно-правового забезпечення регулювання відносин, пов'язаних із розвитком інформатизації, формуванням, використанням та захистом національних інформаційних ресурсів, доступом до освітніх інформаційних ресурсів та до інформації про діяльність закладів освіти;
- слабкість інформаційного простору та відсутність ефективних національних пошукових, геоінформаційних, навігаційних систем для комплексного вивчення і виконання освітніх програм;
- недосконалість нормативно-правового забезпечення регулювання доступу до державних інформаційних ресурсів, регламенту використання та передачі інформації про діяльність освітніх закладів;
- недостатня врегульованість суспільних відносин, пов'язаних із формуванням, використанням та захистом національних освітніх ресурсів;
- необхідність приведення національних освітніх ресурсів до єдиних державних стандартів на базі новітніх інформаційних технологій, міжнародних стандартів, уніфікованих систем класифікації і кодування інформації;
- недостатність державних коштів для забезпечення виконання програм і проектів інформатизації освіти, а також недосконалість механізмів їх розподілу і використання.

Проте інформатизація освіти – тенденція об'єктивна, а отже, й незворотна. Вона є стратегічним ресурсом розвитку освіти такою ж мірою, як

інформація і теоретичне знання – стратегічним ресурсом постіндустріального суспільства. Її можна прискорити або загальмувати, але жодними засобами не зупинити, так само, як не можна зупинити прогресивний перебіг історії. Тому участь України у процесі створення єдиного європейського освітнього простору через приєднання до Болонського процесу підштовхує українську освіту на шлях надання пріоритетності електронному навчанню.

У межах процесу інтеграції до Європейського Союзу особливого значення для нашої країни набуває «План дій, підготовлений країнами-кандидатами за допомогою Європейської комісії» з підзаголовком «Спільні зусилля щодо впровадження інформаційного суспільства в Європі». Цей документ визначає такі завдання як: дешевий, швидкий та надійний Інтернет, інвестування в людей та вміння в економіці на основі знань та стимулювання використання Інтернету через нарощування електронної торгівлі, електронний доступ до державних послуг, оперативні служби здоров'я та охорони навколишнього середовища тощо [55, с. 440]. Хоча вказаний документ не містить прямого посилання на освітню систему, цілком очевидно, що його реалізація неможлива без наявності численної кількості добре підготовлених фахівців, які володіють великим обсягом знань університетського рівня не тільки у фаховій галузі, але й у царині інформаційно-комунікативних технологій.

Для формування таких фахівців уже сьогодні необхідно комп'ютеризувати кожен шкільний клас із підключенням його до місцевої мережі зі швидкісним доступом до Інтернету, розробити спеціальні програми, які б забезпечували спілкування суб'єктів навчання за допомогою електронної пошти тощо. Іншими словами, випускники шкіл мають опанувати основи використання комп'ютера як засобу отримання інформації. Хоча сьогодні усім зрозуміло, що абсолютно необхідним є забезпечення кожному учневі доступу до комп'ютера, щоб після закінчення школи він міг працювати з ним, а кожному студенту – доступу до Інтернету, слід усвідомлювати, що інформатизація освіти – не панацея від усіх бід. Вона

лише засіб осучаснення освіти, її модернізації у відповідності до найновіших досягнень цивілізації. Інформаційні технології не замінять вчителя, самостійної роботи учня і студента з першоджерелами, безпосереднього спілкування вихованця з наставником. «Чиста інформація», витягнута з комп'ютера, дає учневі або студентові дещо інше відчуття реальності, ніж живе слово і почуття, сформовані вчителем. Тому до інформаційних технологій потрібно ставитися обережно, не забуваючи про те, що будь-яку техніку час від часу потрібно «зупиняти», хоча б для того, щоб перевести подих, чи зорієнтуватися у віртуальному інформаційному просторі [55, с. 96–97].

Отже, 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 на основі ділових ігор і роботи з програмами-тренажерами та ін. Інформаційні освітні технології сприяють розвитку навичок дослідницької діяльності, формуванню інформаційної культури, уміння здійснювати обробку інформації при використанні текстових, графічних і табличних редакторів, локальних і мережевих 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 різної предметної царини.

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 він допустив, 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 інформаційно-комунікаційних технологій 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 навчальному процесі недостатньо виголосити фразу один раз, її необхідно повторити декілька разів. В цій ситуації щонайбільше допомагає саме комп'ютер.

Деяко скептичне ставлення до комп'ютерного навчання в площині організації самостійної роботи тих, хто навчається, з'явилося тому, що останнім часом робилися спроби створення програм, які успішно виконують машинний переклад. 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 вивчення 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.

Проте 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 застарінням 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 розвинуто 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 мисленнєві процеси. Емоційна складова, яка відіграє істотну роль у мотивації, засвоєнні знань і розвитку творчих засад особистості, залишається осторонь навчального процесу. Мало того, опанування гуманітарними дисциплінами, в яких сприйняття навчального матеріалу без емоційного співпереживання загалом неможливе, просто втрачає сенс.

Крім того, 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 різних реабілітаційних центрів для лікування комп'ютероманії [60, с. 295; 360, с. 113].

Водночас 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 «технограмотними» (techno-literate) і «технонеграмотними» (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.

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. Інтернет-залежна молодь виявляється не лише неспроможною розв'язувати важливі побутові та соціальні проблеми, 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» – розкнутості, безтактності, пасивному сприйнятті й простоті, можливості позбутися

обмежень і діяти, не прикладаючи особливих зусиль. Пристрасть використовувати Інтернет набуває патологічного 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 із 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 не можливо – 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 «лідерах думок», які переважно формують громадські настрої

[1, с. 77]. 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.

Впровадження інформаційних технологій у розвиток суспільства спричинило 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 та етичними нормами регулювання сфери інформаційних технологій [199, с. 59].

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 [250, с. 76]. Творчість користувача комп'ютером замінюється чужою творчою свідомістю, у нього формується залежність від маніпулятивного впливу, що 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» [250, с. 75–76]. Крім того, спілкування з комп'ютером супроводжується сильною нервовою напругою, оскільки вимагає швидкої відповідної реакції. І 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 [166, с. 15]. Але переваги впровадження інформаційних технологій в освіту настільки вагомі, що користувачі часто вважають неістотними усі негаразди комп'ютеризації, пов'язані зі здоров'ям людини.

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 із притаманним їм ароматом, створюючи принагідно ілюзію, ніби цей букет стоїть на столі [250, с. 76–77]. Однак жодні комп'ютерні технології не зможуть передати замилювання людини лісовими галявинами, безкрайними полями, високими горами, квітучими луками 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 у 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 узасадничених 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. Крім того, використовуючи комп'ютерну техніку, учні й студенти отримують необмежені можливості «скачувати» в мережі Інтернет будь-яку інформацію. Водночас саме 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, у 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 їх опанування і побудови не затребувані в сучасному інформаційному суспільстві. Ця суперечність знання й інформації все частіше виникає у навчальних аудиторіях. Ті учні й студенти, які звикли до «штурмовщини» 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.

У свою чергу, медики, досліджуючи вплив інформаційних ресурсів на здоров'я людини, функціональний стан основних фізіологічних систем її організму і працездатність та намагаючись науково обґрунтувати гігієнічні вимоги до раціональної організації навчальних занять із використанням персональних комп'ютерів. Насамперед такі дослідження спрямовані на встановлення вимог щодо молодших груп тих, хто навчається, – до обладнання комп'ютерних класів, робочого місця учня, чинників внутрішнього середовища приміщень; до тривалості безпосередньої роботи (спілкування) дитини з персональним комп'ютером на уроках; рекомендації стосовно проведення таких занять та ін. Необхідність проведення подібних досліджень зумовлена також віковими особливостями організму дітей різного віку, їх функціональними можливостями на кожному віковому етапі росту і розвитку, особливою реактивністю і підвищеною чутливістю, негативними змінами показників здоров'я дитячого населення України, а також у зв'язку з недостатнім вивченням цього питання. «До останнього часу не досить вивченими залишалися питання особливостей впливу учбових занять із застосуванням ПК на організм молодших школярів. Режим занять і організація робочого місця за ПК у відповідності з віковими (ростовими) особливостями дітей 6-10-річного віку, а також режим використання ПК в позакласній та позашкільній діяльності школярів гігієнічно не обґрунтовані і

не регламентовані тимчасовим документом ВСН №5146-89. Не був обґрунтований вік початку систематичних занять дітей з ПК. Разом з тим, необхідно зважати на вікові особливості реакцій дітей цього віку на дію негативних чинників навколишнього середовища, особливу чутливість до них, обумовлену триваючим інтенсивним розвитком і дозріванням різних фізіологічних систем організму. Особливо це стосується зорового аналізатора, ріст і розвиток якого закінчується в 10-11 років і у цей період формується постійна рефракція [266, с. 77]».

Невирішеними також були і питання диференційованого режиму безперервної роботи на ПК учнів, що мають ті чи інші відхилення в стані здоров'я. Залишалось відкритим і питання еколого-гігієнічного значення неіонізуючого випромінення комп'ютерних комплексів, відеомонітори яких сконструйовано на основі електронно-променевих трубок. Поряд із цим, проведені раніше дослідження по вивченню впливу «комп'ютерного» навчання на функціональний стан організму учнів не давали змоги диференціювати ступінь впливу факторів навчального процесу (інтенсивність, напруженість, об'єм, складність та ін.) від впливу фізичних факторів, що створюються безпосередньо технікою при її роботі. Існуючі з цього приводу наукові повідомлення про експериментальні дослідження на тваринах і волонтерах стосувалися, головним чином, змодельованих окремих «комп'ютерних» факторів, а не комплексу фізичних факторів, які реально виникають під час роботи з персональним комп'ютером.

На жаль, в Україні останнім часом постійно зростає не тільки дитяча, але й «загальна» захворюваність та інвалідність, викликана роботою з комп'ютерною технікою. Тому застосування інформаційних засобів упровадження високих педагогічних технологій у закладах освіти має обов'язково узгоджуватися з дотриманням педагогіко-ергономічних умов безпечного і ефективного використання засобів інформації, комунікації та обчислювальної техніки. Дійсне розв'язання цієї проблеми перебуває не стільки в площині дисципліни і контролю чи навіть знань та умінь

користувачів комп'ютерної техніки, скільки у сфері їх ціннісних орієнтацій, духовної культури. Саме особистісні оцінки, дотримання елементарних норм самозбереження в інформаційному суспільстві повинні стати для кожної людини звичайними аспектами поведінки.

Висновки до другого розділу

Розвиток сучасної педагогічної освіти відбувається під знаком інноваційності, і зокрема, інтеграції педагогічних та інформаційних новітніх технологій. Інновації в педагогічній творчості спроможні стати основою для подальшого розвитку високих педагогічних технологій як сукупності прийомів, методів і впливів, що застосовуються для досягнення цілей, висунутих у процесі соціального планування й розвитку, а також для вирішення гострих соціальних проблем. Це стає можливим за рахунок впровадження нових системних методів створення, застосування й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, а також за рахунок створення умов для оптимізації сучасного освітнього простору.

Основу й зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему. Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних раніше педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості.

Теоретично і методологічно коректним є розрізнення понять «новація», або новий спосіб, та «інновація», нововведення. Новація – це сам засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а інновація – процес його освоєння.

Інновації в сучасних педагогічних технологіях потребують, на перший погляд, взаємовиключних векторів індивідуалізації та універсалізації

освітнього процесу. Але ці тенденції мають власне методологічне підґрунтя та поєднуються в систему. Особливо актуальним на сучасному етапі розвитку освіти є впровадження в педагогічну практику високих освітніх технологій.

Осмилення інноваційного характеру педагогічних технологій зумовило необхідність розрізнення твердих і гнучких технологій. Тверді технології відрізняються однозначністю результату, переважно зовнішньою мотивацією, яка стимулюється з боку викладача, а гнучкі технології варіативністю оцінки та внутрішньою мотивацією навчання завдяки дійовому різноманіттю учнів. Сучасні педагогічні технології як динамічна система потребують переваги саме гнучких технологій над твердими.

Сьогодні не можна не враховувати того факту, що системність і практичне втілення високих педагогічних технологій залежить від того освітнього простору, в якому вони втілюються. Тому завдання підрозділу полягає в дослідженні сучасних трансформаційних процесів, соціокультурних і педагогічних детермінант, що змінюють освітній простір як структурно, так і функціонально.

Для сучасного етапу інтелектуального розвитку людства характерні такі процеси: інтенсифікація науково-технічного прогресу, неперервне збільшення масштабів і складності систем, що потребує глибокого аналізу та врахування множини різних соціальних, економічних, екологічних, технічних зв'язків. На цьому етапі успішне виконання освітніх завдань неможливе без використання високих педагогічних технологій.

Реалізація особистісного підходу у високих педагогічних технологіях передбачає слідування низці психолого-педагогічних принципів, на основі яких доцільно будувати таку підготовку: історизму, гуманізації, духовності, психологізації професійної підготовки (підвищення психологічної культури особистості при опануванні різних професій), наступності, єдності соціалізації та індивідуалізації у професійній підготовці особистості,

суспільно-особистісного прагматизму і партнерства у професійному розвитку та самовираженні, еврилогізації, екологізації, гармонізації.

Головна проблема вбачається тому, що існують суперечності між вимогами до сучасного фахівця й умовами підготовки цих фахівців. Ці суперечності полягають у наступному: низький рівень динамічності навчального процесу; низький рівень активності, самостійності й творчості в слухачів. Крім того мають місце й суперечності в процесі засвоєння навчального матеріалу – значний розрив із практикою. Навчальний матеріал подається дискретно – з різних предметів, розділів, тем, тобто рознесений у часі в різних інформаційних блоках, у результаті чого знижується рівень фундаментальності навчання. На практиці ж знання повинне бути комплексним під час вирішення професійних задач.

Сьогодні в освітній теорії і практиці є дві цілком різні стратегії, в рамках яких існують системи освіти, – стратегія формування та стратегія розвитку. Стратегія формування – педагогічне втручання ззовні у внутрішній світ дитини, нав'язування дитині вироблених суспільством способів діяльності, оцінок. Стратегія розвитку – розвиток особистісного потенціалу учня, його самоактуалізація. Стратегія розвитку, або особистісно зорієнтована освіта, гірше розроблена з технологічного боку. Необхідно зазначити, що вибір особистісно зорієнтованих технологій – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнем.

В умовах сучасних реалій неможливо раз і назавжди, на навчити людину все життя в будь-якому навчальному закладі. Відповідно, потрібно так навчати, щоб людина прагнула не тільки до засвоєння певної суми знань, а й мала сталу потребу та навички навчатись упродовж усього свого життя. Таким чином, отримання інформації, знань має стати способом життя, а у кінцевому підсумку – способом життя нації. Тому перед сучасною педагогікою стоїть завдання виховання людини з інноваційним типом мислення, інноваційним типом культури, здатністю до інноваційної

діяльності, тобто такої, яка сприймає змінність як норму, яка в ситуації, що швидко та постійно змінюється, може ефективно діяти. Оскільки змінність в інноваційному типі прогресу є визначальною рисою життєдіяльності людини і суспільства.

Для здійснення педагогічних технологій необхідними є не тільки певні умови освітнього простору, а й педагогічні умови, тобто система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися, чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети.

Найбільш доцільним і ефективним засобом впровадження високих педагогічних технологій є реалізація сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки вони дозволяють перейти від репродуктивного педагогічного процесу до продуктивної та суб'єктно-орієнтованої його форми, передусім, на основі високих педагогічних технологій. Тому необхідним є створення в навчальних закладах інформаційно-комунікаційного навчального середовища, в якому комплексність, логічне поєднання традиційних і електронних різновидів ресурсів визначають успішне задоволення наукових, інформаційних та навчальних потреб користувачів.

Нові інформаційні технології дозволяють провести ранню диференціацію і профілізацію навчання, організувати індивідуальне та дистанційне навчання, надати тим, хто навчається, різні набори освітніх послуг, забезпечити безперервність освіти, а також післядипломної і додаткової підготовки. Завдяки цьому інформаційні освітні технології покликані призвести до радикальної зміни технології одержання нового знання, до ефективно організації пізнавальної діяльності тих, хто навчається, на підставі індивідуалізації навчання за умови збереження цілісності навчального процесу за рахунок програмування і динамічної адаптації автоматизованих навчальних програм.

У середній і вищій школі функціонують такі інноваційні навчальні технології: інформаційні, проблемні, розвиваючі, проєктні, інтерактивні, індивідуалізовані, модульні, ігрові, інтегровані, дистанційні. Більш складні електронні навчальні матеріали створюють у спеціалізованих середовищах з використанням мультимедійних засобів. Найбільш важливими елементами електронних навчальних матеріалів вважаються програми перевірки рівня засвоєння матеріалу – тести. Програмні засоби для створення тестів, які взаємодіють із системами програмного забезпечення проведення навчального процесу, як правило, входять до складу забезпечення програмного середовища.

Повноцінне використання інформаційних засобів під час упровадження високих педагогічних технологій можливе тільки за умов комплексного підходу. Необхідно обирати таку систему підтримки навчання, яка відповідає цілям упровадження і котру можуть підтримувати мережеві ресурси навчального закладу. Далі треба добирати програмні засоби для створення електронних навчальних матеріалів. Вони повинні бути узгоджені з системами програмного забезпечення проведення навчального процесу і мати належний рівень мультимедійності. Важливо, щоб усі засоби були стандартизовані, що надалі дозволить здійснювати адекватний обмін навчальними матеріалами з іншими навчальними закладами та дасть можливість створити єдиний навчальний простір.

Сьогодні освітній процес, особливо навчання і повноцінна підготовка майбутніх спеціалістів у вищих навчальних закладах будь-якого профілю, не може здійснюватися без використання Інтернет-технологій. Для навчальних закладів застосування Інтернету відкриває значні можливості в царині дистанційного навчання. Високу ефективність оволодіння такою інформацією забезпечує створення системи дистанційного навчання фахівців для постійного підвищення рівня їх кваліфікації. Це повинен бути не разовий захід, а постійно діючий ресурс у мережі Інтернет, де фахівці галузі,

програмісти, дизайнери, користуючись певною методикою, допомагають вивчити, поглибити знання спеціаліста.

Існують і певні труднощі впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіту. Вони виникають через відсутність не лише методичної бази їх використання в цій сфері, але й методології розробки інформаційно-комунікаційних технологій для освіти, що змушує педагога на практиці орієнтуватися лише на особистий досвід і вміння емпірично шукати шляхи ефективного застосування таких технологій.

Водночас складність використання інформаційних засобів упровадження високих педагогічних технологій визначається й тим, що традиційна практика їх розробки і реалізації ґрунтується на ідеології створення й застосування інформаційних і телекомунікаційних систем в абсолютно інших сферах: зв'язку, військово-промислового комплексу, в авіації та космонавтиці.

РОЗДІЛ 3

СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ ВИМІР ВИСОКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Демократичні і гуманістичні пріоритети високих педагогічних технологій

Соціально-філософський вимір високих педагогічних технологій, дослідженню якого присвячений даний розділ, полягає у формуванні креативного, нелінійного мислення у суб'єктів освітнього процесу; вмінні виходити за межі визначених норм, правил, культурно-історичних традицій, стереотипів; здійснювати вибір і долати межу між можливим і неможливим; здатності до конструювання нового знання згідно із змінами в науці та суспільстві, власними світоглядно-аксіологічними пріоритетами, зберігаючи при цьому свою унікальність, індивідуальну неповторність і розвиваючи в собі універсальність.

Однак дисертант вважає, що все вище перераховане стає можливим тільки за умов дотримання демократичних і гуманістичних пріоритетів в освіті. Тому завданням даного підрозділу стає аналіз таких вимірів високих педагогічних технологій, як демократичність, гуманістичність, гуманітаризація освіти, полікультурність, толерантність, діалогічність культурного середовища і високих педагогічних технологій.

Перш за все, необхідно зазначити, що будь-які педагогічні технології, як традиційні, так і новаційні, завжди будуються у певному соціокультурному просторі та несуть на собі відбиток існуючих культурних систем. Але треба зауважити, що існує й зворотній зв'язок – педагогічні технології є впливовим чинником розвитку особистості, а через неї – і культури існуючого соціуму взагалі.

Крім того, жодна педагогічна технологія не може існувати без ідеологічної компоненті. Тобто, без прищеплення людині певних навичок, настанов, якостей і цінностей. Саме це й надає проблемі педагогічних технологій філософського значення. Педагогічна технологія – це потужний механізм формування людини, наділеної знанням, яка вміє цим знанням користуватися. Якщо педагогічні технології не будуть ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях і ідеях гуманізму, то в результаті ми отримаємо висококваліфікованого професіонала, позбавленого суто людських якостей і будь-якої духовності. Тому педагогічна технологія має базуватися на демократичних принципах, чітко усвідомленої гуманістичної ідеології і на загальнолюдській системі цінностей.

Діалогічний характер взаємодії культури та педагогічних технологій реалізується через формування особистості у навчальному середовищі. Цей процес яскраво описується в термінах макро- та мікросередовища, де під макросередовищем розуміється соціокультурна система взагалі, із певним рівнем розвитку інтелектуальних, моральних складових, рівнем демократизації та гуманістичної спрямованості. В якості мікросередовища виступає навчальне середовище, штучно побудована система, структура і складові якої створюють необхідні умови для досягнення цілей навчально-виховного процесу, та відбивають всі якості макросередовища.

Крім того, слід звернути увагу на полікультурність сучасного українського суспільства. Матеріали останніх наукових досліджень доводять, що у зв'язку з тим, що під полікультурними поглядами слід розуміти не тільки світогляд та переконання, але крім цього вони є ще і моральним принципом, якістю особистості, закріпленою у свідомості. Саме тому їх формування в особистості необхідно розуміти як двоєдиний процес. З одного боку, це ідейно-політичний, світоглядний контекст, ідеологічний рівень, який являє собою сукупність ідей і поглядів з питань полікультурності, толерантності, гуманності, які присутні на цьому рівні в систематизованій формі. З іншого боку, це морально-психологічний контекст, який включає в

себе формування звичок, уявлень, почуттів, настроїв, норм полікультурності, тобто всього того морально-етичного комплексу, що виникає під впливом навчально-пізнавальної діяльності і складає сферу суспільної свідомості.

Дисертант дотримується точки зору, що гуманістично спрямованою й демократично визначеною може вважатися лише та освітня діяльність, у якій викладач зуміє не просто ознайомити, але й переконати слухача в моральності та життєздатності саме гуманістичних інтересів. Викладаючи конкретну навчальну дисципліну, викладач деколи замикається на її предметності, забуваючи при цьому про людину. У результаті цього інтелектуально підготовлена людина може вийти в життя «злим генієм». Запобігти цьому можна тільки добром, точніше – освітою та вихованням людини в дусі гуманістичних фундаментальних цінностей [224, с. 8]. У зв'язку з цим, гуманізація освіти є не лише потребою, але й необхідною передумовою цивілізованого входження людства у XXI століття.

Крім гуманістичного, іншим принципом, який утілюють у життя високі педагогічні технології, є принцип демократизації освітнього середовища. Безумовно, процеси демократизації стосуються не тільки освіти. Демократичні зміни, що відбулися за час існування молодого української держави, висунули на порядок денний проблему формування відповідної суспільної свідомості. І це природно: чим більше демократизується суспільство, тим гостріше постає потреба в знаннях про людину, історію країни. Демократизація освіти є необхідною умовою прогресу суспільства, а пошук шляхів її здійснення – важливим завданням педагогів-науковців і практиків [226, с. 1–21].

В Доповіді на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України 17 серпня 2006 року зазначається: «Демократизація суспільства спонукає до підвищення рівня готовності громадян до відповідального та свідомого вибору, здатності до толерантного розв'язання конфліктних ситуацій... Необхідність своєчасного і правильного реагування на виклики епохи потребує нової парадигми освіти. На відміну від традиційної освітньої

моделі, що базується на пріоритеті простого засвоєння й відтворення інформації, головною метою навчання у XXI столітті стає всебічний розвиток людської особистості як рівновеликої цінності. Демократичне спрямування навчання дає людині можливість підготуватися до життя у швидкоплинних змінах соціокультурних умов і професійної діяльності... Сьогодення потребує, щоб через освіту відбувся радикальний інтелектуальний поворот у бік демократії та інститутів громадянського суспільства, в молоді формувалися внутрішні запобіжники проти розв'язання будь-яких проблем недемократичними, силовими способами [226, с. 18]».

Рівень розвитку освітніх систем, досягнутий сьогодні в розвинутих країнах світу, є вагомим чинником їх інтелектуального, економічного, соціального, науково-технічного, інноваційно-технологічного й культурного розвитку, який значною мірою забезпечує цим країнам стабільність і еволюційний характер розвитку, дозволяє удосконалити життєустрій, поглиблювати демократичні процеси, поступово підвищувати духовний та матеріальний рівень мирного, творчого життя населення – головної мети прогресивного розвитку людини і суспільства.

Світові тенденції інтеграції і демократизації систем освіти, які сьогодні яскраво простежуються, спрямовані до цієї мети, відіграють у процесі її досягнення провідну роль [30].

Головною складовою процесу освіти є взаємодія суб'єктів діяльності, включених в освітній простір. Демократизація освіти як упровадження демократичних відносин зумовлює готовність до цього процесу всіх суб'єктів освіти, що є запорукою успіху та єдиним шляхом впровадження високих педагогічних технологій. Формування демократизації освіти повинне здійснюватися через демократичну культуру всіх суб'єктів освіти – учнів, учителів та управлінських структур. Формуванню демократичної культури особистості в освітньому просторі також присвячено низку сучасних наукових праць, серед яких, наприклад, роботи Є. Хрикова [366, с. 6–8]. Демократичну культуру він розглядає як соціально обумовлений

рівень розвитку особистості у сфері суспільного життя і виділяє в структурі демократичної культури 4 блоки: гносеологічні, емоційно-аксіологічні, праксіологічні характеристики та особистісні якості.

На думку Є. Хрикова, завдання формування демократичної культури вимагає наближення структури діяльності учнів, студентів до структури діяльності суспільно активної людини, що можливе за умов докорінної перебудови навчально-виховного процесу освітніх установ. Демократично орієнтованому навчально-виховному процесу мають бути притаманні такі особливості: орієнтація на принцип полікультурності та поліетнічності; перетворення учня з об'єкта впливу на суб'єкта діяльності; створення ситуації вільного вибору; варіативність змісту освіти та видів діяльності; розширення можливостей для формування досвіду суспільної поведінки; демократизація стосунків учнів та педагогів, учнів та батьків, керівників та педагогів, відмова від примусу як основи їх взаємодії; організація активної взаємодії учнів у навчально-виховному процесі; використання групових форм організації навчально-виховного процесу; збільшення обсягу творчої діяльності учнів; перехід від монологу педагога до діалогу як способу життя учня; розвиток внутрішніх стимулів поведінки учнів; індивідуалізація процесу навчання.

Є. Хриков вважає, що демократична культура особистості не може бути виключно наслідком виховання. Демократична культура особистості у відносно повному обсязі може бути сформована лише у демократичному суспільстві. Тому процес формування демократичної культури особистості він пропонує розглядати як процес затвердження демократичної культури суспільства, а затвердження демократичної культури суспільства – як процес формування демократичної культури особистості [366, с. 6–8].

Демократичні умови розвитку освіти зумовлюють потребу у зміні відносин головних учасників освітньої діяльності з авторитарно-адміністративних на партнерські, співробітницькі. Тому для України особливого значення набуває формування самодостатньої, розвиненої

особистості. Для того щоб це відбулося, ми повинні якомога скоріше відмовитися від репресивної авторитарної педагогіки. «Її наявність не є провина освіти, то є біда освіти, бо освіта така, яким є суспільство, бо не можна побудувати освітній оазис за межами суспільства. І якщо існує адміністративний, авторитарний стиль відносин у суспільстві та державі, то він переноситься і до школи [123, с. 3–7]».

Проте успішна інтеграція системи освіти України у світовий освітній простір є неможливою без розвитку демократичних процесів в освіті, наближення стану демократії (її внутрішньосистемних механізмів і зовнішніх проявів) до рівня, що досягнутий у системах, з якими вона інтегрується. Демократичні зрушення в українській державі і суспільстві суттєво впливають на освітню політику, на способи функціонування і розвитку всіх її складових, на становлення інституту прав людини в Україні у цілому. Цьому має сприяти не тільки виконання зазначених вище інтеграційних заходів, а, багато в чому, впевнене і наполегливе утвердження в освіті принципів та широке впровадження в усі її гілки механізмів і інструментів свободи вибору, підвищення рівня автономності навчальних закладів, розвиток студентського самоврядування, формування в освітньому середовищі толерантних відносин, які притаманні сьогодні системам освіти країн з розвинутою демократією, тощо [30].

Демократизація освіти є об'єктивною тенденцією розвитку на початку XXI століття. Її розгортанню сприяють як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. Перші з них формуються під впливом таких процесів, як глобалізація, створення єдиного європейського простору вищої освіти в рамках Болонського процесу, ринкова економіка, в умовах якої зростає конкурентна боротьба між випускниками вузів на ринку праці, все більш інтенсивна взаємодія народів і культур тощо. Світове співтовариство увійшло в третє тисячоліття в умовах кардинальних зрушень, які охопили всі грані людської діяльності. Цілком природно, що й Україна як невід'ємна

складова світової спільноти зазнає відповідних змін і новацій під час переходу людства від індустріальної до інформаційної цивілізації [394, с. 36].

Що стосується суб'єктивних факторів, котрі зумовлюють потребу в демократизації освіти, то серед них можна назвати зростання громадської активності особистості від студентів до ректорів університетів і представників владних структур. Освіта як сфера соціокультурної практики, спрямована на виховання таких патріотів України, що водночас відчували б себе громадянами європейського світу, котрі поділяють європейські цінності, які набувають національного пріоритету як один із найголовніших чинників формування суспільства демократичного типу.

Людина в демократичному суспільстві живе в багатовимірному просторі культури. Її буття визначається тим, якими мовами культури вона володіє. Тут кожен обирає свій шлях.

Завдання системи освіти полягає в тому, щоб надати всім, хто навчається, широкі можливості вибору, навчити кожного вільно рухатися в просторі ідей, у світі образів, поглибити мислення й емоційне сприйняття дійсності, допомогти виробити цілісний погляд на світ, сформуватися повноцінним громадянином.

Демократизація освіти – найважливіша складова процесу демократизації світової спільноти. Вона стосується й управління освітою, і реалізації навчального процесу. Демократизація проникає й у сам зміст освіти, що все більше орієнтується на реалізацію в її системі невід'ємних прав людини.

Держава в демократичному суспільстві не має права нав'язувати тому, хто навчається, будь-які світоглядні цінності. Але вона зобов'язана зробити все, аби вільне самовизначення особистості здійснювалося усвідомлено, на основі фундаментальних знань [122, с. 89].

Роль школи у процесі формування демократичного менталітету, безумовно, є центральною. Практично всі країни зі стійкими демократичними традиціями в тій чи іншій формі використовують освітні

установи для цілей демократичної освіти та навчання. У школі закладаються трудові навички, дитина вчиться соціальній взаємодії, тут у неї виробляються життєві цінності, формується уявлення про свою роль як особистості та громадянина. Для того щоб навчання стало демократичним, не треба обмежуватися спеціальними заняттями та курсами, відведеними для цих цілей, а виробити загальну концепцію комплексного підходу до навчання, якою зможе користуватися кожен викладач, незалежно від предмету й вікової групи учнів, з якими він працює.

Слід відзначити, що вислів «демократизація освіти» не має політичного підґрунтя. Це не політичний устрій, а певні цінності (права людини як громадянина), властиві різним політичним системам. Демократична парадигма сприяє розвитку моделі демократії, яка припускає, що демократичність по відношенню до шкільної програми може виявлятися не тільки у формі порад, а й у формі відкритих дискусій учнів і вчителів. Демократичний підхід педагога полягає в тому, що участь учнів у шкільному житті повинна починатися за допомогою вчителів, а далі ставати все більш незалежною.

Таким чином, у демократичному суспільстві кожен громадянин має бути універсально освіченим, що дозволить йому не стати об'єктом маніпуляцій, які стають сьогодні не тільки наслідком розвитку інформаційного суспільства, надмірності інформації, а й наслідком розвитку антигуманних психологічних і політичних технологій. Демократія відкидає неуттво, а коли виявляється неспроможною впоратися з цим завданням, то неминуче деградує до диктатури. Демократичні свободи тільки тоді дають відчутні плоди і для особистості, і для суспільства, коли спираються на високу компетентність громадян. Відтак демократія без повноцінної освіти неможлива. З іншого ж боку, повноцінна освіта неможлива без демократії.

Демократизація освітнього простору, як це було зазначено вище, втілює реалізацію прав і свобод кожної особистості, а тому потребує базування на засадах полікультурності, втілення яких є також одним із

чинників втілення педагогічних технологій. Але поли культурність дисертант пов'язує з толерантністю, а не з космополітизмом. Таким чином, повага і інтерес до інших культур ні в якій мірі не повинні зменшувати почуття патріотизму і любові до своєї країни, які, як соціокультурні цінності й повинна виховувати система освіти, в тому числі – вища школа.

Вища школа сьогодні в Україні переживає процес модернізації, спрямований на входження у європейський простір, збереження національних традицій вищої освіти, 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 [97, с. 2].

Відомо, що в Україні, як і в більшості країн Євросоюзу, проживають люди, що є носіями численних форм етнічної культури, в якій слід орієнтуватися кожному професіоналу. Врахування особливостей менталітету кожної нації під час створення педагогічних процесів може стати універсальним адаптогенним фактором, що дозволить ефективно реалізувати великі потенційні можливості української етнічної та класичної педагогіки в новому суспільстві [349, с. 46–54]. Проблема полікультурності особливо гостро постає останнім часом як потреба протистояння різного роду екстремізму, расизму, націоналізму, прояви яких спостерігаються у різних куточках світу, не оминаючи подеколи й Україну. Загалом, у наукових працях використовуються різні терміни для зазначення близьких за змістом процесів. Так, поряд із полікультурністю використовують термін поліетнічність, який також позначає проживання на спільній території декількох різних етносів та має на увазі їх злагоду і співпрацю. Крім того, використовують поняття «інтеркультурне середовище», у якому грані й відмінності між різними культурами нібито розмиваються, стираються, а на

їх місці створюється нове, об'єднане культурне середовище. Застосування поняття «міжкультурний» найчастіше зустрічається з приводу обміну та позначає досвід, який засвоюється однією культурою з іншої, через адекватну взаємодію з представниками інших культур. Таким чином, поняття «полікультурний простір» є узагальнюючим для інших, включає й проживання на одній території, і толерантність та взаємодію, взаємообмін тощо.

Найпоширенішими у світовій педагогіці підходами до розуміння сутності полікультурного виховання й освіти є:

- аккультураційний, де під полікультурною освітою розуміють поліетнічну освіту, пов'язану з нормалізацією відносин між етнічно різними групами та індивідами;

- діалоговий, що базується на діалогічності відносин різних культур, на ідеях відкритості, толерантності, культурного плюралізму, охоплює виховання культури міжнаціональних стосунків шляхом розкриття культурних досягнень інших народів та оволодіння ними;

- соціально-психологічний, який розглядає полікультурне виховання як особливий спосіб формування певних соціально-настановчих та ціннісно-орієнтованих нахилів, комунікативних та емпатичних умінь, що дозволяють випускнику загальноосвітньої школи здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію, розуміти інші культури, виявляти толерантність щодо їх носіїв [334, с. 5].

Також можна виокремити головні цілі полікультурного виховання, серед яких чільне місце посідають такі, як:

- формування толерантності – сприйняття водночас багатьох культур як рівноправних;

- стимулювання активної солідарності – не тільки сприйняття, а й знання, розуміння;

- накопичення досвіду взаємодії, взаємозалежності, взаємообміну між різними культурами та культурними підсистемами.

Під час особистісного полікультурного становлення особистість, таким чином, проходить декілька ступенів: толерантність, розуміння та прийняття іншої культури, повага до культури й усвідомлення культурних розбіжностей. У процесі виховання студентів науковцями виділяється таке поняття як «полікультурне виховання», критеріями якого виділяють: толерантність (розвиненість, відкритість, альтруїзм, емпатія); інтеркультурна компетенція (здатність особистості здійснювати інтеркультурну комунікацію, досягати взаєморозуміння в ситуаціях міжкультурного спілкування на основі застосування лінгвокультурогічних знань); критичне мислення (розвиненість полікультурної свідомості); мотивація прагнення особистості до самостійного набування гуманітарних знань і використання їх у власній життєдіяльності [395, с. 224].

Особливу роль у формуванні таких рис полікультурної вихованості, як толерантність, розуміння, прийняття і повага до різних культур має навчання інтеркультурній комунікації – адекватному взаєморозумінню представників різних культур. Але для цього стають потрібними знання про інші культури, які й надає переважно вища школа.

Відомо, що полікультурність сприяє, по-перше, збереженню й збільшенню всього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків поведінки і форм діяльності; по-друге, допомагає становленню як культурної ідентичності особистості, так і розумінню нею культурної різноманітності сучасних суспільств, неминучості культурних відмінностей людей. Полікультурність А. Парнел-Арнольд вважав вивченням цінності різниці, можливістю представити націю і світове суспільство як мозаїку, тобто це повне включення особистості в процес взаємодії культур без нівелювання культурної різниці кожної культури [349, с. 49].

Сьогодні вже не викликає сумніву потреба будувати педагогічний та виховний процес на ідеях полікультурності, тому більшість сучасних педагогічних технологій враховує ці тенденції. Але не менш важливою є оцінка результату педагогічної діяльності. Можна визначити основні

компоненти показників рівнів вихованості соціально відповідальної особистості на ідеях полікультурності: світоглядний, інтелектуальний, емоційний, мотиваційний та діяльнісний.

До світоглядного компоненту входить правильне розуміння суті проблем миру, гуманізму, людинолюбства, усвідомлення необхідності дотримуватися їх у полікультурному просторі; переконаність у важливості ролі навчально-виховного процесу взагалі і вивчення різноманітних культур та мов зокрема, у набутті знань з полікультурної (міжкультурної) взаємодії та формуванні відповідних поглядів та переконань.

Інтелектуальний компонент передбачає знання полікультурного характеру, політичний світогляд, культурологічні знання; практичні вміння й навички діяльності та спілкування у культурній взаємодії.

Емоційний компонент спрямований на прояв небайдужості, послідовності у відстоюванні необхідності полікультурної діяльності; вимогливість до себе та інших, самодисципліна, наполегливість, цілеспрямованість при втіленні власних, гуманістичних, толерантних миролюбних принципів у повсякденне життя; постійне емоційно-позитивне ставлення до навчання в цілому та отримання нових знань із різноманітних культур та етносів, мови, зокрема, як засобу формування полікультурної особистості та її поглядів.

Мотиваційний компонент включає внутрішню потребу побудови всієї практичної діяльності індивіда на принципах загальнолюдських цінностей; прагнення зробити свій внесок у справу формування та збереження позитивного відношення до різних культур у світі; високий інтерес до вивчення мови, культури, історії, традицій своєї та інших країн.

І нарешті, діяльнісний компонент, який традиційно включає виявлення тривалих зусиль, активності та ініціативи при втіленні загальнолюдських цінностей та цінностей культури в конкретну діяльність; гуманне, доброзичливе ставлення до людей інших народів, що визначається наявністю

таких якостей, як повага, колективізм та ін., які проявляються у сфері міжособистісного спілкування.

Сучасний рівень культури, науки і техніки формує технологічне та інформаційне середовище, в якому існує людина, впливає на відносини між людиною і навколишнім природним та соціальним середовищем, визначає рівень можливостей людини на конкретному етапі науково-технічного прогресу. Аналіз стану та тенденцій розвитку соціуму надає можливість прогнозувати подальший розвиток системи освіти, структура, склад і характер діяльності якої повинні відповідати науковим, технологічним та соціальним цілям і умовам розвитку суспільства і внутрішнім цілям та потребам самої системи освіти [32, с. 73–83].

Але людину слід розглядати не тільки як громадянина якоїсь країни. Водночас вона є громадянином світу. Тому погоджуємося з думкою Л. Горбунової, що головне концептуальне завдання високих педагогічних технологій полягає в усвідомленні «становлення нової культури як мережевої ацентричної культури планетарного рівня [72, с. 291–301]». Культурне ж середовище, у якому здійснюється процес освіти, впливає на зміну якісних характеристик навчального середовища.

Дисертант вважає за доцільне говорити про навчальне середовище як про навколишнє середовище щодо інтелектуальних складових педагогічної системи – складових, які наділені природним або штучним інтелектом. Як природні інтелектуальні складові педагогічної системи виступають люди, яких визначають як учасників навчально-виховного процесу (зазвичай їх поділяють на об'єкт навчання – учень і суб'єкт навчання – вчитель). Як штучні інтелектуальні складові педагогічної системи можуть виступати педагогічні технології, в яких реалізуються принципи штучного інтелекту і які, завдяки цьому, здатні до самоорганізації, адаптації і само- або зовні спрямованого навчання. Для кожної з цих складових може бути визначене відповідне навчальне середовище та соціокультурне середовище [32, с. 73–83].

Слід зазначити, що на процес навчання і виховання особистості в навчальному закладі винятково великий вплив мають мікросоціум навчального закладу і розвиненість структури, глобальне і локальне розташування, рівень стану та пристосованості капітальних будівель навчального закладу, його навчальних приміщень, а також так званий глобальний освітній простір. Цей простір суттєво (реально і/або потенційно) впливає (може впливати) на діяльність педагогічних систем, результати навчально-виховної діяльності учнів, іноді суттєво викривлюючи, і навіть знецінюючи зусилля навчального закладу щодо досягнення визначених цілей навчання і виховання. Враховуючи позитивний характер освіти людини, цей вплив визначально відчувається людиною впродовж всього її життя.

Функція освіти, надзвичайно важлива, але дуже слабо акцентована, – це функція практичного використання отриманих знань. Не знання заради заліку, іспиту чи хорошої оцінки, що на практиці так і є, а знання як методологія, основа поведінки та діяльності. Старі педагогічні технології, що діяли в такий спосіб: знання викладали, а потім навчали ці знання використовувати, вже не можуть працювати у величезному обсязі інформації. У самій технології навчальної діяльності учнів має бути закладена практична орієнтованість знань, бо інакше вони просто забуваються, тому що не використовуються.

Як зазначив В. Кремень, «ми йдемо до суспільства знань, а краще сказати, до знаннєвого суспільства, а воно не там, де багато інформаційних складових, носіїв тощо, хоча це необхідна умова. Знаннєве суспільство там, де знаннєва людина, людина, яка може жити, працювати, діяти і професійно, і в побуті, і у громадсько-політичній сфері на основі отриманих знань [123, с. 4]».

Крім того, зв'язок із досвідом поколінь повинен здійснюватися через вивчення історії та застосування нових педагогічних технологій у її викладанні. При цьому історична наука може сприяти й культуротворчим, полікультурним знанням. Історичне знання, оцінки, висновки, які

делегується студенту через викладання історичних дисциплін, повинні мати «характер прирощування». До того ж, викладання цих дисциплін у будь-якому навчальному закладі має носити діалогічний характер у формі: а) діалогу студента з викладачем-істориком; б) діалогу студента з навчальним підручником; в) діалогу студента зі своєю історичною пам'яттю, сформованою в школі і оновлюваною в процесі вивчення історії у вищому навчальному закладі; г) діалогу студента з соціально-історичним досвідом, що існує у формі соціальних стереотипів, масової свідомості, суспільно-побутових міфологем тощо [47, с. 116].

Важливою передумовою для засвоєння історичного знання учнями є пробудження у них інтересу до змісту навчального матеріалу, позитивного ставлення до навчання. Треба, щоб учні не тільки були зацікавлені тією інтелектуальною роботою, яку треба виконати з метою реалізації того чи іншого завдання пізнавального характеру, але й прагнути при цьому набути певних умінь та навичок.

Слушним з огляду на з'ясування гуманістичного потенціалу педагогічних технологій буде звернення до ідей російського дослідника В. Гузеєва. Він, розглядаючи технологічний підхід до моделювання педагогічних процесів та їх практичної реалізації як парадигму, модель теоретичного мислення в галузі педагогічних явищ, виокремлює такі парадигми розвитку педагогічних технологій:

- емпіричну, що впливає на об'єкт вивчення, тобто зміст навчання, для забезпечення максимального засвоєння змісту середнім учнем;
- алгоритмічну, що впливає на об'єкт навчання, тобто учня, для максимального, навіть гарантованого, засвоєння змісту кожним учнем;
- стохастичну, що впливає на освітнє середовище, для максимальної імовірності розвитку кожного учня в бажаному напрямку за рахунок зміни властивостей середовища [82, с. 123].

Стохастична парадигма є новим напрямом розвитку педагогічної технології, що спирається на імовірнісний характер освітнього процесу,

увагу до суб'єктності учня й проектування особистісно орієнтованих освітніх технологій. Технології цієї парадигми принципово віддають перевагу розвитку діяльності, а не нагромадженню фактів, тим самим розвиваючи самостійність та творчість особистості учня.

Генеральним завданням процесу навчання є розвиток інтелекту особистості. Навчальна діяльність людини й розвиток її інтелекту – процеси взаємопов'язані та взаємозумовлені: навчання сприяє розвитку інтелекту, а розвинутий інтелект виступає передумовою успішної пізнавальної діяльності. Провідними чинниками реалізації цього завдання є впровадження інноваційних педагогічних технологій, зорієнтованих на особистісні індивідуальні особливості студентів та безпосередню педагогічну взаємодію педагога з ними. Ефективність застосування інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховному процесі диктується такими педагогічними умовами, як високий професіоналізм педагога, рівень його педагогічної майстерності та ступінь володіння студентами методами самостійної пізнавальної діяльності, зв'язок із практикою тощо [106, с. 5].

У зв'язку з підвищенням значущості таких понять, як полікультурність та глобалізація, і явищ, які їх супроводжують, – масові міграції, інтенсивні стосунки між людьми та цілими народами, – кроскультурні комунікації актуалізують звернення до поняття толерантності серед науковців, наприклад, у роботах О. Гриви [76, с. 112–116; 75, с. 34–38]. У науковій літературі толерантність розглядається як повага, визнання рівності, відмова від домінування насильства, визнання багатомірності і різноманіття людської культури, норм вірувань, відмова від зведення цього різноманіття до якогось одного погляду [75, с. 34]. Толерантність допускає готовність прийняти інших такими, якими вони є, і взаємодію з ними на основі згоди.

За складних і суперечливих умов переходу України до демократії, коли суспільна атмосфера просякнута соціальними, політичними, етнічними, релігійними, клановими й міжособистісними суперечностями, прикметною ознакою є зіткнення протилежних цілей, інтересів, думок, пропозицій і

поглядів. Особливо гострою стає проблема виховання громадян на засадах толерантності щодо політичної, соціальної, етнічної, релігійної, вікової «інакшості» за негативного ставлення до несправедливості, приниження, насильства тощо. Адже й найдемократичніша держава ставить чіткі рамки прав і свобод людини, захищаючи суспільство від свавілля асоціальних елементів, порушень закону і норм моралі. Освіта постає надзвичайно важливим і дійовим важелем як радикального інтелектуального повороту в бік демократії та інститутів громадянського суспільства, так і формування у молоді негативного ставлення щодо її провокування до недемократичних способів вирішення проблем [394, с. 36–41].

Дисертант вважає за необхідне звернути особливу увагу на те, що сучасна філософія пов'язує толерантність з ліквідацією інтелектуальної основи нетерпимості, яка репресивно підпорядковує істину. Вважається, що істина виставляє всіх, хто її не дотримується, за межі того, що у науковому співтоваристві прийнято як норма. Диктат істини в науці і науковому співтоваристві нібито розповсюджується на все соціальні відносини, ці відносини в науці є моделлю, за вказівками якої будується соціальність.

Історично мінливий характер толерантності дійсно пояснюється змінами думки про толерантне, змінами її (думки) онтологічних установок. Дослідження розумової роботи – прерогатива філософії; вона санкціонує напрями руху людського мислення. У цьому значенні напрями філософії задають контекст тематизації будь-якої проблеми, проблеми толерантності у тому числі. Сучасний контекст – це контекст постметафізичного мислення, що з'явилося підсумком деконструктивістських процесів у філософії і пов'язаних з лібералізацією владного начала Розуму.

Наприклад, толерантність у викладанні філософії допускає терпиме ставлення до представників різних філософських напрямків, необхідність позбавлення від пануючого в дослідженнях марксистів упередження по відношенню до всієї немарксистської філософії ХХ століття, окреслення

нових підходів до вивчення неопозитивізму, екзистенціалізму та інших філософських течій [395, с. 224].

Поняття толерантності розповсюджується не тільки в загальнолюдському сенсі як цінність. До шкільної програми було рекомендовано внести курс із проблем толерантності, який було розроблено представниками ООН. 16 листопада відзначається Міжнародний день толерантності.

Але проблема в тому, що система навчання, як правило, впроваджує толерантність лобовими методами, щоб при кожній перевірці можна було доповісти: діти знають, що це таке. І діти малюють, пишуть, кажуть правильні слова.

Про толерантність ідеться і в освіті, і в політиці, і в громадському русі. Вже практично немає суперечок про те, чи відрізняється толерантність від терпимості, і чому потрібно терпіти тих, хто відрізняється від нас, чи тих, хто чомусь не подобається. Новий виток дискусій про толерантність був пов'язаний із відносно недавнім оголошенням про початок читання факультативного курсу «Толерантність» у середніх школах за підтримки проекту ООН «Створення безпечного середовища для молоді України». Толерантність – це спосіб взаємодії, орієнтований на самопізнання, саморозвиток, визначення меж самоідентифікації. Це активний діалог на відміну від тихого, покірливого прийняття всього, що запропонують [352, с. 15–21].

Часто висловлюють побоювання, що толерантність – це ліберальна модель, яка руйнує й розмиває основи і цілісність, оскільки дозволяє залучити у своє коло нові, далекі елементи. Однак історія країни, культури народів України демонструє чудові зразки співіснування різних культур.

Підводячи підсумок, треба зазначити, що до теперішнього часу вся постановка навчання і виховання в вищій школі виходила з необхідності сформувати фахівця, який найкращим чином відповідає вимогам виробництва, яке було причиною для отримання освіти, а освіта його

працівників – наслідком. Проте з позицій гуманізації суспільства, піднесення Людини, необхідно відмітити: сама особа фахівця має висувати нові вимоги до виробництва, у тому числі і до кваліфікації праці, її інтелектуального і творчого змісту. Тому актуальною основою впровадження нових педагогічних технологій є проблема гуманізації і гуманітаризації вищої професійної освіти.

Під гуманізацією освіти розуміється процес створення умов для самореалізації, самовизначення особи студента в просторі сучасної культури, створення у навчальному закладі «такого духовного простору, такої атмосфери, яка б стимулювала активність внутрішнього життя особистості і спонукала до творчості і саморозвитку, ... сприяла морально-психологічній перебудові людини, внутрішній переорієнтації системи духовних цінностей, усвідомленню власної гідності та цінності іншої людини, формувала почуття відповідальності і причетності до минулого, сучасного й майбутнього [42, с. 4–5]». Процеси гуманітаризації освіти передбачають розробку шляхів реалізації тенденцій гуманізації освіти в напрямку застосування нових «гуманних» методик і систем викладання, модернізацію змісту вищої освіти, зміну її філософії. Методологічною основою змісту навчання стає системно-синергетичний аналіз [193, с. 16–19].

Процеси гуманізації і гуманітаризації освіти є нерозривними і взаємодоповнюють один одного, тож повинні розглядатися у взаємозв'язку. Однак сьогодні ще підтримується тенденція розгляду гуманітаризації як процесу додаткового введення гуманітарних дисциплін і збільшення годин їх викладання за рахунок спеціальних, часто профільних, без зміни підходів і методики викладання, які часто є технократичними.

Це суттєво шкодить рівню отриманих спеціальних знань і знижує в свою чергу величину накопиченого «людського капіталу». До того ж, на виробництві для робочих місць низового рівня вимагаються тільки досвід і навички роботи, отримані завдяки досвіду і базовим знанням, засвоєним шляхом сприйняття інформації, а соціальні контакти і можливості, надбані

завдяки активному внутрішньому життю та саморозвитку, роботодавців не цікавлять. Такі тенденції підтверджуються і життєвим досвідом. Гуманізація вищої технічної освіти передбачає не лише збільшення в навчальному плані блоку гуманітарних дисциплін, але і проникнення гуманістичних ідей в природничі і технічні науки. Основне завдання гуманізації полягає в тому, щоб не протиставляти гуманітарну і технічну освіту, а шукати шляхи поліпшення того й іншого в їх єдності і взаємопроникненні.

В умовах гуманістичної парадигми викладач і студент стають рівноправними учасниками педагогічного процесу. Студент разом із викладачем бере участь у формуванні цілей, завдань, форм і методів педагогічного процесу. Отже до гуманістичних аспектів системи технічної освіти необхідно віднести і створення творчої атмосфери в навчанні фахівця, і забезпечення можливостей загальнокультурного розвитку студентів, і організацію дозвілля студентів. Орієнтація на гуманістичні ідеали допускає пріоритетність інтересів особи перед державою, студента перед адміністрацією. Іншими словами, якщо ми дійсно бажаємо реалізувати ідеали гуманізму в системі вищої освіти, то ми повинні виходити з пріоритету Особи перед будь-якими інституціями [136, с. 117–123].

Таким чином, освіта в антропологічному контексті є способом і формою людського буття. У ній сконцентрований досвід людства про засвоєння природного, соціального, культурного світу. На основі його засвоєння формуються, зберігаються, вдосконалюються від покоління до покоління форми людської ментальності. Тому людиномірна спрямованість високих педагогічних технологій є безумовним імперативом і умовою їх функціонування.

Слід також враховувати, що невід'ємною антропологічною характеристикою людини є її здатність до творчості. Тому високі педагогічні технології, враховуючи цю антропологічну даність, спрямовані на максимальний розвиток творчого потенціалу людини. Саме тому дисертант вважає за необхідне звернутися до дослідження творчого потенціалу високих

педагогічних технологій, а також до вивчення механізмів впливу високих педагогічних технологій на актуалізацію творчих здібностей суб'єкта навчання.

3.2. Творчий потенціал інновацій у сфері педагогічних технологій

Однією з визначальних характеристик високих педагогічних технологій є те, що вони мають яскраво виражений творчий характер, дослідженню якого й присвячений даний підрозділ. Завданням підрозділу, крім того, буде також аналіз типів і закономірностей взаємозв'язку високих педагогічних технологій та педагогічної творчості. Увага звертається також на проблему виховання творчої людини, здатної до навчання, адекватних змін у власної поведінки і типі життєдіяльності у відповідності з тими викликами, що кидає їх сучасне трансформаційне суспільство. Крім того, слід враховувати, що сучасне супертехнологічне суспільство існує у вкрай нерівноважному стані. Нелінійність, непередбачуваність змін, що відбуваються, ставить перед освітою завдання не тільки підготовки фахівців високого рівня, а й формування творчої людини, що здатна існувати й ефективно діяти в умовах сучасних реалій.

На думку дисертанта, слід звернути особливу увагу на те, що як діяльність, яка породжує принципово нові знання, моделі розвитку, методологію досліджень, що відрізняються неповторністю, оригінальністю, унікальністю як у контексті історичного розвитку культури, так і в сучасному соціокультурному просторі, творчість у буквальному розумінні цього слова пронизує високі педагогічні технології, складає їх онтологічну, антропологічну, праксиологічну й субстанційну основу.

Творчий характер високих педагогічних технологій зумовлений самою специфікою навчально-предметної галузі. Зокрема тим, що сфера педагогічної діяльності не може бути охарактеризована чітким предметним

полем, однобічним набором функцій, відокремленістю власне професійних дій від спонтанного спілкування, переживання. Операційний бік педагогічної діяльності не може бути відокремлений від її особистісно-суб'єктивних параметрів, раціональна регуляція від емоційної, а суб'єктивність, відстрочуваність, варіативність результату не дозволяє забезпечити високий рівень передбачуваності та гарантованості [217, с. 5]. Усі ці особливості високих педагогічних технологій відкривають велике поле для творчості для тих, хто їх розробляє та застосовує у навчально-виховному процесі.

Як відомо, поняття «творчості» має багатоаспектну природу. Воно концентрує навколо себе низку гіпотез, понять, визначень, що нерідко не тільки не збігаються одне з одним, але й співіснують як прямо протилежні. Це потребує звернення до витоків проблеми творчості, головних дискусій навколо цього поняття. Зупинимось на цьому більш детально.

Творчість як створення нового, оригінального – далеко не новий предмет досліджень, що привертав увагу мислителів усіх епох. І хоча творчість з давніх-давен визнається вищим проявом феномену людини, вона менше всього вивчена, й це, зазначають Морозов А.В., Чернилевський Д.В., хоч як парадоксально звучить, закономірно. Справа у тому, обґрунтовують свою думку згадані дослідники, що принципова спонтанність творчого процесу робить його невловимим для природничо-наукових методів. Навряд чи можна очікувати від сучасної науки універсального розуміння творчості, що повністю задовольнило б усі зібрані факти та усілякого роду запити [198, с. 8].

Уперше проблема творчості була поставлена ще в філософських системах Давніх Індії, Китаю та Греції. Зокрема, для античного мислення було притаманне визнання як божественної, так і людської творчості. Так, давньогрецький філософ Платон вважав, що божественна творчість створює вічні цінності та образи, а людська творчість залежить від божественної, має обмежений характер і проявляється у різноманітній діяльності – від філософа, поета, політичного діяча до землероба і ремісника [373, с. 7].

Арістотель, навпаки, доказуючи безкінечність світу, намагався заперечити божественність акту творчості і пов'язував її з мисленням, яке спрямоване на творчість [386, с. 5].

Хоча за часів пізньої античності значно посилились тенденції у розгляді творчості як здатності людини творити свій внутрішній світ, в епоху середньовіччя під впливом християнства творчість знову розуміється як прерогатива вищих, надприродних сил. Проте слід зауважити, зазначає П. Крамар, що у порівнянні з минулим в епоху середньовіччя у розумінні феномену творчості були зроблені значні кроки вперед. Творчість набуває нового розуміння як діяльне творення якісно нового, як вольове, практичне здійснення на шляху руху від минулого через сьогодення до майбутнього [171, с. 22].

В епоху Відродження і Нового часу проблема творчості посідає одне з чільних місць в ієрархії вічних філософських проблем. Людина розуміється вже як неповторна індивідуальність, особистість, яка підтверджує творчістю своє буття. Людська творчість фактично прирівнюється до божественної [183, с. 75], вона розглядається як самодостатня субстанція, яка являє собою продовження і розвиток творчості природи.

Значний внесок у вирішення проблеми творчості здійснили представники німецької класичної філософії – І. Кант, Г. Гегель, Л. Фейєрбах, К. Маркс та інші. Зокрема, важливу роль відіграла кантівська ідея про активну роль суб'єкта у процесі пізнання; вчення Гегеля про Абсолютну Ідею, яку він наділив творчими потенціями; антропологізм Фейєрбаха, який базується на визнанні творчого характеру відносин між «Я» і «Ти», на розумінні любові та прагнення людини до щастя, як найважливіших творчих рушійних сил людської активності та суспільного розвитку; погляди К. Маркса, який розглядав людину не тільки як соціальну істоту, але й як діяльно-творчу, завдяки чому забезпечується діалектичний зв'язок між індивідом і соціумом, їх взаємний розвиток. Подальші роздуми представників європейської думки у тій чи іншій мірі спирались на

перелічені вище ідеї філософської класики, незалежно від того, розвивалися, поглиблювалися ці ідеї чи заперечувалися [373, с. 9–10].

Значні досягнення в дослідженні проблеми творчості має українська й російська філософська думка. Про можливості творчого самовдосконалення та реалізації духовного потенціалу людини йдеться у філософському вченні про «три світи» і «дві натури» Г. Сковороди, кардіоцентричній філософії П. Юркевича, який вважав, що саме серце є джерелом творчої активності людини, роздумах І. Франка, який значну увагу приділяв питанням інтуїції, співвідношення свідомого і несвідомого у творчому процесі, а також у релігійно-філософських концепціях М. Бердяєва та В. Соловйова.

Зокрема, М. Бердяєв закликає у вирішенні усіх філософських проблем ставити в центр людину та її творчість. У своєму відомому творі «Смисл творчості» М. Бердяєв висуває принцип «антроподіцеї» – виправдання людини у творчості та через творчість. Дотримання цього принципу уособлює рішучу відмову філософа від традиціоналізму, відмову від «традиції» як головного завдання християнської свідомості, відмова від визнання завершеності творення. Центральним стрижнем «Смислу творчості» виступає ідея творчості як одкровення людини, як разом з Богом триваючого творення [268, с. 3–12], зазначає Л. Поляков у передмові до видання «Смислу творчості».

Позиція сучасника М. Бердяєва – В. Соловйова дуже близька. За переконанням В. Соловйова, людина покликана продовжувати розпочату самою природою справу зі створення краси і порядку світу, й на певному етапі еволюції стає вирішальним фактором його організації (тут В. Соловйов передбачає ідеї теорії самоорганізації та сучасного синергетичного підходу). Людина як «абсолютна у можливості» несе в собі божественне активне начало, а саме проявом людської сили творчості може бути «приборкана недобра темрява світу». Лише людина може сприяти звільненню й актуалізації божественних потенцій світу й тим самим утверджувати у

теперішньому ідеал майбутнього. Цим ідеалом є Боголюдство як гранична форма духовного розвитку [304, с. 34–46].

Прагнення представників соціально-філософської думки різних епох та країн збагнути природу творчості, підтверджує той факт, що проблема творчості відноситься до числа «вічних» філософських проблем, яку в тій чи іншій мірі розглядали найбільш відомі школи і окремі мислителі минулого. При цьому, зазначає Я. Пономарьов, майже до кінця ХІХ сторіччя мислителі вбачали у творчості свободу виявлення людського духу, що не пов'язана з об'єктивними законами та не піддається науковому аналізу [289, с. 3].

На межі ХІХ–ХХ століть проблеми творчості, геніальності привертають увагу не лише філософів, але й психологів, культурологів, істориків науки та культури, педагогів. Тобто з цього часу дослідження творчості по праву можна вважати міждисциплінарними [87, с. 17–29]. Об'єктом наукового аналізу стають природа творчості, фази творчого процесу (виокремлювались фази свідомої і несвідомої праці, натхнення тощо), здатність до творчості та якості творчої особистості. Геніальність та творчість вивчалась у контекстах концепції архетипів К. Юнга, теорії самоактуалізації А. Маслоу, класичних психологічних теорій Дж. Гілфорда, Г. Айзенка, В.П. Ефроїмсона та інших. Історики культури, літературознавці, філософи і психологи вивчали творчу активність та геніальність у порівнянні з безумством (Ч. Ломброзо, М. Нордау, Ш. Ріше, Дж. Селлі), вишукували індивідуальні відмінності між талантом і генієм (В. Гірш, С.О. Грунзенберг, Г. Жолі), досліджували, що творчі особистості привносили у культуру, що культура давала їм у плані творчого розвитку (Н.В. Теплов, Р. Ейслер, В. Освальд та інші) тощо [87, с. 17–29].

Протягом ХХ століття феномен творчості вивчався в межах соціогуманітарних наук ще з більшою інтенсивністю, оскільки зростаючі протягом століття темпи науково-технічної революції стимулюють різко виражену потребу у систематичному, свідомому, навмисному управлінні творчою діяльністю. Особливих успіхів у розробці проблематики наукової

творчості досягли радянські психологи, хоча їхній шлях у цій діяльності виявився досить складним і суперечливим. Загалом протягом ХХ століття, особливо його другої половини, було розроблено, вивчено та узагальнено чимало аспектів творчості, сформулювало велику кількість визначень та трактовок даного феномена. У самому узагальненому вигляді багатоманітність трактовок творчості можна звести до психологічних та філософсько-соціологічних.

Зокрема, психологічні трактування творчості вбачають у ній досить складну будову, що містить у собі як інтелектуальні, так і емоційно-мотиваційні, вольові фактори у самих різноманітних сполученнях та співвідношеннях (тобто досліджується суб'єкт творчості). Філософсько-соціологічні трактування творчості розглядають не стільки суб'єкт сам по собі, скільки взаємовідносини його та об'єкта творчості, об'єкта та цілі, суб'єкта та результату, об'єктів та суб'єктів, з одного боку, й умов творчості, з іншого [181, с. 14–15].

Окрім того, слід зазначити, що протягом усього періоду в рамках багатьох дисциплін зберігається тенденція до використання поняття творчості у широкому і вузькому значеннях, яка закладена ще у відомому визначенні творчості з Енциклопедичного словника Брокгауза-Ефрона 1901 року. «Творчість у прямому [широкому] смислі є створенням нового. В такому значенні це слово може бути застосоване до усіх процесів органічного та неорганічного життя, адже життя – ряд безперервних змін, і все, що оновлюється й зароджується в природі, є продуктом творчих сил. Проте поняття творчості передбачає особисте начало й відповідне йому слово застосовується передусім до діяльності людини. У цьому загальноприйнятому [вузькому] смислі творчість – умовний термін для позначення психологічного акта, що виражається у втіленні, відтворенні або комбінації даних нашої свідомості, у (відносно) новій формі, в галузі відверненої думки, художній і практичній діяльності [24, с. 729–730]».

Через сторіччя в результаті аналізу існуючих на кінець ХХ ст. визначень творчості український дослідник О. Чаплигін підсумовує, що велика кількість визначень творчості пов'язана передусім з тим, що ми маємо справу з різними рівнями узагальнення. Якщо творчість у «широкому» розумінні, зазначає О. Чаплигін, може розглядатися як механізм будь-якого розвитку, що веде до виникнення буття з небуття або ж переходу від одних форм буття до інших, то більш «вузькі» визначення цього феномену стосуються різних форм і проявів взаємовідношення людини зі світом (пізнання, діяльність, спілкування тощо), у результаті чого створюються нові матеріальні і духовні цінності, досягнення культури, відбуваються зміни у духовному світі людини – суб'єкта творчості [373, с. 15].

Як зазначав видатний радянський психолог Я. Пономарьов, якщо в ранній період досліджень широкому смислу творчості надавалась певна увага, то в більш пізній період розуміння творчості як у вітчизняній, так і в іноземній літературі, звелось виключно до вузького змісту [269, с. 11]. Сам він закликав учених відмовитися від зведення поняття «творчості» до його вузького смислу – до однієї з форм психічної діяльності людини, оскільки таке розуміння «вириває творчість із загального процесу розвитку світу, робить витоки та передумови творчості незрозумілими, закриває можливість аналізу акту творчості... [269, с. 11]». Він вважав, що в основу вихідного визначення творчості слід вкласти її найширше розуміння, у якому, згідно з психологом, творчість є взаємодія, що веде до розвитку [269, с. 18]. У такому випадку, зазначав він, слід визнати, що творчість властива й неживій природі, й живій до виникнення людини, й людині, й суспільству [269, с. 18].

Посилаючись на видатних мислителів минулого, у широкому смислі трактує творчість сучасна дослідниця В. Самохвалова. Творчість, зазначає вона, як те, що, за словами Платона, викликає перехід небуття у буття, прийнято формально визначати як внесення у світ нового, у чому не було прецеденту існування або за словами І. Канта, для чого не існує правила створення. Таким може бути не лише предмет або твір, але й нова

інтерпретація, нове прочитання відомого, нове розуміння колишнього, новий погляд тощо. Будь-який рух від колишнього до будь-якого іншого є певною мірою рух до нового (іншого у порівнянні з колишнім). І це у самому загальному випадку завжди виявляється якоюсь зміною світу; творчість змінює світ, робить його іншим [304, с. 34–46].

Найбільш послідовно думку про принципово неантропологічний характер творчості розвиває Г. Батіщев у роботі «Вступ до діалектики творчості», яка побачила світ у 1997 р. – майже через як природних, так і соціальних, інтерпретує В. Лекторський концепцію творчості Генріха Степановича, людство не замикається всередині себе й не творить лише заради самого себе. Воно зовсім не лише з самого себе черпає свої вищі принципи, свої орієнтації, але з усієї безмежної, невичерпної дійсності Всесвіту. Наше життя є зустріч двох нескінченних становлень: відносно абсолютного людського й справжнього абсолютного космічного [180, с. 3–22].

Г. Батіщев у своїй концепції, по суті, здійснює спробу переосмислення попередньої філософської та наукової рефлексії з приводу феномену творчості. Він зазначає, «прагнення пояснити творчість в межах науки або з точки зору однієї лише науки завжди містить у собі ризик зухвальства... Творчість, будучи процесом і відношенням, притаманним усій цілісності культури, що містить у собі й моральність, і художність, і культуру спілкування, заздалегідь є чимось більш високим та складним, ніж сфера науковості... [23, с. 84–86]». Отже, якщо з початку ХХ сторіччя чимало вчених прагнули надати вивченню творчості науковий характер, відсікаючи усі напрями попередньої теорії творчості як «тенденційне групування відірваних фактів та випадкових емпіричних даних, що вихоплені без усякого методу, без усякої системи та зв'язку з галузі фізіології нервової системи, невропатології, історії літератури та мистецтва» (Грузенберг С.О. Введение в психологию и теорию творчества. – Минск, 1923) [268, с. 5], то на початку 80-х років того ж століття Г. Батіщев зміг поставити під сумнів виправданість

суто наукового осмислення творчості, чим визнав по суті високу цінність всієї теорії творчості, витoki якої сягають у глибину століть.

Філософ, звертаючись до найавторитетніших у ХХ столітті трактовок творчості, що належать М. Бахтіну, С. Рубінштейну, К. Альбухановій-Славській та іншим, вказує на те, що в цих трактовках орієнтація на зовнішні результати відштовхує і затуляє сам процес творчості. Тобто Г. Батіщев наполягає на неможливості зведення процесу творчості до його виразу у відокремлених від нього результатах – до продуктивності. Він вважає, що «адекватним самій творчості може бути лише підхід до неї з позицій теж творчості [23, с. 131]».

За Г. Батіщевим, «істинна творчість є об'єктивно орієнтованим ціннісним, надфункціональним служінням, є виконанням людиною свого космічного покликання» [23, с. 441]. Творчість як покликання людини у Всесвіті, за Батіщевим, «принципово не своє-центрична, не антропоцентрична... Це означає, що лише в об'єктивній діалектиці людина знаходить вищі, нескінченні критерії й орієнтири для своєї творчості, для виконання нею свого космічного призначення [23, с. 444]».

Своє походження зі Всесвіту, вважає Г. Батіщев, своєвічне становлення та успадкування його об'єктивної діалектики людина повинна завжди продовжувати. У цьому Г. Батіщев співзвучний з М. Бердяєвим, який смисл людської творчості вбачав у провадженні творення разом з Богом, та В. Соловйовим, який був переконаний, що людина покликана продовжувати розпочату самою природою справу зі створення краси й порядку світу.

У продовженні творення Г. Батіщева полягає «зустріч двох нескінчених становлень: людського, спрямованого до абсолютності, й космічного, істинно абсолютного. В цій неперервно збагачуваній новим предметним змістом зустрічі відбуваються два процеси відкриття і в той же час два процеси перетворення: розкриваючи нові багатства об'єктивної дійсності, суб'єкт перетворює їх у своєму бутті; розкриваючи нові віртуальні пласти свого буття, суб'єкт перетворює через себе багато такого, що потребує креативного

опосередкування для свого здійснення». Все це, продовжує свою думку вчений, «намічує перспективи дослідження прихованих можливостей людини, але не заради безвідповідального і корисливого їх використання, а заради ціннісно свідомого вдосконалення, в гармонії з критеріями культури спілкування та об'єктивної діалектики загалом [23, с. 444]».

У дуже близьких до підходу Г. Батіщева характеристиках описують стани творчості сучасні дослідники. Зокрема, В. Самохвалова зазначає, що переживання станів творчості пов'язують людину з духовно-метафізичним простором, де їй доступна повнота вищого буття і свободи. «Тут вона звільнюється від обмежень своїми «просторово-часовими» характеристиками і входить у сферу абсолютних можливостей, абсолютного розуміння, без перешкоджаючого пересунення у просторі смислів, що їй відкриваються. В цьому просторі людина переживає цілісність та єдність свого існування з існуванням світу, їй робляться доступними нові рівні розуміння, нові можливості збутися... Людська творчість стає реалізацією екзистенціальної потреби у трансценденції. Тут людина прагне не до фізичного утвердження, а до всесвітнього; вона вписує себе до буття світу, перемагаючи малість та скінченність свого існування величчю творчого імпульсу, який нібито зрівнює її з Богом і Космосом [304, с. 34–46]».

Безумовно, розглянута вище концепція творчості Г. Батіщева та близькі до неї сучасні інтерпретації творчості, не зважаючи на їх усеосяжний характер, є одними з численних інтерпретацій даного феномену та не відповідають у повній мірі широкому розумінню творчості (адже творчість важко осмислювати поза людським буттям). Вони доводять неантропологічний характер творчості у тому смислі, що творчість неможливо цілком збагнути людським розумом і, відповідно, управляти нею, чого так прагнула наука протягом ХХ сторіччя.

Творчість у вузькому смислі, тобто творчість окремої людини (нас цікавить саме вона, оскільки творчість окремої людини більше пов'язана з прикладними аспектами даного феномену, зокрема з педагогічною

творчістю), зазначає С. Сисоєва, розглядається сучасними дослідниками переважно у двох аспектах: як сукупність якостей особистості, в яких проявляється ставлення суб'єкта до світу і до самого себе, його спосіб самоствердження (розглянуті концепції творчості в тій мірі, наскільки вони пов'язані з творчістю окремої людини, частково можна пов'язати скоріше з цим підходом); і як діяльність певного характеру, яка відбиває вищу ступінь активності [319].

Діяльнісний підхід до проблеми творчості позначився завдяки працям Б. Теплова, який формування творчої особистості пов'язував з багатоманітністю діяльності людини. Завдяки такому підходу до загально визнаних видів творчості (наукова, технічна, літературна, музична, художня), додалися: ігрова, навчальна, комунікативна, ситуативна, військова, управлінська тощо [198, с. 51]. Проте, як зазначив Я. Пономарьов, у творчому процесі принцип діяльності поступово витісняється принципом взаємодії та системним підходом. Разом із тим, діяльнісний підхід застосовується в тих випадках, коли його розглядають як частковий випадок системного підходу, в основу якого покладена не дія (діяльність), а взаємодія [269, с. 280]. Пізніше пояснення творчості через багатоманітність діяльності людини отримало розвиток у межах синтетичного підходу. Нелінійні, багатоваріантні підходи, світорозуміння, біфуркаційні процеси вимагають нелінійного мислення, яке можливе лише на основі синтетичного підходу. Синтезуючи різні форми діяльності в процесі міжсуб'єктних відношень, людина розкриває свої креативні потенції. Синтезуюча діяльність сприяє поглибленню діяльнісних форм стосунків, виявленню їхніх нових граней, зв'язків, сторін, тенденцій, різноманітностей. Синтез об'єднує, надихає, стимулює процес творчості [315].

Суперечлива єдність двох вищезазначених аспектів творчості, зазначає С. Сисоєва, знаходить відображення в дискусії про взаємозв'язок творчості і діяльності. Своє розуміння взаємозв'язку категорій творчості і діяльності дослідниця виражає в таких тезах: по-перше, діяльність є основою творчості.

Сутність людини-творця виражається в діяльності, але повністю не виявляється в ній. Повністю людська сутність виявляється у творчості, яка відображає високий рівень активності людини, спрямований на розв'язання діалектичної суперечності між «старим і новим», у процесі якого долаються межі наявної діяльності, змінюються пороги розпредмечування. По-друге, і творчість, і діяльність спрямовані на перетворення навколишнього світу й самої людини як діючого суб'єкта, але діяльність може бути продуктивною та репродуктивною, творчість виявляється тільки у взаємозв'язку продуктивного й репродуктивного і включає не лише безпосередньо результативні дії, а й мотиви, відношення, погляди, переживання, самосвідомість та інші форми прояву людських якостей, що не приводять до певного результату, який можна побачити [319].

Розглянуті вище багатоманітні трактування творчості минулого і сучасності, а також спроби їхнього узагальнення, демонструють величезну складність та незбагненність феномену творчості, адже чисельні спроби розкриття таємниці творчості не внесли ясності та завершеності у розуміння цього феномену. Водночас, слід зазначити, що у вивченні окремих прикладних аспектів творчості досягнуті значні наукові та практичні результати. Одним із таких аспектів є пошук педагогічних умов, у яких можливе успішне формування творчої особистості. В сучасних умовах особливого значення набувають особистісно орієнтовані педагогічні технології, зокрема, така, як студактивна педагогічна технологія [221, с. 38–43].

Потреба і проблема творчості в освітній діяльності безпосередньо пов'язана з давніми дискусіями навколо визначення педагогіки як науки та (або) мистецтва. Зокрема, такі видатні педагоги, як Я. Коменський, І. Песталоцці, вбачали в педагогіці виключно науку, найважливіше завдання якої – створення правильних методів виховання, інші – представники педагогіки особистості А. Бергсон, В. Дільтей та інші – протиставляли мистецтво в педагогіці науці, вважаючи, що творчий процес цілком

пов'язаний з індивідуальністю творця й не підкоряється жодним законам. Ідеї ж про сполучення науки і мистецтва в праці вихователя можна знайти в роботах В. Белінського, Н. Чернишевського, Д. Писарева, Л. Толстого, а найбільш послідовно питання взаємодії науки і мистецтва у педагогічній діяльності ставили К. Ушинський, П. Блонський, А. Макаренко [139, с. 8]. Саме висуваючи ідеї сполучення науки та мистецтва, видатні педагоги минулого сторіччя впевнено й назавжди поставили проблему творчості в педагогіці.

Думки про необхідність розвитку творчих якостей педагога та розвиток творчої індивідуальності учнів висловлювали у своїх працях також такі видатні постаті минулого, як А. Дистерверг, М. Пірогов, К. Вентцель, В. Сухомлинський та інші. Зокрема, проблему творчості Василь Олександрович Сухомлинський в 70-х роках минулого століття називає однією з незайманих цілинних ділянок педагогічної теорії і освітньо-виховної практики. На його думку, у педагогічному розумінні творчість не є таким самим творенням духовно-матеріальних цінностей, як у поезії, живопису, музиці тощо. «Педагогічна творчість, – підкреслює видатний педагог, – це бачення людиною свого внутрішнього світу, передусім свого розуму, свого напруження інтелектуальних сил, свого розуміння й творення в наслідках своєї праці, своїх зусиль [348, с. 48]». Надзавдання педагогічної творчості, як і всієї педагогічної діяльності, згідно з В. Сухомлинським, – побачити в кожному учневі його людську неповторність, ту живинку, ту золоту жилку, які створюють його індивідуальне обличчя. Вважаючи, що навчання і виховання людини полягають насамперед у розкритті цієї неповторності, самобутності, творчої індивідуальності, Василь Олександрович підкреслює: «Відкрити в кожній людині творця, поставити її на шлях самобутньо-творчої, індивідуально-повнокровної праці – це завдання стає сьогодні першочерговим у роботі школи [347, с. 96]».

Важливу роль у розробці проблематики педагогічної творчості відіграла радянська психологічна наука. У фундаментальних працях

Л. Виготського, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Теплова, А. Матюшкіна, Я. Пономарьова, В. Пушкіна та інших досліджувалися різні сторони творчого процесу. Зокрема, Л. Виготський одним із перших у радянській психології сформував два положення про творчий характер педагогічної діяльності. Суть першого положення полягає в тому, що тільки той, хто відіграє творчу роль у житті, може претендувати на творчість у педагогіці. Виходячи з цього положення, функцію вчителя може здійснювати лише суб'єкт, максимально занурений у життя як його активний і самостійний перетворювач. Друге положення співвідноситься з метою педагогічного процесу, що переслідує не просте культивування природних даних, але створення «надприродно-надприродного» людського життя. Іншими словами, йдеться про формування діяльних здібностей людського індивіда як фундаментальної умови розгортання закладених у нього можливостей [51, с. 46–47].

У працях вітчизняних учених кінця 80-х – початку 90-х років минулого століття, присвячених питанням педагогічної творчості [111, с. 160; 139, с. 144; 146, с. 96; 379], червоною ниткою проходить ідея не просто про потребу у творчості в педагогіці, а й про творчість як обов'язкову передумову освітнього процесу, об'єктивну професійну необхідність у діяльності вчителя. Зокрема, М. Поташнік зазначає: «щира, справжня педагогічна праця нетворчою не буває й бути не може, адже неповторні діти, обставини, особистість самого вчителя. Якщо людина, що працює з дітьми, не урахує цих особливостей, то її праця вже лежить за межею того, що називається словом «педагогічна» [271, с. 187]».

Аналогічну думку висловлюють В. Кан-Калик і Н. Нікандров, вважаючи, що «будь-яке педагогічне перетворення включає в себе творче начало, адже саме особистість, що перетворюється, унікальна і неповторна.

Як тільки вчитель відходить від завдань перетворення й обмежується інформаційною чи організаційною стороною справи, то він відходить від творчості, й педагогічний процес неминуче руйнується. Отже, творчість головна умова педагогічного процесу, професійна необхідність в діяльності

вчителя [139, с. 21]». В. Загвязинський додає до цього, що творчість – необхідна умова становлення самого педагога, його самопізнання, розвитку, розкриття як особистості [111, с. 16].

Суперечності педагогічної творчості зумовлені самою специфікою педагогічної діяльності та відповідної творчості. Як зазначає М. Поташнік, специфіка педагогічної творчості полягає передусім у тому, що його об'єктом та підсумком є створення особистості (а не образу, як у мистецтві, не механізму або конструкції, як у техніці). Саме цією обставиною зумовлений той факт, що перед педагогом постає велика кількість факторів, які важко спрогнозувати та передбачити, що впливають на формування особистості (наприклад, умови, характери, смаки, спадковість, традиції, долі, оточення тощо). Все це безумовно створює великі труднощі у праці, але й надає значний простір для творчості [271, с. 7].

Як зазначає Н. Кузьміна, особливістю педагогічної діяльності є те, що вона проводиться постійно, день у день, а результати її виявляються не відразу. Інженер-конструктор, архітектор, письменник, композитор, художник, будь-який фахівець бачать мету своєї діяльності матеріалізованою і можуть співвідносити свій задум з результатом. Учитель завжди бачить тільки часткові підсумки діяльності, і втілені вони в системі знань, умінь і навичок учня, у його звичках, учинках, оцінка яких завжди дуже відносна. Окрім того, підкреслює Н. Кузьміна, специфіка мети педагогічної діяльності зумовлює її труднощі, адже потрібні певні зусилля, щоб конкретно, візуально уявити її собі. Кінцева мета досягається через вирішення довгої низки завдань: через уроки, організацію різноманітної діяльності учнів, контроль, перевірку й оцінку їхньої діяльності. Кожна свідомо педагогічна дія теж має свою мету. Критерій правильності – просування вчителя й учнів до кінцевої мети діяльності [177, с. 24–26]. А загальна (кінцева) мета педагогічної діяльності, як відомо, – формування творчої особистості учня в процесі навчання і виховання [240, с. 16].

Завдання усвідомлення й дотримання загальної мети педагогічної діяльності вирішується за допомогою педагогічного ідеалу, формування якого починається з прийняття рішення про вибір професії вчителя та триває усе професійне життя. Педагогічний ідеал, зазначають В. Кан-Калик і Н. Нікандров, уособлює уявлення педагога про себе й про те, яким він має бути відповідно до тієї мети виховання, яку він перед собою ставить. Він має прояв в усвідомленні вчителем своєї місії, у баченні ним себе у педагогічному процесі, він визначає характер взаємовідносин з учнями, колегами, батьками, характеризує цілісне ставлення вихователя до усієї багатогранної педагогічної діяльності [139, с. 10].

Водночас слід зазначити, що на етапі пристосування свого педагогічного ідеалу до умов конкретної педагогічної діяльності кожен учитель відчуває значні труднощі та суперечності. Практиці відомо чимало випадків, коли високі педагогічні ідеали вчителя входять у конфлікт з реальним педагогічним буттям, у якому багато дрібниць, які затягують та дратують. Дуже важливо, особливо для починаючого педагога, знайти в собі сили подолати цю споконвічну суперечність, не усунутись на позицію розчарованих або нерозуміючих. Адже саме у подоланні таких суперечностей, в результаті чого ми все більше пізнаємо педагогічну дійсність, знаходиться важливе джерело педагогічної творчості [139, с. 14].

Окрім того, складність організації оптимальної взаємодії між учителем і учнем, а отже й реалізації педагогічної творчості, зумовлюється, з одного боку, тим, що вчитель повинен знати і враховувати особливості конкретного учнівського колективу та індивідуальні психологічні характеристики кожного з його членів, а з іншого – тим, що в процесі навчання учень водночас є об'єктом педагогічного впливу з боку вчителя та суб'єктом навчальної діяльності. Він може сприяти зусиллям учителя, «приймаючи» мету і завдання, які той ставить, або ж, навпаки, чинити їм опір. Отже, вчитель може досягти певної дидактичної мети в тому разі, якщо зуміє

доцільно організувати як власну систему дій на уроці, так і відповідну до даної мети навчально-виховну діяльність учнів [6, с. 27–36].

Чимало суперечностей педагогічної творчості виникають через моральні причини. Адже насправді моральний підхід у педагогічній діяльності означає – йти до дитини не від самого себе, а від особистості й потреб дитини, відчуваючи межі допустимого педагогічного впливу. Етичний ідеал педагога має прояв передусім у вмінні любити дитину, а, як писав В. Сухомлинський, навчити любити дитину неможливо в жодному навчальному закладі, ніякими книгами [139, с. 17–18]. Інший видатний педагог Ш. Амонашвілі справжню любов до дитини вважав чи не єдиним джерелом натхнення вчителя. «Якщо ви бажаєте розвинути в собі Божий дар педагога – необхідно любити дитину [3, с. 32]», – стверджував він. Саме тому основою професійної підготовки майбутнього вчителя до педагогічної творчості повинно бути формування вміння студентів педагогічних закладів любити дітей, яке буде, з одного боку, надійним фундаментом майбутнього натхнення від своєї творчої діяльності, а з іншого – основою для постійного співвідношення педагогічної майстерності з моральною позицією педагога.

Певні суперечності у реалізації педагогічної творчості виникають через суто зовнішні причини. Справа в тому, що у сучасній системі освіти досі відсутня чітко розроблена система критеріїв оцінювання продуктів творчої діяльності вчителів; триває ігнорування творчості як цінності; недостатньо розвинута або відсутня взагалі технічна й технологічна база реалізації творчого потенціалу вчителів у сучасній школі; не викоренені традиції обмеження свободи особистості, що розвивається, шляхом суворої регламентації всіх видів її роботи (де немає місця творчому компоненту в руслі уроків, практичному заняттю); не подолано остаточно орієнтацію вітчизняної освіти на нетворчих фахівців, у поведінці яких пріоритетними є дисциплінованість і чітке виконання наказів; зберігається недостатній рівень обізнаності учителя в технології формування творчих умінь та здібностей учнів [267, с. 3–5].

Можна наводити чимало прикладів проблем та суперечностей у процесі реалізації педагогічної творчості, проте головна з них, на нашу думку, полягає у недостатній готовності до відповідної творчості та нерозумінні майбутніми педагогами її сутності, конкретних механізмів втілення в життя. Це, зокрема, підтверджують результати опитування студентів I та V курсів фізико-математичного та соціально-гуманітарного факультетів Бердянського державного педагогічного університету [175], які продемонстрували, що студенти не мають чіткого уявлення про педагогічну творчість. Більшість опитаних розуміють педагогічну творчість як удосконалення професійних навичок, а дехто з них – як розроблення і впровадження нових методів та ідей. Крім того, згідно з даними цього опитування, третина студентів першого курсу та більшість студентів п'ятого курсу зовсім не мають уявлення про вдосконалення умінь та навичок організації творчої діяльності.

Що ж насправді являє собою педагогічна творчість? Як характеризує її сутність сучасна психолого-педагогічна наука?

Передусім, слід зазначити, що саму сутність педагогічної творчості більшість дослідників визначають не лише як створення нових навчально-виховних розробок, технологій. Розбіжність у визначенні предмету і об'єкту творчості як такої спричинила різноманітність підходів до розуміння специфіки педагогічної творчості. Зокрема, як зазначає М. Поташнік, педагогічна творчість полягає не лише у створенні принципово нових дидактичних систем і виховних цілісних розробок, що дозволяють істотно підвищити ефективність педагогічного процесу і пов'язані з нестандартними підходами, структурами, нешаблонними рішеннями найбільш складних і актуальних педагогічних проблем. Вона має прояв і в ефективному застосуванні кимось створеного досвіду у нових умовах, вдосконаленні, раціоналізації, модернізації відомого у зв'язку з новими завданнями; й у гнучкості при виконанні запланованого у несподіваних ситуаціях; й у вдалому імпровізуванні як на основі точного знання та компетентного

розрахунку, так і високо розвинутої інтуїції; й у вмінні обґрунтовувати заздалегідь підготовлені та інтуїтивні рішення; й у вмінні фантазувати, вбачати близьку, дальню й середню перспективу в роботі; й у вмінні розвивати ідею, реалізовувати за конкретних умов, бачити «віяло варіантів» вирішення однієї проблеми, застосовувати досвід інших, трансформувати рекомендації методичного посібника, теоретичні положення наукової публікації тощо [271, с. 67]. Цю думку підтверджує С. Сисоєва, яка підкреслює, що «результати творчої діяльності в педагогічній практиці не завжди є соціально значущими і новими у прямому розумінні цих слів». Далі вона пояснює причини цього: «Дитяча творчість, самодіяльна, індивідуальна творчість «для себе» не має часто суспільної цінності. Це суб'єктивно значуща творчість. Новизна її полягає в самостійному підході до створення вже відомого, в індивідуальному відкритті. Це – новизна у створенні процесуальних моментів, своєрідної комбінації старого. Саме тому можна говорити про новизну об'єктивну (для всього суспільства) і суб'єктивну (для окремої людини). У гуманному суспільстві, де людина є найвищою цінністю, результати творчої діяльності будуть завжди соціально значущими: чи то стосовно об'єктивного нового результату, чи то будуть зрушення у творчому розвитку людини [319]».

Отже, сутність педагогічної творчості частіше за все пов'язують не зі створенням нового у навчально-виховній діяльності, а передусім із процесом вирішення педагогічних завдань, що постійно виникають. Таку думку в тій чи іншій мірі поділяють Н. Кузьміна, В. Кан-Калик, Н. Нікандров, М. Поташнік, А. Пономарьов, В. Сластенін та інші. Приблизно у такому ж смислі педагогічна творчість тлумачиться в українському педагогічному словнику. В означеному довідниковому виданні С. Гончаренко педагогічну творчість визначає як оригінальний і високоефективний підхід вчителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання і навчання [70, с. 326].

В концепції педагогічної освіти В. Сластьоніна вирішення педагогічних завдань розглядається в якості основного напрямку, що сприяє становленню суб'єктивної позиції педагога. Саме вирішення педагогічних завдань, згідно з В. Сластьоніним, детермінує формування основних компонентів педагогічного мислення: аналіз, рефлексію, планування [328, с. 224].

Як зазначають Ю. Кулюткін і Г. Сухобська, практичні завдання, з якими має справу викладач, є цілісними, комплексними, багатогранними. Вони виникають у конкретних ситуаціях діяльності, а оскільки їхнє вирішення вимагає від викладача вміння брати до уваги всю багатоманітність умов, що утворюють педагогічну ситуацію, то отримані викладачем знання в ході самої педагогічної діяльності інтегруються у певну специфічну систему, побудовану на логіці практичного вирішення педагогічних завдань. А. Спирін підкреслює, що вирішення педагогічних завдань дозволяє повному структурувати педагогічні знання, дає можливість керувати пізнавальною діяльністю, передусім через узагальнені орієнтовані основи дій [198, с. 91–92].

Не заперечуючи величезну вагу вирішення педагогічних завдань у процесі педагогічної творчості, деякі дослідники, передаючи сутність педагогічної творчості, акцентують увагу на інших аспектах. Зокрема, Л. Рувинський розглядає педагогічну творчість як здатність передбачати, емоційно переживати та оптимально вирішувати завдяки творчій уяві завжди своєрідні проблемні ситуації шкільного життя, проектувати розвиток особистості кожного учня, передбачати становлення та подальший розвиток навіть найнепомітніших позитивних паростків у дитячій психіці, іншими словами, здійснювати опору на позитивне в процесі індивідуального підходу в навчально-виховній діяльності [300, с. 11]. Отже, дослідник у даному визначенні, окрім здатності вирішувати педагогічні завдання (або проблемні ситуації шкільного життя), акцентує увагу саме на розвитку особистості кожного учня.

До речі, В. Загвязинський наполягає на тому, що формування особистості нової людини є кінцевим результатом педагогічної творчості. Воно (формування особистості), за переконанням дослідника, здійснюється у співвідношенні з вимогами суспільства, з доведеними наукою закономірностями та принципами, з досягненнями передових технологій та власним практичним досвідом учителів у певних умовах створення нової дійсності [111, с. 9].

Р. Скульський розвиток творчої особистості учня розглядає як одне з головних навчально-виховних завдань. Він визначає педагогічну творчість як такий варіант організації професійної діяльності вчителя, який на реально доступному рівні забезпечує: по-перше, наявність можливих у кожному конкретному випадку результатів розв'язання навчально-виховних завдань, що стоять перед сучасною школою, при раціональних витратах робочого часу, власних зусиль та зусиль учнів. Головні з них – всебічне виховання учнів, виявлення та розвиток їхніх індивідуальних здібностей, підготовка до безперервного самовдосконалення та активної творчої праці; по-друге, безперервне зростання загальної та професійної культури педагога, його активної пошукової діяльності, спрямованої на підвищення ефективності навчально-виховного процесу [325, с. 10]. У наведеній трактовці педагогічної творчості акцентується увага не лише на формуванні творчої особистості учня, але й на підвищенні рівня творчої педагогічної діяльності вчителя. Останньому приділяє особливу увагу у трактуванні педагогічної творчості Н. Кічук, визначаючи її як найважливіший критерій якісного становлення особистості вчителя сучасної школи, що проявляється насамперед у соціальній потребі працювати творчо [145, с. 53].

Ці обидва аспекти ураховують у своїх визначеннях педагогічної творчості чимало фахівців. Серед них Л. Король, В. Андреев, Л. Антоновська, В. Кан-Калик та М. Нікандров, С. Сисоева та інші. Зокрема, Л. Король розглядає педагогічну творчість «як соціально і особистісно значущу діяльність педагога, спрямовану на пошук, створення та

використання нових, нестандартних (оригінальних) засобів співдії з учнями з метою спрямування їх поведінки та активності на засвоєння знань, умінь, навичок та самовдосконалення [288, с. 3]».

Л. Антоновська педагогічну творчість розуміє як «діяльність педагога, що спрямована на досягнення максимально можливого пізнавального, виховного і розвивального результату під час навчання школярів. У «вимірюванні» цих досягнень педагога, – додає дослідниця, – вбачається його творча активність, творча позиція з явно дієвими творчими актами, на тлі яких зростає захоплення учнів навчальною роботою у поєднанні зі спритністю й винахідливістю [15]».

В. Андрєєв загалом веде мову про педагогіку творчості як науку про педагогічну систему двох діалектично зумовлених видів людської діяльності: педагогічного виховання і самовиховання особистості в різних видах творчої діяльності і спілкування з метою всебічного і гармонійного розвитку творчих здібностей як окремої особистості, так і певного колективу [5, с. 6].

В. Кан-Калик та М. Нікандров розглядають педагогічну творчість як співтворчість у педагогічній дійсності, яка безперервно змінюється, як мистецтво і як конкретизацію педагогічного ідеалу вчителя в системі завдань, які постійно розв'язує педагог в умовах педагогічної праці. При цьому дослідники зазначають, що творча педагогічна діяльність вчителя завжди зумовлюється індивідуально-психологічними особливостями творчої навчальної діяльності учнів, в свою чергу, творча навчальна діяльність учня зумовлена рівнем і характером творчої діяльності вчителя [139, с. 138].

С. Сисоєва розглядає педагогічну творчість як цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому процесі [5, с. 37].

Головним і найбільш складним явищем, яке вивчає педагогіка творчості, вважає дослідниця, є формування творчої особистості дитини в її навчально-виховній взаємодії з учителем. У цьому процесі власні можливості як учня, так і вчителя розвиваються й набувають об'єктивного характеру,

відбиваючись у конкретних якостях і особливостях їх особистості. Саме тому процес формування творчої особистості учня неможливо відокремити від творчого розвитку того, хто його навчає. Цей процес – не тільки сукупність послідовних і взаємопов'язаних дій учителя й учня, спрямованих на свідоме і міцне засвоєння системи знань, умінь, навичок, формування світогляду учня, культури поведінки тощо, а й сукупність послідовних і взаємопов'язаних «перетворень» у їх творчому розвитку: мотивації, характерологічних особливостей, творчих умінь, психічних процесів, які сприяють успіху людини у творчій діяльності [319]. Отже, згідно з С. Сисоєвою, центральною ланкою педагогічної творчості є особистісно орієнтована розвивальна взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу, яка зумовлена специфікою психолого-педагогічних взаємовідносин між ними і спрямована на розвиток їх творчого потенціалу [317, с. 37].

Найбільш плідним, на думку дисертанта, є розуміння сутності педагогічної творчості саме як особистісно орієнтованої розвивальної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу (вчителя і учня), що спрямована на формування творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя. Адже справжніми критеріями результативності педагогічної творчості є позитивна динаміка як сформованості творчого учня, так і зростання рівня творчої діяльності самого вчителя.

Високі педагогічні технології здатні забезпечити таку особистісно орієнтовану розвивальну взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу, оскільки мають значний творчий потенціал.

На перший погляд, висловлена думка звучить не зовсім переконливо, оскільки поєднання категорій похідних від «творчість» і «технологічність» виглядає сумнівно. Адже поняття «творчість» передбачає створення нового, оригінального, в той час як «технологічність» пов'язана з повторюваністю, тиражуванням. Насправді, ці поняття важко поєднати у будь-якій діяльності за винятком педагогічної. Можливість технологізації педагогічної творчості,

зумовлена принциповою відмінністю педагогічної творчості від інших видів творчості (наукової, художньої тощо). Ця відмінність, як зазначає С. Сисоєва, полягає у тому, що «педагогічна творчість може якраз здійснюватися на рівні вибору та конструювання з відомого й набутого досвіду. Саме це відкриває шлях до технологізації педагогічної творчості: створення технологій творчого розвитку особистості дитини як технологій кращого вибору й конструювання» [319].

На необхідність розумного поєднання технологічності і творчості вказує І. Зязюн. Зокрема, він зазначає: «педагогічний досвід виключає копіювання чужого досвіду, лише та його частина, яка піддається відтворенню, може стати надбанням учителя. Ця частина повинна чітко окреслитись, технологічно відокремитись у вигляді прийомів, операцій, процедур, які піддаються численному повторенню. Педагогічна технологія відтворюється в режимі взаємодії конкретного вчителя і конкретного учня, а отже, неповторна, і, отже, творчо переосмислена [120, с. 8–13]».

Про творчий потенціал високих педагогічних технологій свідчить той факт, що будь-яка педагогічна технологія спирається на такі основні фази творчого процесу:

- а) логічний аналіз дійсності з використанням набутих знань;
- б) розв'язання проблеми є, особистість його усвідомлює, але не може пояснити;
- в) вербалізація інтуїтивного розв'язання проблеми – виконавець намагається описати її;
- г) формалізація знайденого рішення – обрано правильний принцип творчого розв'язання проблеми [217, с. 294].

До того ж, значний творчий потенціал високих педагогічних технологій підтверджує широкий спектр функцій, які вони здатні виконувати. Серед них можна виокремити такі функції: навчальну – якісне засвоєння учнями навчального матеріалу у незвичайній і цікавій формі; пізнавальну – оволодіння методами самостійного набування знань і способів діяльності;

розвивальну – розвиток інтелектуальних та експериментальних умінь, пізнавальних інтересів та здібностей учнів, їх творчих можливостей; виховну – формування ціннісних орієнтацій, наукового світогляду, активної життєвої позиції, підвищення рівня вихованості учнів, свідомості та самосвідомості, світогляду; спонукальну – спонукати до творчості й бажання досягти вищого рівня знань; в окремих випадках – діагностичну – виявляти власний рівень навчальних досягнень і рівень досягнень інших учнів; та контрольну-корегуючу – здійснювати контроль та самоконтроль з наступною корекцією.

Високі педагогічні технології цілком здатні створювати середовище з потенційним «творчим зарядом», яке розвиває потребу у творчій праці, підтримує творчу поведінку. На жаль, у практичній професійній діяльності, а також в освітньому соціумі нерідко відбувається придушення креативних здібностей в учнів і викладачів з боку адміністрації, тому що соціум зацікавлений у внутрішній стабільності і неперервному відтворенні чинних нормовідношень. Отже, як зазначає Е. Лузік, щоб креативність формувалася як глибинна (особистісна), а не тільки поведінкова (ситуативна) властивість, процес має проходити у спеціально створених умовах – системний непрямий формувальний вплив, що здійснюється через комплекс умов мікросередовища з високим ступенем невизначеності і потенційною багатоваріантністю (багатством можливостей). При цьому невизначеність стимулюватиме пошук особистих орієнтирів і життєвих ресурсів, а багатоваріативність забезпечуватиме можливість їх знаходження [184, с. 76–82]. Саме такі умови здатні забезпечити високі педагогічні технології у випадках їх вдалого застосування.

Творчий потенціал високих педагогічних технологій розкривається продуктивніше, коли усе освітнє середовище демонструє зразки креативної поведінки викладача, співтворчості викладача і учнів у навчальному процесі. Отже, «творчий заряд» високих педагогічних технологій завжди «попадає в ціль» за умов загальної евристичної спрямованості навчання і виховання.

Така спрямованість забезпечується збільшенням кількості пошуково-творчих завдань у процесі навчання і виховання, створенням психологічної атмосфери співпраці викладача і учнів, що забезпечує співтворчість [184, с. 76–82]. Окрім того, як зазначає В.І. Загвязинський, у навчально-виховний процес закладів освіти необхідно вводити елементи, які будуть орієнтувати майбутніх вчителів у творчій діяльності (евристичні програми, рекомендації, нежорсткі правила), допоможуть забезпечити вивчення та практичне оволодіння основами теорії і методики творчої педагогічної діяльності та системою організації творчої діяльності (як індивідуальної, так і колективної) під час позааудиторної роботи студентів [111, с. 68].

Слід звернути увагу, що особливе місце серед високих педагогічних технологій посідають технології творчого розвитку [319], креативні технології [161, с. 20–23], які безпосередньо спрямовані на творчий розвиток учнів. Технологію творчого розвитку С.О. Сисоєва визначає як підсистему освітньої технології, в якій метою впорядкованих професійних дій педагога є розвиток творчого потенціалу особистості учня. «Технологія творчого розвитку, – продовжує свою думку дослідниця, – є особистісно зорієнтованою. Оскільки професійний творчий розвиток учителя зумовлений творчим розвитком учня, то технологія творчого розвитку учня є засобом професійного творчого розвитку вчителя [319]». Педагогічні технології, орієнтовані на творчий розвиток особистості, є невід'ємною складовою особистісно орієнтованої освіти, тобто такого процесу освіти, при якому особистість учня, студента знаходиться у центрі навчального процесу, у якому навчально-пізнавальна діяльність (а не викладання), є провідною у тандемі вчитель – учень і у якому традиційна парадигма освіти вчитель – підручник – учень замінюється на нову: учень – підручник – учитель [175].

До провідних технологій творчого розвитку С. Сисоєва відносить технології: вибору пріоритетних цілей особистісного, інтелектуального, професійного розвитку; мотивації досягнень та успіху; проектування; управління і самоуправління; самовдосконалення; партнерської взаємодії;

діалогу; свободи вибору; моделювання діяльності, креативного змісту навчального матеріалу [319]. О. Кривильова вказує на такі технології творчого розвитку, які орієнтовані на підготовку майбутніх вчителів до самостійної творчої діяльності: технологія модульного навчання, технологія групової роботи, технологія проблемного навчання, технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки, технологія формування стимулів до педагогічної творчості та проектна технологія [175].

Креативними освітніми технологіями С. Коновець вважає технології, які мають креативну спрямованість, творчо активізуючі цілі й розвивально-виховний характер та безпосередньо пов'язані з різними видами мистецтва та творчої діяльності. До них дослідниця відносить наступні технології: особистісно зорієнтовану; «вальдорфську педагогіку»; технологію саморозвитку (за М. Монтесорі); технологію розвивального навчання; технологію формування творчої особистості; проектно-моделюючі; нові інформаційні технології; технологію колективної творчої діяльності й виховання; технологію створення ситуації успіху (за Белкіним); інтеграцію різних видів мистецтва (за Б. Юсовим і Г. Шевченко) [161, с. 20–23].

Досить значний перелік освітніх технологій, які запроваджуються у практиці вітчизняних шкіл, представлений в інформаційно-аналітичному довіднику «Інноваційні педагогічні технології в практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів України» [126, с. 200]. Ліва частина представлених в довіднику технологій відповідає характеристикам технологій творчого розвитку або креативних технологій. Серед представлених в довіднику технологій особистісно орієнтованого навчання і виховання, гуманізації педагогічної діяльності, формування творчої особистості, психолого-педагогічного проектування соціального розвитку учнів; технології навчання як дослідження, розвиваючого, профільного та проектного навчання, групової навчальної діяльності, сугестивна технологія, акмеологічна технологія навчання; ігрові технології, технології раннього та інтенсивного навчання грамоті, рівневої диференціації навчання,

проблемного навчання; інформаційні, здоров'язберігаючі, інтерактивні технології тощо [126, с. 6].

Кожна з перелічених вище технологій тією чи іншою мірою спрямована на загальний розвиток особистості, її інтелектуальних, творчих здібностей, на формування почуття соціальної відповідальності. Окрім конкретних цілей та завдань, які виконує кожна з перелічених технологій, усі вони націлені на досягнення загальної мети – навчання мистецтву життя, виховання самостійної особистості, яка вміє приймати рішення та нести за них відповідальність, володіє логічним мисленням, компетентно веде дискусію, аргументує і враховує аргументи опонента.

Окремі технології творчого розвитку особистості націлені на виконання таких завдань, як: вивчення творчо обдарованої дитини, створення системи особистісно розвивального творчого спілкування, забезпечення умов для творчості в навчанні і праці, організацію системи позакласних заходів, що сприяють розвитку творчих здібностей, створення емоційно насичених виховних ситуацій для творчого вирішення вихованцями соціально-моральних завдань [115, с. 28–29].

Перелічені завдання, на реалізацію яких спрямовані технології творчого розвитку особистості, демонструють, що велике значення розробники та виконавці таких технологій надають збагаченню духовно-творчого потенціалу дитини, створюючи у виховному процесі такі ситуації, виходом з яких був би поштовх до творчого пошуку учня (творче мислення, творче спілкування, творча справа) [115, с. 28–29]. Технології творчого розвитку особистості або креативні технології, як зазначає С. Коновець, уможлиблюють встановлення «Я-концепції» (усвідомлення власної суб'єктності, соціалізації, культурної ідентифікації, життєвого і творчого самовизначення тощо); використання емоційних, інтелектуальних, творчих можливостей особистості кожного учня; формування естетичних потреб, оцінок, смаків засобами мистецтва; розвиток уяви, образного і асоціативного мислення та удосконалення художньо-професійної майстерності шляхом

експериментування з новими ідеями, напрямками, матеріалами і техніками; розширення світоглядного та культурологічного кругозору за допомогою вивчення (як на початковому, так і на поглибленому рівні) різних видів мистецтв, що можуть успішно інтегруватися в навчально-виховному процесі будь-якого закладу освіти [161, с. 20–23].

Технології творчого розвитку особистості, як правило, спираються на наступні психолого-педагогічні принципи, які можуть сполучатися у різних комбінаціях [115, с. 28–29; 161, с. 20–23; 319; 318, с. 502]:

- принцип природовідповідності, запропонований ще Г. Сковородою, який передбачає побудову виховного процесу, життєдіяльності дітей відповідно до природи дитини, реалізацію ідеї добровільності (навчання і виховання без примусу);

- принцип гуманізації взаємин, на якому побудована уся «гуманістична педагогіка», що передбачає сприйняття особистості вихованця як вищої соціальної цінності, визнання її прав на свободу, соціальний захист, самореалізацію фізичних, психічних, соціальних і духовних потенцій, на створення соціального фільтру до руйнівних впливів негативних чинників довкілля;

- принцип демократизації, який передбачає співпрацю учителя і учнів у пізнанні, вихователя і вихованців у вирішенні питань життєдіяльності учнів, усунення авторитарного стилю виховання, утвердження таких форм виховання демократії, як загальні збори колективу, змінність лідерів учнівського самоврядування; розвиток активності і творчості учнів і педагогів;

- принцип вільного виховання, націлений на самопізнання й саморозвиток кожного індивідуума різноманітними засобами в умовах свободи навчання, виховання і творчості, в двоєдиності чуттєвого та надчуттєвого досвіду духу, душі і тіла;

- принцип проблемного навчання, який моделює мислення і носить пошуковий, дослідницький характер, при якому втілюються пізнавальні

суперечності, що реалізуються при створенні та загостренні проблемної ситуації та організації необхідних умов для її вирішення. Проблемне навчання, у свою чергу, підсилює ступінь досягнення цілей навчання, підвищує якість і міцність отриманих знань та умінь, надає навчальному процесу більшої емоційності та жвавості, посилює пізнавальну активність учнів, уповільнює зниження показників функціонального та психологічного стану, поліпшує самопочуття та настрої учнів, сприяє настанові на вдосконалення та бажання вчитись, має ефект емоційного підкріплення, яке сприяє становленню психічних новоутворень, що лежать в основі процесу набуття нових знань, умінь, навичок [318, с. 130];

– принцип психологізації навчально-виховного процесу, що передбачає реалізацію особистісного підходу до навчання і виховання, формування такої позиції, що, виявляючись у соціальній активності й гуманістичній спрямованості особистості, детермінує її самоактуалізацію, самореалізацію можливостей, життєтворчість;

– принцип диференціації та індивідуалізації навчально-виховного процесу, який передбачає врахування у навчально-виховній роботі рівнів фізичного, психічного, соціального і духовного розвитку учнів, їхньої соціальної активності, що передбачає відмову від виконання учнями утверджених кимось нормативів та націлює передусім на покращення власного результату, а також стимулює роботу вчителя з відбору дидактичних засобів, які відповідають рівню розвитку творчих можливостей більшості учнів, ураховують рівень розвитку творчих можливостей меншості, а тому сприяють розвитку творчих можливостей усіх;

– принцип стимулювання творчої активності учнів, який передбачає максимальне використання змісту навчального матеріалу для розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психічних процесів, які мають провідне значення для творчої діяльності і, перш за все, розвитку дивергентного мислення, умінь генерувати нові ідеї, знаходити нетрадиційні шляхи розв'язання проблемних завдань;

– принцип колективної творчості, який об'єднує учнів у новій колективній творчій справі та уможливорює процес розвитку особистості через єдиний виховний колектив, коли потреба бути корисним людям виступає важливим мотиваційним фактором для творчого самовираження;

– принцип інтеграції (сполучення) різних видів діяльності або мистецтва, який сприяє розширенню світогляду учнів, робить можливим системне формування у свідомості учнів картини цілісності і гармонії навколишнього світу та інші.

Перелік психолого-педагогічних принципів, на які спираються технології розвитку особистості та високі педагогічні технології загалом можна продовжувати й доповнювати, оскільки розробники і виконавці кожної педагогічної технології можуть привносити щось своє нове і унікальне у навчально-виховний процес, адже такою є специфіка педагогічної творчості.

Все це свідчить про те, що творчий потенціал високих педагогічних технологій безпосередньо зумовлений їхнім покликанням: допомогти дітям і учням «відчути, що вони багато можуть, здатні реально вирішувати, змінювати, діяти – бути справжніми творцями себе і навколишнього світу [115, с. 28–29]», вчителю і вихователю «побачити в кожному учневі особистість, котра потребує самореалізації, і направити процес задоволення її потреб у позитивне русло [115, с. 28–29]», а також розвивати власну потребу у творчості та самовдосконаленні.

На думку дисертанта, саме необхідність розвитку високих педагогічних технологій мав на увазі відомий американський соціолог А. Тоффлер, коли стверджував, що «...наша масова освітня система стає все більш застарілою, ...освіта вимагає безлічі нових каналів і більшого поширення різноманітних програм... Система, у якій широкий вибір, має посісти місце сучасної системи, у якій існує обмежена пропозиція [205, с. 88]».

Треба зазначити, що головною передумовою успіху тієї чи іншої країни, яка знаходиться у перехідному процесі від індустріального

виробництва до науково-інформаційних технологій, є стан інтелектуалізації нації, базисною основою якого є високий рівень розвитку особистості та провідна роль освіти. Пріоритетність та цінність освіти в житті суспільства незаперечна. Однак для системи освіти характерною рисою є не лише закономірна залежність змін від суспільно-економічних перетворень, але й створення освітою такого суспільства, яке розуміє важливість загальнонародних справ і завдяки освіті забезпечує їх виконання. Тому подальший розгляд проблеми розвитку високих педагогічних технологій дисертант вважає доцільним вести у руслі вивчення не тільки дослідження соціокультурного і творчого потенціалу педагогічних інновацій, але й у руслі вивчення умов впровадження високих педагогічних технологій в освітній простір сучасної України.

Висновки до третього розділу

Філософське осмислення гуманітарного потенціалу впровадження високих педагогічних технологій приводить до розуміння, що творчий, демократичний і гуманістичний потенціал високих педагогічних технологій можна спостерігати у наступному: формуванні креативного, нелінійного мислення у суб'єктів освітнього процесу; вмінні виходити за межі визначених норм, правил, культурно-історичних традицій, стереотипів; здійснювати вибір і долати межу між можливим і неможливим; здатності до конструювання нового знання згідно із змінами в науці та суспільстві, власними світоглядно-аксіологічними пріоритетами, зберігаючи при цьому свою унікальність, індивідуальну неповторність і розвиваючи в собі універсальність.

Освіта, особливо вища, є головним чинником соціального і економічного прогресу. Причина такої уваги до освіти полягає в розумінні того, що найважливішою цінністю і основним капіталом сучасного

суспільства є людина, здатна до пошуку і освоєння нових знань, прийняття нестандартних рішень. Рівень розвитку освітніх систем, досягнутий сьогодні в розвинутих країнах світу, є вагомим чинником їх інтелектуального, економічного, соціального, науково-технічного, інноваційно-технологічного і культурного розвитку, який значною мірою забезпечує цим країнам стабільність і еволюційний характер розвитку, дозволяє удосконалити життєустрій, поглиблювати демократичні процеси, поступово підвищувати духовний і матеріальний рівень мирного, творчого життя населення – головної мети прогресивного розвитку людини і суспільства.

Високі педагогічні технології мають низку пріоритетів, які роблять їх не тільки ефективними, але й привабливими в сучасному освітньому просторі:

- пріоритет особистості (не тільки особистісно спрямовані технології навчання, а й гуманізація освітнього простору взагалі, надання особистості статусу найвищої цінності не у формальному, а в реальному розумінні);
- демократизація освітнього простору (перехід від домінуючих, авторитарних відносин у навчанні на співробітницькі партнерські та подальша екстраполяція такого типу відносин за межі освітнього середовища);
- полікультурність в освіті і в житті (зумовлені процесами глобалізації та поширенням міжкультурної комунікації в сучасному світі сприймати потреби не тільки представників інших культур, а й розуміти їх, ефективно з ними співпрацювати, створювати загальний життєвий простір);
- діалогічність з культурою та практичним досвідом поколінь (вплив культури на особистість, а особистості на культуру з урахуванням життєвого та практичного досвіду, набутого людством під час розвитку);
- толерантність у відносинах, яка виступає своєрідним гарантом здійснення перелічених вище пріоритетів.

Ці пріоритети сформувались як відповідь на виклики часу демократизації, гуманізації та гуманітаризації освіти.

Демократизація освіти є об'єктивною тенденцією розвитку на початку XXI століття. Її розгортанню сприяють як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. Перші з них формуються під впливом таких процесів, як глобалізація, створення єдиного європейського простору вищої освіти в рамках Болонського процесу, ринкова економіка, в умовах якої зростає конкурентна боротьба між випускниками вузів на ринку праці, все більш інтенсивна взаємодія народів і культур тощо. Що стосується суб'єктивних факторів, котрі зумовлюють потребу в демократизації освіти, то серед них можна назвати зростання громадської активності особистості від студентів до ректорів університетів і представників владних структур.

Будь-які педагогічні технології, старі чи нові, завжди будуються у певному соціокультурному просторі та несуть на собі відбиток існуючих культурних систем. Але, треба зауважити, що існує й зворотній зв'язок – педагогічні технології є впливовим чинником розвитку особистості, а через неї і культури існуючого соціуму.

Процеси гуманізації і гуманітаризації освіти є нерозривними і взаємодоповнюють один одного, тому вони повинні розглядатися у взаємозв'язку. Однак сьогодні ще підтримується тенденція розгляду гуманітаризації як процесу додаткового введення гуманітарних дисциплін і збільшення годин їх викладання за рахунок спеціальних, часто профільних, без зміни підходів і методики викладання, які часто є технократичними. Це суттєво шкодить рівню отриманих спеціальних знань і знижує в свою чергу величину накопиченого «людського капіталу».

Творчий характер високих педагогічних технологій зумовлений самою специфікою навчально-предметної галузі. Зокрема тим, що сфера педагогічної діяльності не може бути охарактеризована чітким предметним полем, однобічним набором функцій, відокремленістю власне професійних дій від особистісних і духовних якостей педагога.

У творчому процесі принцип діяльності поступово витісняється принципом взаємодії та системним підходом. Разом із тим, діяльнісний

підхід застосовується в тих випадках, коли його розглядають як частковий випадок системного підходу. Нелінійні, багатоваріантні підходи, світорозуміння, біфуркаційні процеси вимагають нелінійного мислення, яке можливе лише на основі синтетичного підходу. Синтезуючи різні форми діяльності в процесі міжсуб'єктних відношень, людина розкриває свої креативні потенції.

Методологічною основою сучасних педагогічних технологій має стати філософсько-світоглядний плюралізм, оскільки процес навчання все більше ґрунтується на соціокультурних засадах, тобто на соціальних і культурних знаннях, які визначають відношення між людьми, людиною та світом, і передбачають можливість плюралізації істини в умовах антропологізації знання. Для того, щоб внутрішньо відповідати сучасній дійсності, фахівець має не просто адаптуватися до нової ситуації, а й бути спроможним змінювати її, змінюючись і розвиваючись при цьому сам. Креативність – це комплексне, складно організоване утворення, яке включає в себе, поряд з дивергентними інтелектуальними функціями, цілу плеяду власне особистісних якостей, що сприяють виявленню та розвитку цих властивостей.

У сучасній епістемології знання орієнтується на гуманітарні цінності, на людину, на те, яким повинен бути світ. Знання перестають бути ціннісно-нейтральними, що, в свою чергу, накладає морально-етичну відповідальність на авторів сучасних педагогічних технологій. Їх реалізація передбачає входження людини в світ соціального, тобто йдеться про соціалізаційні аспекти технологій.

Специфіка педагогічної творчості полягає передусім у тому, що його об'єктом та підсумком є створення особистості. Саме цією обставиною зумовлений той факт, що перед педагогом постає велика кількість факторів, які важко спрогнозувати та передбачити. Особливістю педагогічної діяльності є те, що вона проводиться постійно, день у день, а результати її виявляються не відразу. Завдання усвідомлення й дотримання загальної мети

педагогічної діяльності вирішується за допомогою педагогічного ідеалу, формування якого починається з прийняття рішення про вибір професії вчителя та триває усе професійне життя. Педагогічна творчість полягає не лише у створенні принципово нових дидактичних систем і виховних цілісних розробок, але і має прояв і в ефективному застосуванні раніше набутого досвіду у нових умовах, вдосконаленні, раціоналізації, модернізації відомого у зв'язку з новими завданнями.

Значний творчий потенціал високих педагогічних технологій окреслює широкий спектр функцій, які вони здатні виконувати. Серед них можна виокремити такі функції: навчальну – якісне засвоєння учнями навчального матеріалу у незвичайній і цікавій формі; пізнавальну – оволодіння методами самостійного набування знань і способів діяльності; розвивальну – розвиток інтелектуальних та експериментальних умінь, пізнавальних інтересів та здібностей учнів, їх творчих можливостей; виховну – формування ціннісних орієнтацій, наукового світогляду, активної життєвої позиції, підвищення рівня вихованості учнів, свідомості та самосвідомості, світогляду; спонукальну – спонукати до творчості й бажання досягти вищого рівня знань; в окремих випадках діагностичну – виявляти власний рівень навчальних досягнень і рівень досягнень інших учнів; та контрольну-корегуючу – здійснювати контроль та самоконтроль з наступною корекцією.

Високі педагогічні технології цілком здатні створювати середовище з потенційним «творчим зарядом», яке розвиває потребу у творчій праці, підтримує творчу поведінку. Творчий потенціал інновацій у сфері високих педагогічних технологій розкривається продуктивніше, коли усе освітнє середовище демонструє зразки креативної поведінки викладача, співтворчості викладача і учнів у навчальному процесі.

У педагогічних технологіях сьогодні велику увагу приділяють не суто технологічній, а комунікативній, інтерактивній складовій. Особистісно зорієнтоване навчання передбачає нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, творче співробітництво. Ця

етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, визнання людської гідності, довіра), а також обумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування.

Інтенсифікація навчального процесу як продуктивний спосіб поліпшення професійної підготовки передбачає досягнення бажаних результатів за рахунок зміни якісних чинників, щонайперше, шляхом напруження внутрішніх інтелектуальних сил особистості в процесі пізнавальної діяльності. Тобто особистісні високі технології – це технології інтенсифікації навчання за рахунок не збільшення знань, а формування здатності до творчості, активізації та мотивації самостійної пізнавальної діяльності.

РОЗДІЛ 4

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ВИСОКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УКРАЇНІ

4.1. Шляхи і напрями підвищення кваліфікаційного рівня педагогічних кадрів

В четвертому розділі дисертації ставиться завдання дослідити специфіку вітчизняної системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів як орієнтованої на створення умов персоніфікації підготовки майбутнього вчителя. Аналізуються шляхи формування внутрішньої мотивації суб'єкта освітнього процесу до інноваційної діяльності. Виявлена специфіка використання педагогічних інновацій в освітніх закладах різної форми власності, запропонована методологія оптимізації управління процесом впровадження нових педагогічних технологій.

В підрозділі вирішуються такі наукові завдання: досліджуються особливості підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів до впровадження високих педагогічних технологій в Україні; аналізуються умови забезпечення постійного професійного розвитку педагогічних кадрів, формування особистісних якостей викладачів, що сприятимуть засвоєнню теоретичного змісту високих педагогічних технологій і мотивації їх впровадження в навчальний процес.

Дисертант відзначає, що головною передумовою успіху тієї чи іншої країни, що знаходиться у перехідному процесі від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій, є стан інтелектуалізації нації, базисною основою якого є високий рівень розвитку особистості та провідна роль освіти. Отже, пріоритетність та цінність освіти в житті суспільства незаперечна, причому для системи освіти характерною є не лише закономірна залежність змін від суспільно-економічних перетворень, але й

створення освітою такого суспільства, яке розуміє важливість загальнонародних справ і завдяки освіті забезпечує їх виконання.

Вчитель – одна з найважливіших професій сучасного суспільства. Власне, в історії такою вона була завжди і лише деякі повороти суспільної практики відвертали від неї ту громадянську і державну увагу, на яку вона справедливо претендує. Саме вихователь, учитель є тим першим представником суспільства, який делегує в духовний світ особистості його (суспільства) наукові знання, світоглядні цінності, культуру. Й саме від того, який «відбір і оцінку», обумовлені особистістю вчителя, отримують суспільні знання, цінності і культура, багато в чому залежить спрямованість і якість особистісного становлення учня, його духовного світу, ставлення до життя, бачення своєї перспективи і розвитку [98, с. 2].

Всі науковці дотримуються думки, що пріоритетна сфера в соціально-економічному, духовному і культурному розвитку Української держави належить педагогу, оскільки саме через його діяльність реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального й духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження й примноження культурної спадщини [45, с. 3].

В процесі розвитку освіти в Україні значне місце відводиться модернізації післядипломної освіти, зокрема педагогічної, яка за визначенням ЮНЕСКО є «короною освіти» і дає можливість кожному фахівцю постійно поновлювати та поглиблювати загальні й фахові знання та вміння. Вона забезпечує одержання нової кваліфікації, нової спеціальності та професії на основі здобутого раніше рівня освітньої та професійної підготовки, набутого практичного досвіду та індивідуального самостійного навчання людини незалежно від віку. Україна сьогодні має достатньо сформовану мережу навчальних закладів і підрозділів післядипломної освіти.

Діюча в Україні система післядипломної педагогічної освіти як комплекс закладів, охоплює: Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти (ЦППО), 26 обласних, Кримський республіканський

інститут післядипломної педагогічної освіти, 19 факультетів підвищення кваліфікації в педагогічних університетах та інститутах, госпрозрахункові центри підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів.

Система післядипломної педагогічної освіти ґрунтується на концепції безперервної освіти, яка прийнята за стратегічну в усіх цивілізованих країнах світу. Її головними принципами є: системність, безперервність, індивідуалізація навчання, фундаменталізація, гуманізація та демократизація освіти. Адже, як зазначає президент НАПН України В.Г. Кремінь: «Лише демократичний за своїми діями і переконаннями вчитель може готувати людину, здатну творити і жити в демократичному суспільстві [80, с. 174]».

Сучасні концепції післядипломної педагогічної освіти базуються на ідеях розвитку людських ресурсів (підвищення здатності фахівців до винахідливості, гнучкості, змін), управління цим розвитком. Тому актуальності набуває не передавання інформації, а розвиток певних якостей особистості педагога, що допоможуть йому в самостійному пошуку необхідної інформації, її опрацюванні і використанні для вирішення нестандартних проблем життєдіяльності. Таким чином, виникає потреба у широкому засвоєнні нових форм та методів навчання, орієнтованих на об'єднання зусиль тих, що навчаються, на розвиток у них навичок як пізнавальної, так і практичної діяльності, на встановлення зв'язків між засвоєнням і застосуванням знань.

Шляхи якісних змін змісту, форм і методів післядипломної освіти педагогічних кадрів, на сучасному етапі розвитку, полягають в індивідуалізації навчального процесу за стратегією управління «особистість – суб'єкт управління».

Особистісний підхід – це основа високих педагогічних технологій. Вони не можуть ґрунтуватися тільки на наданні знань. Тому система перепідготовки має враховувати цю суттєву рису високих педагогічних технологій, а також те що педагогічні технології суттєво відрізняються від методики і методології викладання. Методика передбачає оптимальне

рішення конкретного навчального завдання. Технологія ж орієнтована на кінцевий результат навчального процесу, який на початку застосування технології не тільки відомий, а й виступає як мета, яку треба реалізувати.

В ролі цієї мети фактично виступає особистість. Можна сказати, що педагогічна технологія формує певні якості і рівень особистості, а не просто надає людині якихось знань. Крім того, технологія вчить оперувати знанням, а не просто його засвоювати. Вона формує нову людину, здатну до ефективної соціальної і професійної дії у мінливому світі. Таких завдань жодна методика не ставить. Але, безумовно, різні методики викладання матеріалу є складовою частиною педагогічних технологій. Саме тому педагогічна технологія значно більш складний феномен, з іншою структурою, завданнями та функціональним діапазоном. Розуміння цієї різниці й повинна враховувати система підготовки й перепідготовки педагогічних кадрів.

При такому підході відбувається зміщення акцентів з передачі нормативного змісту післядипломної освіти на розвиток індивідуальних систем професійних моделей, які включають особистісно-гуманістичну орієнтацію, системне бачення педагогічної реальності, орієнтацію в предметній галузі, знання сучасних педагогічних технологій, зарубіжного та інноваційного досвіду, формування креативних якостей, рефлексивної культури педагогів.

В контексті вищевикладеного основними принципами організації післядипломної освіти в Україні є:

- науковість, гуманізація, демократизація, єдність, комплексність, диференціація, інтеграція, безперервність, модульність, індивідуалізація, наскрізність;
- зв'язок із процесом ринкових перетворень, різних форм власності і господарювання;
- орієнтація на актуальні та перспективні сфери трудової діяльності згідно з попитом на ринку праці;

- відповідність державним вимогам та освітнім стандартам [110].

Основними напрямками післядипломної педагогічної освіти є:

- освітня діяльність з метою забезпечення підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- запровадження гнучкої системи безперервної освіти працівників галузі, яка має на меті їх адаптацію до професійної діяльності в умовах швидкої зміни соціально-економічних відносин;
- забезпечення оптимальної періодичності та термінів навчання з урахуванням установленого порядку атестації фахівців;
- впровадження інноваційних педагогічних технологій та передового вітчизняного та зарубіжного досвіду з питань управління освітою та безперервної освіти в усіх її ланках;
- розробка базових вимог до освітнього і професійного рівнів керівників установ і закладів освіти, методичних працівників, здійснення науково-методичного забезпечення перевірки їх професійної підготовки (тестування, атестація);
- розробка та впровадження різноманітних форм курсової підготовки;
- підготовка наукових, методичних, експертних рекомендацій щодо формування резерву управлінських кадрів освіти та його навчання;
- проведення фундаментальних, пошукових та прикладних наукових досліджень із проблем розвитку освіти, участь у виконанні державних, галузевих та регіональних цільових наукових програм, у тому числі за державним замовленням та госпрозрахунковими договорами з установами, навчальними закладами, організаціями;
- виконання умов державного контракту та інших угод на підготовку фахівців з вищою освітою;
- підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів для системи післядипломної освіти;
- надання методичної, інформаційної, консультативної допомоги вищим навчальним закладам I–IV рівнів акредитації, інститутам

післядипломної освіти з питань підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів;

- надання платних освітніх, експертних, видавничих, інформаційних та інших послуг [110].

Слід зазначити, що в сучасних умовах змінюється стратегія роботи системи післядипломної освіти: навчальні заклади цієї системи поставлені перед необхідністю працювати не стільки на функціонування системи освіти, скільки на її розвиток, що передбачає зміну ретрансляційних завдань на дослідницькі, на виявлення освітніх потреб, вивчення специфіки освітніх процесів у системі післядипломної освіти, участь у розробці регіональних програм розвитку освіти тощо. У зв'язку з цим, система післядипломної педагогічної освіти підлягає реформуванню, зокрема:

- розробці нормативно-правової бази (відсутній Закон про післядипломну освіту, Положення про заклад післядипломної освіти, Положення про ліцензування та акредитацію закладів післядипломної освіти);

- впорядкуванню системи соціальних гарантій і захисту працівників закладів післядипломної освіти (заробітна плата, пенсійне забезпечення, тривалість відпусток тощо);

- розробці методичних рекомендацій щодо організації навчального процесу в закладах післядипломної освіти, норм навчального навантаження;

- визначенню статусу закладів післядипломної освіти як вищого навчального закладу;

- підвищенню матеріально-технічної бази закладів післядипломної освіти.

Система підвищення кваліфікації, як інститут постійного навчання кадрів, має ряд переваг у порівнянні з базовою професійною освітою: вона менш інерційна і здатна реагувати на швидкі соціально-економічні і техніко-технологічні умови, має, як правило, безпосередній двосторонній зв'язок із практикою, що дозволяє швидше отримати освітній результат; контингент,

що навчається, здатний критично оцінювати пропоновані інновації, він може безпосередньо брати участь у їх апробації, розвитку і реалізації. Система підвищення кваліфікації має ряд особливостей:

- орієнтація на ринок освітніх послуг (обумовлена відсутністю повноцінного державного замовлення);
- збільшення вимог до якості підвищення кваліфікації спеціалістів у зв'язку з необхідністю вирішувати завдання перехідного суспільства в умовах встановлення, виникнення конкурентного середовища і дедалі більшого розповсюдження надання освітніх послуг.

Для сучасної освіти дуже важливим є щільний зв'язок з наукою, яка є джерелом знань, та практично-технологічною діяльністю як сферою їх застосування, використання інтегрованих професійно-фундаментальних учбових програм. В сучасному світі неможливо уявити себе викладача, що не може оперувати останніми надбаннями науки і не вміє користуватися комп'ютерними технологіями у навчальному процесі. Неможливо розмірковувати про штучний інтелект, ніколи не застосовуючи інформаційних технологій. Тому система перепідготовки викладацьких кадрів має виконувати у певному смислі просвітницьку роль, щонайменше – вказувати ті напрямки, які є найбільш актуальними у сучасній науці й техніці, у сучасних технологіях, що використовуються у різних галузях суспільного життя – економіці, політиці, техніці, соціокультурних проектах тощо. Тому дуже важливим є те, що сьогодні створюються сприятливі умови інтеграції академічної та вузівської науки в галузі педагогічної освіти, зокрема, з таких напрямів:

- теорія і методологія підготовки педагогічних кадрів на основі впровадження інноваційних технологій навчання в освітній процес;
- соціально-психологічне попередження негативних проявів в умовах трансформаційних процесів в освіті і суспільстві;
- прогностичне вдосконалення національної системи освіти у зв'язку з її інтеграцією до світового освітнього простору.

Діяльність Інституту педагогіки Академії педагогічних наук України, залучення науковців до навчального процесу сприяють розв'язанню проблем, пов'язаних із теоретико-методологічним обґрунтуванням розвитку педагогічної освіти і науки, науково-методичним і психологічним забезпеченням навчально-виховного процесу на різних освітніх рівнях, модернізації змісту освіти відповідно до нової структури української школи, упровадженню інноваційних педагогічних технологій і засобів навчання.

Таким чином, можна зазначити, що в Україні існує достатньо розвинута освітня система, яка здатна забезпечувати постійний розвиток педагогічних кадрів. Багато в чому вона спирається на традиції вітчизняної освіти, якими, на думку дисертанта, нехтувати недоцільно. Проте дуже багато залежить і від особистісних якостей викладачів, і від середовища, в якому відбувається конкретний освітній процес. Таким середовищем виступає заклад освіти. Тому великого значення набуває відношення керівництва освітніх закладів як до кадрової політики взагалі, так і до проблеми перепідготовки кадрів. При цьому така перепідготовка повинна мати не формальний характер, але надавати можливість викладачам засвоювати не просто досвід своїх колег (що є, безумовно, корисним), а засвоювати нові технологічні підходи до навчання і виховання, що дозволить оптимізувати їх викладацьку діяльність.

Саме тому в останні роки перед вищою педагогічною школою України стоїть завдання переходу до формування фахівців-професіоналів, які поєднують глибокі фундаментальні теоретичні знання і практичну підготовку. Основні вимоги до педагогічних кадрів і рівня їхньої підготовки знайшли відображення у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)», Національній доктрині розвитку освіти в Україні. Особливого значення набуває проблема якісної підготовки випускників педагогічних вузів у зв'язку з їхньою майбутньою багатофункціональною діяльністю, участю у розвитку освіти, науки, виробництва, духовного життя суспільства [265, с. 2].

На сьогодні в теорії і практиці вищої педагогічної освіти накопичено значний досвід, який охоплює багато аспектів професійно-педагогічної підготовки студентів. В останні десятиліття у вітчизняній та закордонній педагогіці приділяється велика увага проблемам та перспективам вищої педагогічної школи (А. Алексюк, Є. Белозерцев, О. Глузман, Л. Нечепоренко, Л. Рувінський). Успішно досліджуються питання історії й філософії вищої педагогічної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Курило, Н. Ладижець, В. Луговий, В. Майборода). Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що дослідженню проблеми підготовки та мотивації вчителя до творчої діяльності приділяється належна увага, зокрема змісту педагогічної освіти (А. Алексюк, Є. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, І. Підласий та ін.), вдосконаленню технологій навчання майбутніх учителів (В. Бондар, О. Мороз, О. Пехота, О. Савченко та ін.), оптимізації методів і прийомів їх професійної підготовки (Д. Кавторадзе, М. Поташнік, Т. Яценко та ін.), орієнтації студентів вищих педагогічних навчальних закладів на творчість (І. Гуткіна, В. Кан-Калик, Н. Кичук, Л. Лузіна, М. Нікандров, С. Сисоєва, П. Щербань, Р. Шакуров та ін.), процесу розвитку творчого потенціалу студентів під час навчально-пізнавальної діяльності (С. Гасанов, П. Кравчук, В. Лисовська, О. Приходько та інші), формуванню готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості (Н. Брутусова, З. Левчук, А. Линенко) [175].

Проблемі формування професійної готовності студента педвузу до педагогічної діяльності присвячені роботи Н. Кузьміної, О. Мороза, А. Міщенко, О. Пехоти, І. Підласого, В. Семіченко, В. Сластьоніна [264; 196, с. 69–73; 254, с. 256; 197, с. 166].

У дослідженнях, присвячених проблемі мотивації майбутнього вчителя до творчої педагогічної діяльності та впровадженню новітніх інноваційних освітніх технологій, особливе значення надається організації науково-дослідної роботи студентів, формуванню в них умінь проектувати, конструювати, розвитку самодіяльності й самовихованню, використанню

дидактичних ігор у навчальному процесі, створенню педагогічних умов індивідуалізації професійної підготовки, інтенсифікації навчання у вищому навчальному закладі [312, с. 470]. Але ж тут доцільно звернути особу увагу на те, що мова у даному випадку йде не тільки про мотивацію учнів до творчої роботи, а мотивації до творчості самих вчителів. А це вже дуже важливе питання формування педагогічних кадрів, традицій педагогічного колективу. Таку роботу доцільно починати ще з студентських часів, коли навчається, формується майбутній викладач.

Але аналіз досвіду підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності зумовив виявлення суперечностей між: сформованою технологічною структурою педагогічного процесу у вузі, орієнтованою на засвоєння теоретичної інформації, і потребою суспільства у вчителі, який володіє творчою активністю, самостійністю, проблемним стилем мислення; необхідністю реалізації вчителем різноманітних і складних професійних функцій і відсутністю цілісної системи підготовки випускників педагогічних вузів до їхнього виконання; масово-репродуктивною підготовкою вчителя у вузі і необхідністю у підготовці молодого фахівця, який володіє прийомами прогнозування, моделювання, конструювання і відтворення нових педагогічних систем і процесів; потребою у підготовці молодого фахівця до проектно-педагогічної діяльності й відсутністю методик і технологій формування в студентів основ педагогічного проектування [265, с. 4].

Дані соціологічних досліджень [144, с. 4] переконливо свідчать про те, що сучасній людині властиві: низький рівень самостійності, велике бажання запобігти ризику і невизначеності, бути у максимальній безпеці при прийнятті рішення, схильність до покірності. Майбутній педагог – це, перш за все, продукт соціальної системи, на нього впливають усі зовнішні фактори соціалізації. У зв'язку з таким станом освітні системи змінюють парадигму від масових педагогічних явищ на особистість людини, вивчення можливостей і умов її індивідуального розвитку, умов саморозкриття і самореалізації на різних етапах її життєдіяльності. Саме такий підхід, у

першу чергу, повинен бути застосований до соціалізації та навчання педагогів, бо первинна соціалізаційна інформація є найвагомішою у складі особистісних та професійних навичок.

Як справедливо зазначає відомий український вчений-педагог О. Пехота, сьогодні особистісно орієнтована вища педагогічна освіта визначається в основному на повсякденному рівні (повага до особистості студента, визнання її унікальності; діалогічний характер лекцій і практичних занять; співпраця і співтворчість як у навчальному процесі, так і у науково-експериментальній роботі; використання методів і прийомів часткової індивідуалізації навчання), в той час як мова повинна йти про концептуальні підходи [254, с. 4]. Одним із таких концептуальних підходів є створення умов персоніфікації підготовки майбутнього вчителя, формування внутрішньої мотивації суб'єкта освітнього процесу до інноваційної діяльності, впровадження нових педагогічних технологій.

Для того, щоб визначити головні риси цього процесу, потрібно з'ясувати, які саме зовнішні та внутрішні фактори мають істотний вплив на педагогічну освіту та педагогічну діяльність.

По-перше, це загальний рівень культури та морально-естетичної свідомості особистості майбутнього педагога. Рівень морально-естетичної свідомості особистості й суспільства взагалі залежить від багатьох факторів, і не в останню чергу – від естетичного смаку, етичної освіченості, розуміння сутності моральних художніх цінностей та їх використання. Естетична позиція особистості, її розвинена етична культура мають саме зараз відігравати неоціненну роль у духовному одужанні суспільства.

На етапі соціокультурної трансформації інформаційного розвитку, яке супроводжується морально-естетичним гальмуванням, дуже важливо зрозуміти актуальність і необхідність компетентного викладання культурних та естетичної основ. Щоб викладати будь-який предмет, студентові необхідно ознайомитись із художнім досвідом різних поколінь, які жили на українській землі, сформувати власну естетичну позицію та ставлення до

життя, до світової культури, що націлювало б майбутнього вчителя на глибокі філософські роздуми щодо розуміння добра та зла, естетичних категорій, розуміння себе та своєї екзистенціальної ролі в суспільстві. У своїх засобах існуюча система виховання в загальноосвітній школі, нарешті, має виходити, в першу чергу, з безумовного визнання автономних цінностей віку і не допускати нав'язування хибних і нестійких цінностей ззовні [140, с. 74].

По-друге, мотивація до втілення нових педагогічних технологій визначається переходом світової спільноти до інформаційного суспільства. У цих умовах пріоритетним вважається не просте накопичення знань та предметних умінь і навичок (мета так званої «знаннєвої педагогіки»), а й формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя (вважається, що ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини).

По-третє, модель особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу як оновлена парадигма освіти, передбачає визнання студента суб'єктом цього процесу, носієм двох груп якостей – уміння навчатися та бажання вчитися, що можливе за умови, з одного боку, оволодіння продуктивними (загальнонавчальними) уміннями і навичками та розгорнутою рефлексією, а з іншого – сформованості позитивного емоційно-ціннісного ставлення як до процесу діяльності, так і до її результату.

По-четверте, виходячи з того, що до основних загальноцивілізаційних тенденцій сучасного світу відносять глобалізацію всіх сфер життєдіяльності особистості і суспільства, актуалізується проблема надання молодій людині елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті, активно діяти, бути конкурентоспроможною на світовому ринку праці [151, с. 10].

Розвиток інноваційних педагогічних технологій в Україні та Європі відбувається в контексті глобальних освітніх тенденцій, до яких належить

значущість освіти для суспільства і людини з орієнтацією на активне опанування нею способів пізнавальної діяльності.

У зв'язку з вищезгаданим, важливою характеристикою професіоналізму сучасного фахівця є його інтелектуальний розвиток, тісно пов'язаний із розумовим. У психолого-педагогічній літературі навчання визнається провідним у розумовому розвитку, але немає однозначної відповіді на питання, за якими ознаками можна визначити розум чи рівень розумового розвитку суб'єкта. Таким чином, знання мають входити до структури розумового розвитку. Звідси випливає, що малий об'єм знань може засвідчувати низький рівень розумового розвитку. Але можна багато знати і не вміти ними оперувати, використовувати практично. Тому компонентами розумового розвитку мають бути вміння людини не тільки здобувати, а й розуміти та застосовувати знання, причому не тільки в ідентичних умовах, а переносити знання в нові умови [223, с. 82].

Інтелектуально підготовлена людина може увійти в життя «злим генієм», цинічно зневажаючи все те, що не стосується вузько спрямованої професії. Запобігти цьому можна лише «добром», тобто освітою та вихованням людини в дусі гуманістичних фундаментальних цінностей, виплеканих історією, гірким досвідом розвитку людської культури. Отже, на провідні позиції мають виходити гуманістичні пріоритети. Свідоме застосування гуманістичних технологій у навчально-виховному процесі, в свою чергу, вимагає психологічних знань і знайомства з психологічними концепціями.

Професійна складова підготовки та перепідготовки педагога полягає у формуванні організаційної поведінки і задовольняється шляхом упровадження особистісно-орієнтованої парадигми освіти. Основними соціально-педагогічними механізмами соціалізації студентської молоді виступають: цілісний освітній процес ВНЗ, як інтеграція змістовних та процесуальних компонентів освітнього середовища, навчальної та позанавчальної діяльності студентів, діалогове спілкування в процесі

взаємодії з різноманітними агентами соціалізації, процеси особистісного самовизначення і самовиховання, організаційна психологія та організаційна культура. Моделювання і реалізація вказаних механізмів на основі особистісно-орієнтованого підходу є практичним втіленням нової гуманістичної освітньої парадигми [34, с. 14].

Зважаючи, що професійний розвиток є невід'ємним від особистісного, зростанню науково-педагогічного рівня й методичної майстерності викладачів сприяє самостійна наукова робота, результатом якої стають методичні рекомендації та напрацювання з упровадження у практику роботи інноваційних педагогічних технологій. Теорія й практика професійної підготовки педагогічного персоналу для системи професійної освіти в умовах європейської інтеграції зумовлюють підготовку компетентного, кваліфікованого спеціаліста, конкурентоспроможного на сучасному ринку праці, який має виконувати свою головну функцію – сприяти процвітанню країни, її економічному, політичному й духовному розвитку, створенню суспільства знань. Очевидно, що вирішення цих завдань потребує реалізації комплексного підходу, а саме:

- розширення вітчизняного науково-педагогічного інформаційного простору шляхом поглиблення міжнародного співробітництва, інтеграції системи професійної освіти у європейський та світовий освітньо-правовий простір;

- запровадження нових інтелектуальних інформаційних технологій у систему навчання, підготовки та перепідготовки нової генерації викладачів із креативним, достатньо розвиненим особистісним творчим потенціалом;

- упровадження в загальноєвропейський науковий світ власних здобутків, апробованих методик, творчих напрацювань і технологій навчання української педагогічної думки, адже ХХ століття залишило багату спадщину у сфері освіти та культури, яка має прислужитись не лише сучасним, а й наступним поколінням [236, с. 275].

Для формування мотивації на підвищення кваліфікації педагогів до впровадження високих педагогічних технологій необхідно також володіти навичками самоаналізу та самооцінювання. Прищеплення таких навичок дуже важливе при підготовці майбутнього педагога. Самооцінка – це аналітичний процес, який потребує об'єктивності та щирості, а також системного підходу до оцінки власних якостей. Її мета полягає в тому, щоб визначити педагогічні навички та технології, які найбільш часто використовуються, оцінити ступінь володіння ними; коло інтересів; ступінь досягнення мети; основні риси власної особистості. На основі цього можна визначити, в чому полягають слабкі та сильні сторони у впровадженні педагогічних технологій [252, с. 172].

Особливу увагу у формуванні мотивації майбутнього педагога до інноваційної діяльності В. Андрущенко і С. Дорогань, наприклад, приділяють фактору активності самого суб'єкта освіти, що постає як самовиховання, самостановлення та самоформування [11, с. 5–13].

Ефективність навчально-виховної роботи вчителя безпосередньо залежить від світоглядної культури самого вчителя. Формування такої культури є чи не найважливішим складником підготовки майбутнього педагога, вихователя, наставника учнівської і студентської молоді. Незважаючи на яскраві зразки реалізації світоглядної спрямованості навчально-виховного процесу у провідних університетах держави, про повну і суцільну ефективність світоглядної підготовки майбутнього вчителя, на жаль, говорити можна лише умовно. У багатьох випадках вузи просто уникають світоглядної проблематики або ж обходяться простими коментарями щодо неї. В останнє десятиріччя помітно скоротився цикл світоглядних дисциплін – філософії, соціології, політології, культурології. Світоглядна складова поступово втрачає свій статус домінантної основи навчального предмету. І, як результат, молодий учитель нерідко не має власної осмисленої, сталої, переконаної світоглядної позиції, блукає в лабіринті сучасних світоглядних орієнтацій, стає об'єктом маніпуляцій з

боку пронозливих політиків, засобом трансформації суперечливих цінностей в учнівське і студентське середовище [98, с. 3].

У дослідженнях педагогів і психологів [214, с. 11–12; 189, с. 381; 222, с. 280; 13, с. 70–76], присвячених проблемі впливу особистості викладача на учнів, підкреслюється, що лише викладачі, які досягли у своєму розвитку творчої індивідуальності, здатні робити найбільші «внески» у розвиток особистості своїх вихованців, упливати на їхні життєві сенси й цінності, стимулювати розвиток творчих сил і здібностей учнів. Це можна розуміти й навпаки: той учень, по відношенню до якого педагоги свого часу застосовували інноваційні високі педагогічні технології, творчий та особистісний підхід, не буде боятися впроваджувати їх у власну педагогічну діяльність.

Розвиток суспільства, бурхливий прогрес науки і промисловості часто роблять неефективними старі форми і методи підготовки: швидко застарівають знання педагогів; утворюється розрив між якістю одержуваних студентами знань і рівнем реальних суспільних потреб; у деяких випадках відстає розвиток матеріально-технічної бази освіти; недостатньо міцним і ефективним є зв'язок між освітою, наукою і виробництвом – цими найважливішими складовими науково-технічного прогресу.

У сучасному суспільстві простежується розрив між рівнем освіти, в якому мають потребу працівники, і тим, який фактично забезпечують заклади освіти. Тенденція до зниження якості освіти знаходиться у суперечності з об'єктивно зумовленими вимогами до людини високотехнологічного суспільства – максимально високим рівнем загальноосвітньої підготовки і вмінням бути гнучкими у застосуванні своїх знань і досвіду на практиці [158, с. 87].

Стратегію сучасної педагогічної освіти складають: суб'єктивний розвиток та саморозвиток особистості вчителя, здатного не тільки обслуговувати педагогічні й соціальні технології, які є, але й виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси творчості в

широкому розумінні. Ця стратегія повинна втілюватися в принциповій спрямованості змісту й форм навчального процесу вищої педагогічної школи на пріоритет особистісно орієнтованих технологій педагогічної освіти при формуванні в майбутніх учителів готовності до творчої діяльності [175].

Усунення зазначених суперечностей значною мірою залежить від наукового обґрунтування педагогічних технологій підготовки майбутніх учителів до самостійної творчої діяльності, що базуються на врахуванні сучасних вітчизняних і світових педагогічних концепцій і теорій, духовній взаємодії суб'єктів педагогічного процесу в освітніх закладах, пріоритеті виховання духовного компоненту в процесі становлення майбутнього громадянина України.

Суспільство, що базується на знаннях, залежить у своєму розвитку від вироблення нових знань, їх передачі через освіту і практику. Сучасна освіта має сприяти формуванню розвиненої, самостійної, самодостатньої особистості, оскільки глобалізація світу, інформаційна багатоманітність зумовлюють включення людини в незрівнянно складнішу й масштабнішу систему взаємовідносин з соціумом.

Якість освіти набуває в сучасному світі особливої ваги. Європейські суспільства, зокрема й українське, повною мірою усвідомлюють важливість здобуття якісної освіти для випереджального розвитку країни [236, с. 275]. Якість освіти, в свою чергу, залежить від якості педагогічних кадрів, тобто їх відповідності вимогам часу. Педагог може бути досить освіченою людиною, мати широкі загальні та спеціальні знання, бути висококультурною та моральною людиною, але якщо він не йде в ногу з часом, не вдосконалює власну майстерність відповідно до трансформацій суспільства та світу, він завжди буде тільки ретранслятором чужих знань. Освіта завжди повинна носити випереджальний характер.

Удосконалення професійної підготовки фахівців є на сьогодні невід'ємною складовою модернізації освіти в Україні. Особливості сучасного інтеграційного розвитку, опанування нашою державою демократичного

шляху спонукають до корекції парадигми освіти, суть якої полягає в переході від соціально-орієнтованої освітньої діяльності до особистісно орієнтованої.

«Кадрове забезпечення функціонування й подальшого розвитку професійно-технічної освіти в нашій державі, – зазначає Н. Ничкало, – це справді грандіозний комплекс проблем, для вирішення яких необхідна трансформація систем підготовки виробничого персоналу з урахуванням світових тенденцій [214, с. 11–12]».

До цього комплексу входить і проблема відставання рівня професійної компетентності керівників і педагогічних працівників від зростаючих вимог до якості підготовки робітничих кадрів, що, на думку вітчизняних експертів, належить до актуальних проблем.

XXI століття вимагає, щоб Україна, як і кожна держава, створювала необхідні умови – інтелектуальні, економічні, соціальні, політичні, моральні – які б підвищували педагогічну мотивацію і сприяли більш високій оцінці гідності педагога, науковця, інтелектуала [189, с. 168].

Процес інформатизації, що об'єктивно відбувається в суспільстві, суттєво впливає на цілі й зміст освіти, ставить нові вимоги до професійної підготовки педагогічних кадрів. Адже проблема вдосконалення методичного підходу до викладання спецдисциплін на основі концепції інформаційно-модульної побудови навчального процесу з використанням сучасних інформаційних технологій, орієнтованих на підготовку спеціалістів високого рівня, потрібних на сучасному ринку праці, є надзвичайно актуальною [236, с. 277].

Стратегія розвитку освіти в Україні на 2006-2010 роки визначає, що одним із провідних чинників багатовекторного нарощування інноваційного потенціалу освіти є вдосконалення системи підготовки висококваліфікованих педагогічних працівників, урахування апробованого вітчизняного й світового педагогічного досвіду. Пріоритетним завданням педагогічного персоналу є забезпечення ефективного використання внутрішнього потенціалу навчального закладу, для чого створюються й використовуються необхідні

педагогічні та інноваційні технології. Самоосвіта, дистанційне навчання, стажування сприяють становленню креативної індивідуальності і мотивації професійної творчості педагогів.

Важливість суспільної ролі сучасного вчителя пояснюється тим, що галузь освіти сьогодні є єдиним соціальним інститутом, через який проходить кожна людина, набуваючи рис особистості, фахівця і громадянина. Кожне суспільство моделює той ідеал педагога, діями і вчинками якого, по суті, формується громадянське суспільство. Тому ідеал є важливим чинником у створенні системи звичаїв, традицій і моралі кожного народу.

Проблема ідеального вчителя вперше постала не сьогодні. Нею займалися в різні історичні епохи, в умовах різних суспільно-економічних формацій. Вивчення й узагальнення багатовікового педагогічного досвіду дає змогу критично використати кращі його зразки, прослідкувати генезу важливих для нас педагогічних проблем і явищ [67, с. 202].

Вирішальним фактором наближення вчителя до ідеалу є рівень володіння ним педагогічною технологією. Особистий технологічний потенціал педагога включає кілька компонентів. Інтелектуальний компонент полягає в поінформованості у питаннях освітніх технологій як традиційних, так і інноваційних, розумінні їх концептуального ядра. Дієво-практичний компонент – це володіння набором дидактичних методів, прийомів та організаційних форм, що складають основу професійної майстерності; надбання власної педагогічної техніки, що виробилася в індивідуальній професійній діяльності і стала змістовою характеристикою особистого досвіду; навчально-методичний супровід викладання предмету, підготовлений власноруч або накопичений у процесі роботи. Емоційно-особистісний компонент визначається пристосуванням своїх професійних можливостей до учнівського контингенту, врахуванням індивідуальних запитів учнів, особистим досвідом спілкування з ними; характерними рисами

вдачі (темперамент, інтуїція, акторські та організаторські здібності), що підсилюють дієвий вияв професійних умінь [10, с. 59].

Ідеальний педагог здебільшого сприймається учнями як зразок для наслідування, орієнтир для підготовки й еталон для порівняння. І. Підласий, виходячи з головної функції учителя та специфіки практичної педагогічної діяльності, пропонує модель ідеального педагога, елементами якої є «спеціаліст», «працівник», «людина». Ідеальний педагог, на думку дослідника, – це зразок професіонала, носій громадянських, виробничих і особистісних функцій, сформованих на найвищому рівні. Обов'язковими професійними якостями педагога дослідник вважає працьовитість, працездатність, дисциплінованість, відповідальність, уміння визначити мету, обрати шлях її досягнення, організованість, наполегливість, систематичне і планомірне підвищення свого професійного рівня, прагнення постійно підвищувати якість своєї праці, а також володіння предметом викладання, методикою викладання предмета, психологічну підготовку, загальну ерудицію, широкий культурний світогляд, педагогічну майстерність, володіння технологіями педагогічної праці, організаторські уміння та навички, педагогічний такт, педагогічна техніка, володіння технологіями спілкування, ораторське мистецтво та ін. Головною характеристикою педагога учений вважає професійний потенціал, тобто «сукупність об'єднаних у систему природних і набутих якостей, що визначають здатність педагога виконувати свої обов'язки на заданому рівні [264, с. 260].

Вчителю неодмінно має бути притаманна така риса, як інтелігентність. Чим інтелігентніший учитель як особистість, тим більше шансів, що і його вихованці виростуть людьми самостійно мислячими, внутрішньо довершеними, особистостями, які тонко сприймають прекрасне. Адже розбудити і викликати інтерес до науки, літератури, мистецтва і природи може тільки висококультурна особистість. Педагог повинен не лише навчати й виховувати. Його місія – розкрити закладені природою здібності учнів, допомогти їм знайти своє покликання. Це під силу тільки справжньому

майстрові педагогічної справи, який уміє самостійно аналізувати педагогічні явища, розчленовувати їх на складові елементи, бачить головне педагогічне завдання і шляхи його оптимального вирішення [10, с. 60].

Створення особистості майбутнього педагога починається з найперших кроків у педагогічній освіті. Виховання культури розумової праці практично розглядається як найважливіший напрям навчально-виховної роботи, спрямованої на залучення першокурсників до навчання у вузі. Варто сказати, що в багатьох педагогічних вузах ця робота здійснюється в умовах системного підходу до формування особистості вчителя. Таким чином, залучення першокурсників до навчання в педагогічному вузі є складним і багатогранним процесом, що містить у собі великі можливості і невирішені проблеми у вихованні особистості вчителя. Успіх роботи багато в чому буде залежати від того, наскільки розумова праця здійснюється як професійно важлива та усвідомлюється студентами.

Виховні задачі системи виходять з цілей та завдань виховання і професійної підготовки вчителя у педагогічному вузі. Система виховних впливів передбачає цілеспрямованість, послідовність, наукову організацію кожного елемента системи. Як структурні елементи розглядаються знання, уміння, навички, світогляд, а критеріями ефективності виховної роботи і вихованості студента як майбутнього вчителя визначені переконаність, цілеспрямованість, наукова підготовка, культура поведінки, активність студентів у різних сферах діяльності, успішність, прихід молодого фахівця на роботу і якість його роботи в перші роки [58, с. 48].

Важливим напрямом у роботі з першокурсниками є залучення їх до посильної педагогічної діяльності, формування професійно важливих умінь і навичок у всіх видах занять і громадській роботі. Знайомство з діяльністю вчителя здійснюється шляхом зустрічей із заслуженими вчителями загальноосвітніх шкіл, лекцій і бесід про вчительську професію. Професійна спрямованість навчально-виховного процесу на першому курсі дає той емоційний заряд, за допомогою якого формується позитивне ставлення до

професії. Усвідомлення важливості та складного характеру педагогічної діяльності сприяє свідомому опануванню нею у вузі, спонукає до самоосвіти.

Всі педагогічні впливи спрямовані на виховання високих морально-етичних якостей, формування наукового світогляду і професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя. Під впливом застосування наукових принципів швидше формується студентський колектив, поліпшується його психологічна структура, прискорюється зближення офіційних (ділових) і неформальних взаєностосунків [58, с. 49].

Але на сьогодні, перш за все, мотиваційні чинники зумовлюють успішне становлення особистості, набуття фахових знань, умінь, навичок. Відтак можна припустити, що провідними мотивами навчання значної частини молоді, яка одержала студентські квитки, є не досягнення успіху в оволодінні знаннями, хоч би зі спеціальних, фахових предметів, а прагнення біль-менш вдало подолати етапи навчального процесу, склавши сесію. Якість фахівця за такої мотивації не буде високою і, навпаки, високою, коли студент виявляє щире зацікавлення у навчанні, коли він усвідомлює важливість того, що навчається для майбутньої діяльності. Тобто завдання вищого навчального закладу, який має студентів здебільшого не мотивованих на успіх в опануванні знаннями, – організувати систему психолого-педагогічного забезпечення навчального процесу, яка б відповідала сьогоднішнім реаліям [272, с. 132].

Вторгнення високих технологій в усі сфери життя, і сферу освіти зокрема, наблизило час переосмислення погляду на вітчизняну класичну систему освіти, що успадкована від минулого і не завжди відповідає потребам сучасного суспільства. В умовах ринкової економіки ще більш помітними стали такі недоліки сучасної системи освіти як: недостатнє державне фінансування; слабка матеріально-технічна база; низька кількість студентів у порівнянні з розвинутими державами світу; складна система ліцензування і акредитації; відсутність системи працевлаштування випускників; відтік наукових кадрів, зумовлений низькою заробітною

платою, тощо. Це вимагає пошуку нових підходів до виходу з кризової ситуації [297, с. 46].

Глобальність завдань інформатизації, залучення до сучасних інформаційних технологій значної частини суспільства передбачають початок їх вирішення вже на рівні початкової ланки освіти. Під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі майбутній учитель має чітко усвідомити і враховувати у своїй подальшій професійній діяльності специфіку використання комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання. Система занять у вищих педагогічних навчальних закладах з інформаційної підготовки майбутніх педагогів повинна вести не лише до розширення вмінь та навичок користувача, але й впливати на організацію навчально-виховного процесу в початковій школі, надаючи в розпорядження вчителя потужний універсальний інструмент – комп'ютер [381, с. 4].

Нові педагогічні технології – це не просто втілення інформаційних технологій у навчання, це, перш за все, постійне оновлення власного інформаційного досвіду, бо неможливо вивчити (чи навчити) цьому один раз та назавжди. Тому мотивація до постійного підвищення власної інформаційної культури – необхідна умова впровадження високих педагогічних технологій в систему освіти.

Необхідність забезпечення ефективності інформатизації освіти вимагає розв'язання ряду психолого-педагогічних проблем:

- цілеспрямована підготовка і перепідготовка вчительських кадрів у галузі застосування інформаційних технологій;
- створення, апробація і впровадження нових методик і педагогічних технологій, що ґрунтуються на нових інформаційних засобах навчання;
- створення навчально-методичного забезпечення нового покоління для всіх навчальних предметів, а також педагогічних програмних засобів різноманітного профільного призначення [381, с. 7].

Для того щоб вміло використовувати всі доробки та педагогічні технології, що надаються педагогу чи розробляються самостійно, потрібно володіти вмінням планування та оцінки власної діяльності.

У такому випадку в педагогічній практичній літературі застосовується поняття педагогічної стратегії як найвищого рівня педагогічного планування. Педагогічна стратегія – вищий рівень перспективної теоретичної розробки головних напрямків педагогічної діяльності. Вона реалізується у професійних вміннях методологічного характеру: проникнення в сутність явища, його реальний сенс, явні чи приховані причини, встановлення зв'язків смислів теорії та практики, визначення цілей та завдань виховання та навчання на основі принципів, вибору умов та засобів педагогічної взаємодії. Педагогічна стратегія забезпечує успіх тактики, тобто прямих та опосередкованих відносин із учнями під час їх виховання та навчання. Чим складніше педагогічна технологія, тим більшої майстерності з формування стратегії вона потребує [37, с. 352].

Технологічність і творчість у педагогічній діяльності мають бути в розумному поєднанні. «Педагогічний досвід виключає копіювання чужого досвіду, лише та його частина, яка піддається відтворенню, може стати надбанням учителя. Ця частина повинна чітко окреслитись, технологічно відокремитись у вигляді прийомів, операцій, процедур, які піддаються численному повторенню. Педагогічна технологія відтворюється в режимі взаємодії конкретного вчителя і конкретного учня, а отже, неповторна, і, отже, творчо переосмислена [120, с. 10]».

В осерді процесу формування і розвитку особистості сучасного вчителя має бути вдосконалення його світогляду, який є цементуючим чинником розумового, морального, естетичного розвитку особистості, надає поведінці цілеспрямованості, сприяє реалізації гуманістичних ідеалів. В умовах тотального ідеологічного контролю світоглядне самовдосконалення вчителя мало умовний характер. Нині практично кожен вчитель може рухатися шляхами самовдосконалення власного світогляду. Звичайно,

найпродуктивніше це робиться на підставі освоєння світоглядного матеріалу з царини гуманітарних дисциплін, особливо з педагогіки, а також із природничих – біології, фізики, астрономії тощо. Адже науковий світогляд є системою наукових знань людини, її поглядів, переконань та ідеалів, у яких проявляється її ставлення до розвитку природи, суспільства, свідомості, і які визначають її суспільно-політичну, морально-етичну позицію. Тому у формуванні світогляду сучасного вчителя важливе значення належить виконанню умов, які допомагають переводити наукові знання в систему поглядів і переконань. Це, насамперед, глибоке осмислення інформації. Чим глибше проникає думка вчителя в сутність наукових ідей, понять, законів, тим ширшими стають можливості для формування його поглядів і переконань. Зокрема, для трансформації знань у погляди і переконання належну увагу слід звертати на наукове доведення, обґрунтування, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, уміння переконувати, використовуючи педагогічну техніку і новітні технології [10, с. 67].

Сучасний педагогічний університет – а саме в ньому формується основна маса педагогічних кадрів держави – практикує різноманітні форми становлення, виховання і самовиховання світоглядної культури майбутнього вчителя. Найбільше навантаження при цьому покладається на зміст навчального процесу. Його трансформація у відповідності з викликами епохи, новітніми здобутками сучасної науки, культури і соціальної практики – є першим і головним завданням підвищення ефективності процесу формування світоглядної культури майбутнього вчителя.

Кожен навчальний предмет має певне світоглядне навантаження. Більшою мірою ця функція делегується дисциплінами соціального та гуманітарного профілю. Філософія, політичні науки, соціологія та економічна теорія виконують цю функцію, мабуть, найбільш ефективно [98, с. 6].

Становлення викладача як творця – це його становлення суб'єктом педагогічної діяльності, спілкування, власного розвитку. Становлення

суб'єктом полягає в постійному удосконаленні професійного й індивідуально-особистісного потенціалу, всебічному і гармонійному розвитку на основі творчості та перетворюючої взаємодії. Суб'єктом викладач стане, коли сформує творчу концептуальну професійно-особистісну позицію.

На думку І. Колесникової [157, с. 10], творча позиція викладача припускає постійну потребу в рефлексії над собою як суб'єктом педагогічної діяльності, над динамікою об'єкта докладання своїх сил. Викладач, якщо він знаходиться в суб'єктній позиції, хоче задовольнити себе в собі самому, переконатися за допомогою рефлексії в тому, що є для нього обов'язковим, що становить його мету й що він повинен робити для досягнення цієї мети.

У сучасному суспільстві питання підвищення освітнього рівня підготовки кадрів є тепер важливою складовою планів модернізації виробництва і створення нових технологій. Одночасно з цим виникає проблема підготовки педагогічних кадрів для здійснення революційних перетворень у свідомості, поведінці і діяльнісних характеристиках майбутніх громадян нового суспільства [158, с. 97–104].

Зміни в організації профільної освіти обумовлюють проблему підготовки кадрового педагогічного потенціалу. Це може бути реалізоване традиційно – доповненням навчального плану педагогічних інститутів або класичних університетів такими предметами: методика викладання культурології, економічної теорії, підприємництва, інформатики й т. ін. Однак, на наш погляд, один із можливих варіантів підготовки фахівців-викладачів професійно-профільного корпусу можна здійснювати за рахунок педагогічної спеціалізації економічних, інженерних спеціальностей галузевих або класичних університетів [311, с. 127].

Мотивація до впровадження високих педагогічних технологій повинна створюватися не тільки на рівні вищого педагогічного навчального закладу, а заздалегідь. Тобто майже забута сьогодні система профорієнтаційної діяльності, яка більш-менш здійснюється тільки у профільних ліцеях. Але ж

педагогічна діяльність, як ніяка інша, вимагає покликання, тяжіння до знань, відкритості людям. Іноді навпаки, невдалий приклад педагогічної діяльності, побачений на певному етапі навчання, закриває шлях до педагогічної освіти та діяльності для перспективного майбутнього педагога. Тому так важлива професійна орієнтація, яка могла б показати майбутньому педагогу всі можливості педагогічної діяльності, її творчий та інноваційний характер.

Під професійною орієнтацією, до речі, розуміють обґрунтовану систему соціально-економічних, психолого-педагогічних, медико-біологічних, виробничо-технічних заходів, спрямованих на надання допомоги учням і молоді у професійному самовизначенні. Правильно обрана професія відповідає інтересам і нахилам людини, знаходиться в повній гармонії з покликанням. У такому випадку професія приносить радість і задоволення. Соціальна значущість і задоволеність професією підвищуються, якщо вона відповідає сучасним потребам суспільства, престижна, носить творчий характер, високо оцінюється матеріально. Система професійної орієнтації містить у собі такі компоненти: професійна інформація, професійна діагностика, професійна консультація, професійний вибір [58, с. 51].

Коли молоді люди приймають свідоме рішення про вибір професії, у більшості з них чітко визначаються мотиви навчальної діяльності, а потім і мотиви праці, підвищення кваліфікації, самовдосконалення.

В процесі перепідготовки педагогічних кадрів завжди є певні відмінності від первинної підготовки, обумовлені тим, що педагог уже працює у певній педагогічній системі, вона є для нього усталеною сумою знань. В межах цієї суми знань найчастіше й відбувається вдосконалення педагогічної майстерності. Але застосування нових, високих педагогічних технологій потребує розширення меж досвіду, спрямованість на багатовекторні дії. Для оволодіння таким умінням необхідно мати значно більший обсяг знання того, з чого педагог може обирати. А для того, щоб вибір не став суто механічним копіюванням, накопичений у педагогіці досвід

повинен бути творчо усвідомлений, приміряний на себе, на ситуацію, прийнятий чи не прийнятий як основа, з якої буде побудована особистісна тактика відносин учителя із педагогічною ситуацією [37, с. 112].

Підготовка та перепідготовка педагогічних працівників є центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики. Для підтримки педагогічних і науково-педагогічних працівників, підвищення їхньої відповідальності за якість навчання дітей і молоді держава забезпечує:

- розробку й удосконалення нормативно-правової бази професійної діяльності вчителя (педагогічного працівника) та його соціального захисту;
- прогнозування державних потреб у педагогічних і науково-педагогічних кадрах;
- створення конкурентоспроможної й гнучкої системи навчальних закладів і програм для підготовки педагогічних кадрів;
- розробку і впровадження державних стандартів педагогічної освіти різних освітньо-кваліфікаційних рівнів (бакалавр, спеціаліст, магістр);
- створення нового покоління навчально-методичної літератури для вищих педагогічних закладів освіти з психолого-педагогічних і методичних навчальних дисциплін та навчально-методичних комплектів для вчителів;
- впровадження системи цільового державного фінансування підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів та їхнього професійного вдосконалення;
- удосконалення системи морального стимулювання професійного росту педагогів і науковців, що зазначено у Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)».

Державна політика у галузі підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів спрямовується на вдосконалення професійного відбору та підготовки молоді, створення необхідних умов для формування готовності до вибору педагогічної професії та системи професійного відбору молоді до вищих навчальних закладів. Держава забезпечує умови для підвищення

престижу й соціального статусу педагогічних і науково-педагогічних працівників, умови їхнього професійного і культурного зростання [90, с. 51–93].

Проведений аналіз дозволив виділити три провідні фактори становлення творчої позиції викладача як творця: педагогічну рефлексію, професійну самооцінку і професійну самосвідомість. Таким чином, система професійної підготовки та перепідготовки фахівця має забезпечити багатоаспектну готовність викладача. Поетапне становлення різнопланової готовності, на думку дослідників, забезпечить особистісно-орієнтований підхід до кожного студента як унікальної особистості, цілеспрямовано й послідовно розкриваючи в ньому всі сильні особистісні та професійні сторони, допомагаючи пом'якшити або компенсувати слабкі [311, с. 129].

Таке розуміння проблеми спонукає учасників у сфері післядипломної освіти до подолання усталених стереотипів, застарілих цінностей і підходів, пошуку нових ідей, створенню інтелектуальної бази для вчителів загальноосвітніх закладів. До них, у першу чергу, слід віднести формування розуміння таких понять: духовність, гуманізм і демократичність у системі навчально-виховного процесу. Школа покликана формувати систему ідеалів, які стимулюють розвиток прагнення творчо вчитися, жити і працювати.

Варто підкреслити, що педагогіка післядипломної освіти базується в основному на копіюванні форм і методів підготовки студентів у вищих навчальних закладах і використанні теоретичних положень педагогіки середньої і вищої школи. В той же час педагогіка післядипломної освіти відмінна від них і об'єктом педагогічної діяльності, і метою діяльності, і завданнями навчання. В основу педагогіки післядипломної освіти закладаються специфіка цілей і завдань навчання, специфіка об'єкту і процесу навчання вчителів, які мають спеціальну освіту. Метою системи післядипломної освіти є перебудова застарілих стереотипів діяльності, консервативних поглядів, позицій спеціаліста, який уже отримав фахову освіту [364, с. 68].

Систему підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в умовах розбудови саме національної школи слід спрямувати на розширення інтелектуальної обізнаності, оновлення і суттєве доповнення раніше отриманих знань психолого-педагогічного циклу, вивчення нових технологій організації педагогічної взаємодії, узагальнення і запровадження передового педагогічного досвіду.

Треба відзначити досить складне становище сучасного вчителя в країні через те, що розширився контингент учнів, змінився їх соціальний склад, стало важче налагоджувати контакт з учнем тощо. Суспільство чекає від учителя не тільки надання міцних знань своїм вихованцям, а й вимагає від нього виконання різних функцій: вивчати індивідуальні особливості й умови життя учнів, піклуватися про їхнє здоров'я, підтримувати зв'язок з батьками й громадськістю. Такий стан речей вимагає від учителя постійного поповнення знань загальнокультурного і професійного характеру, усвідомлення важливості своїх дій і високої за них відповідальності [158, с. 97–104].

Гуманістична, особистісна орієнтація професійної підготовки передбачає приділення основної уваги ціннісно-мотиваційній домінанті особистості, котра визначає спрямованість останньої, зокрема, професійну. Головною домінантою у роботі зі студентами має стати орієнтація на успішність у навчанні з наголосом на її процес і результат, а не залякування студента незадовільною оцінкою чи можливістю втрати стипендії.

Гуманізація життя визначає необхідність формування у студента не тільки потреби в освіті, але й потреби в альтруїзмі як життєвій філософії у сучасному мінливому світі. Прийшов час, коли теорія Людини стала ведучою, основоположною у сучасному знанні [272, с. 136].

Вдосконалення педагогічної діяльності залежить від сполучення досвіду та бажання критично оцінювати результати власної діяльності. Основним мірилом педагогічної майстерності є не самооцінка, та навіть не оцінка колег, хоча й те, й інше дуже важливо, а знання і вміння учнів, їх

сприйняття особистості та педагогічної майстерності викладача. Для отримання такої інформації необхідно організувати зворотній зв'язок, тобто використовувати такі педагогічні технології, які дозволяють контролювати ефективність того чи іншого педагогічного прийому, прийнятої структури та змісту, професійних навичок [252, с. 153].

Система середньої, вищої і післядипломної освіти педагогічних кадрів в цьому контексті має ґрунтуватися на концепції неперервної освіти, яка прийнята за стратегічну в усіх цивілізованих країнах світу. В той же час, інформаційний бум сучасності ставить післядипломну освіту на особливе місце в системі неперервної освіти. Це, в першу чергу, зумовлене наявністю у освітян сформованих на основі їх соціального і професійного досвіду стереотипів мислення і педагогічних дій, які негативно впливають на їхню інноваційну діяльність. Тому основну роль існуючої системи підвищення кваліфікації слід відводити перебудові стереотипів діяльності і мислення педагогів та заміні сформованих раніше негативних настанов. Головною метою інститутів післядипломної освіти слід вважати формування готовності вчителя і керівника школи до діяльності з урахуванням освітньої ситуації в регіоні, яка в умовах ринкової економіки постійно змінюється і залежить від динаміки соціально-політичних, економічних і культурних процесів.

Сьогодні під терміном «післядипломна освіта» слід розуміти систему навчання та розвитку фахівців з вищою освітою, скеровану на приведення їх професійного рівня кваліфікації у відповідність до світових стандартів, вимог часу, особистісних та виробничих потреб; удосконалення їх наукового та загальнокультурного рівня; стимулювання та розвиток творчого і духовного потенціалу особистості, яке відбувається у спеціалізованих державних та приватних навчальних закладах і засобами самоосвіти у відповідності до державних стандартів та вимог суспільно-економічного й науково-технічного прогресу [290, с. 50].

Таке трактування післядипломної освіти дає можливість стверджувати, що це поліфункціональне поліструктурне утворення. Розуміння

післядипломної освіти педагогічних кадрів як певної сукупності елементів, спроектованих на досягнення певної мети, вимагає системного підходу до її вивчення.

Виходячи з цих теоретичних настанов і опираючись на положення «Про післядипломну освіту», можна назвати такі основні елементи системи післядипломної освіти: спеціалізація, стажування; підвищення кваліфікації та перепідготовка педагогічних кадрів. Всі ці елементи знаходяться у тісному взаємозв'язку, що забезпечується загальною метою: підвищення якості фахової підготовки, відповідно до вимог суспільно-економічного та науково-технічного прогресу. Разом із тим, кожен з названих елементів системи післядипломної освіти має право на окреме функціонування, має свою специфічну мету діяльності [364, с. 69].

Навчання вчителів педагогічним діям без усвідомлення їх змісту стимулює бездіяльність свідомості та, врешті-решт, відсутність мотивації до вдосконалення. Педагогічна свідомість звертається до найпростіших, прямих, швидких та зовні ефективних засобів впливу на свідомість учня. Тому головні пріоритети в педагогічній підготовці майбутнього вчителя та перепідготовці полягають у створенні умов для включення його особистісних структур свідомості – критичності, мотивації, змістовної творчості, рефлексії тощо. Завдяки їх діяльності починається процес педагогічної творчості: визначення цінності педагогічних впливів, свого місця у відношеннях із учнями, цінностей діалогу, особистісних відмінностей учнів, які визначають сенс, зміст та спрямованість їх освіти. Головною метою стає здатність до самоорганізації, розвиток якої забезпечує педагог, створюючи умови та застосовуючи спеціальні засоби для того, щоб особистісні структури свідомості учнів були затребувані [37, с. 115].

Для підвищення педагогічної майстерності та мотивації до впровадження новітніх високих педагогічних технологій треба зазначити, що саме розуміють сучасні науковці під новітніми педагогічними технологіями

власне педагогічної освіти. Основними науковими концепціями сучасних технологій вважаються:

1) асоціативно-рефлекторне навчання, в межах якого розроблено теорію формування понять (Д. Богоявленський, Н. Менчинська, О. Кабанова-Меллер та ін.);

2) теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізін), в основу якої покладено ідею принципової спільності будови внутрішньої і зовнішньої діяльності людини, та згідно з котрою, розумовий розвиток (як і засвоєння знань, умінь, навичок) відбувається поетапно: від «матеріальної» (зовнішньої) діяльності до внутрішнього розумового плану, внаслідок чого відбувається процес інтеріоризації;

3) сугестопедична концепція навчання (В. М'ясищев, Д. Узнадзе, Б. Паригін, Г. Лозанов та ін.), що передбачає навчання на основі емоційного навіювання в стані бадьорості, що спричинює надзапам'ятовування. Це комплексне використання вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії. Реалізація цієї концепції передбачає особливі психолого-педагогічні умови навчання;

4) теорія нейролінгвістичного програмування розглядає процес навчання у вигляді руху інформації крізь нервову систему людини [222, с. 12].

Кожна з цих концепцій заслуговує уваги, але з часом змінюються суб'єкт навчання, структура вищої освіти, вимоги до рівня освіти. Широке розповсюдження комп'ютерної техніки в Україні, доступність Інтернету, запровадження дистанційної форми навчання, сучасні зміни, спричинені низкою соціокультурних та політико-економічних обставин, вимагають розробки нових технологій. Актуальною залишається потреба у нових наукових концепціях інноваційних технологій у підготовці інтелектуально розвинутих фахівців. Потрібна розвивальна технологія за науковою концепцією засвоєння, інформаційна, евристична, прикладна й технологія саморозвитку водночас, яка б увібрала в себе реалізацію природного

потенціалу, безконфліктний розвиток особистості, була б пронизана елементами гуманно-особистісної технології, технології співробітництва, забезпечувала студентам можливість досягнення якісно нового рівня мобільності та професійно-практичної підготовки, що суттєво вирізняє її серед інших [13, с. 71].

Готовність до педагогічної діяльності включає входження у професію, оволодіння стандартами професійної педагогічної освіти – усе те, що в основі своїй піддається нормуванню і технологізації. Компетентність же має на увазі високий рівень володіння складовими готовності і низку інших компонентів: творчий індивідуальний стиль педагогічної діяльності, інноваційний, творчий підхід до неї, розвинуту педагогічну рефлексію, сформований педагогічний менталітет, можливе здійснення авторських пошуків і знахідок.

Суб'єкт професійної діяльності може і повинен формуватися не на початку педагогічної діяльності, а в процесі навчання, еволюціонуючи з об'єкта навчально-професійної діяльності. Таким чином, процес навчання у ВНЗ має забезпечити реалізацію таких зовнішніх функцій суб'єкта цілепокладання, ставлення, пізнання, планування, прогнозування, самосвідомість та ін. [311, с. 129].

Образно кажучи, освіта має вирішувати дві головні функції – готувати кадри для суспільства і людину до активного життя у суспільстві. Суть особистості в таких підходах визначається такими основними поняттями: індивідуальність, творчість і гармонійність. Особистість має не лише сприяти подальшому прогресивному розвитку людського суспільства, а й сама прагнути до власного самовдосконалення, розвитку своїх потенційних творчих можливостей і внутрішньої гармонії. Виховний процес, спрямований на формування такої особистості, має відштовхуватися не від якої-небудь політичної ідеології, а від основ психології самої людської індивідуальності [364, с. 66].

Надзвичайно важливим моментом є дослідження ефективності не окремих прогресивних дидактичних підходів, а їхньої взаємодії. Зокрема, раціональне поєднання диференційованого та інтегративного підходів у професійному вдосконаленні педагогічних кадрів дає можливість значно підвищити їх фаховий рівень. І. Зязюн зазначає, що стан і розвиток педагогічних систем у кожному епоху можна поцінювати за рівнем розвитку педагогічних технологій: «простежуючи динаміку цих процесів (від індивідуальної майстерності, тобто мистецтва педагога, і до загальновідомих, усталених активних методів і форм освіти), можна відзначити, що саме розвиток засобів навчання і пов'язаних із ними методик, збільшення їх ваги в педагогічних системах від епохи до епохи, стимулювали процес технологізації педагогіки в таких означеннях: стандартизація, уніфікація «освітнього виробництва» в системі масової освіти; винесення творчого процесу (створення і оцінка технологій навчання) на більш високий рівень; упорядкування освітньої системи на основі ієрархії рівнів організації і відповідних їм специфічних технологій тощо. В результаті роль педагога і його мистецтва на стадії навчання поступово знижується і зовсім зникає (хочемо ми того чи ні!) у сфері самонавчання, самовиховання [117, с. 30]».

На думку С. Сисоєвої, «методична майстерність учителя має розвиватися не через забезпечення його великою кількістю рецептурних методичних посібників і широке використання ним готових технологічних процедур. Йому потрібні, передусім фундаментальні знання з базового предмету, висока загальна культура і ґрунтовна психолого-педагогічна підготовка [316, с. 311–325]».

Як уже було зазначено вище, педагогічна майстерність та впровадження нових педагогічних технологій потребують ретельного планування та формування педагогічної стратегії. У перепідготовці педагогічних кадрів використовується також термін «педагогічне проектування» як:

- 1) системний елемент цілісної системи професійно-педагогічної діяльності;
- 2) важлива функція педагогів і складової частини їхньої майстерності;
- 3) педагогічна технологія, яка включає формулювання ідеї майбутнього педагогічного проекту, визначення задач і умов створення моделі проекту, планування і організацію його конструкції, здійснення контролю, корекції та оцінки результатів суб'єктів проектно-педагогічної діяльності [265, с. 7].

Педагогічне проектування у змістовному плані – це діяльність учителя, спрямована на обґрунтування цільової ідеї, розробку, створення моделі та реалізацію педагогічного проекту як інноваційної моделі освітньо-виховної системи, орієнтованої на масове використання. Основними функціями педагогічного проектування є мотиваційна, управлінська, контрольна-корегуюча, координуюча, оцінювальна, комунікативна, прогностична.

Педагогічна майстерність виявляє загальне, особливе та одиничне як у найбільш значущих об'єктах педагогічної діяльності, так і в засобах та підходах до розв'язання професійних проблем методами різних наук. Завдяки педагогічній майстерності у процес професійної підготовки імпліцитно привноситься у наочній формі парадигмальний підхід сучасної наукової методології: робота зі складними структурними об'єктами, ознайомлення з системним баченням цих об'єктів, формування елементів системного мислення стосовно педагогічних об'єктів. Суттєвим у визначенні ролі та функцій педагогічної майстерності в системі неперервної педагогічної освіти є її розвиток як складної організаційної системи, що включає процес формування, становлення і розвитку особистості вчителя, який розпочинається ще на шкільній лаві, продовжується у вищому навчальному закладі й реалізується у сфері післядипломної освіти [154]. Ступінь готовності випускників до професійної педагогічної діяльності визначається як показник оволодіння не багатогранною педагогічною майстерністю, а лише її основами. Готовність студента до педагогічної діяльності як показник оволодіння ним педагогічною майстерністю може бути виявлена лише в

період практики, де на основі аналізу його діяльності з'ясовується відповідність власне знань, умінь і навичок студента реально існуючому переліку знань, умінь та навичок, які є показниками оволодіння педагогічною майстерністю. До такого переліку доцільно внести лише ті вміння, які дійсно можуть бути сформовані під час навчання [112, с. 79].

Важливою рисою сучасного педагога є оперування системою інтегрованих різнопредметних знань, навичок та умінь: загальнопедагогічних, дидактичних, окремо методичних, предметних тощо. Це можливо забезпечити, якщо в процесі навчання та в період удосконалення післядипломної освіти цілеспрямовано формуються такі основні структурні елементи та відношення, які готують педагогічних працівників до сприйняття як нових професійних знань, так і переструктурування чи перегляду знань, отриманих у процесі навчання. Дидактичний аналіз цієї проблеми вимагає короткої характеристики окремих ідей неперервної освіти, які визначають необхідність та роль використання інтегративних тенденцій сучасної дидактики, а також філософського підґрунтя наукової обґрунтованості розгляду інтеграції знань та їх наступності в освіті як безпосереднього логічного висновку з властивостей філософської категорії розвитку [154].

Професійна поведінка педагога як система дій і вчинків у різних ситуаціях, включає нормативний та особистісний компоненти, які взаємодіють один з одним і реалізуються в діяльності. Нормативний компонент професійної поведінки педагога включає знання норм, вивченням яких займається педагогічна деонтологія, й уміння ними користуватися в процесі діяльності. Відображення нормативних вимог, усвідомлених професійних норм дозволяє педагогу повніше та більш адекватно сприймати педагогічну дійсність, вільно в ній орієнтуватися, визначати потрібну стратегію і тактику, плани й цілі професійної діяльності, свідомо регулювати свою поведінку. Дотримуючись принципів та норм, що є умовою, продуктом і засобом пізнання, педагог формує ставлення до себе як до професіонала з

боку інших учасників педагогічного процесу, через їх призму оцінює всі факти педагогічної реальності [45, с. 32].

Особистісний компонент професійної поведінки педагога представлено професійно-значущими якостями педагога, наявністю і достатнім розвитком яких є необхідним для здійснення педагогом нормативної поведінки у взаємовідносинах з іншими учасниками педагогічного процесу.

Таким чином, формування майбутнього вчителя, сприяння збагаченню і оновленню інтелектуального генофонду нації, виховання її духовної еліти – завдання, що стоять перед педагогічними навчальними закладами на одному рівні з підготовкою висококваліфікованих фахівців. Починати цю роботу доцільно ще в учбовому закладі, коли формується майбутній педагог. Але проблема полягає в недостатній кількості годинах на такі дисципліни, як педагогіка і психологія, на дисципліни загальногуманітарного циклу. Між тим, саме вони формують ідеологію, яка буде реалізована майбутнім педагогом завдяки використанню високих педагогічних технологій. Оновлення змісту загальноосвітніх, соціально-гуманітарних дисциплін має бути підпорядковане меті формування в студентів національної самосвідомості, патріотизму, правової й економічної грамотності, соціальної активності, загальної культури особистості, що базується на надбаннях української та світової культури [98, с. 17].

Дисертант звертає увагу на те, що ефективність впровадження високих педагогічних технологій залежить від особистісних якостей викладачів і від середовища, в якому відбувається конкретний освітній процес. Таким середовищем виступає заклад освіти. В процесі перепідготовки кадрів завжди є відмінності від первинної підготовки. Вони обумовлені тим, що педагог уже працює у певній педагогічній системі, яка є для нього ustalеною сумою знань, його інтелектуальним, професійним і світоглядним середовищем, що потребує окремого аналізу. У зв'язку з цим дисертант вважає за доцільне звернутися до вивчення проблеми професіоналізму професійних кадрів,

ефективності навчання, а також до специфіки впровадження високих педагогічних технологій в освітніх закладах України різної форми власності.

4.2. Специфіка реалізації високих педагогічних технологій в освітніх закладах України різної форми власності

Завданням другого підрозділу четвертого розділу є дослідження основних засад і умов забезпечення реалізації та ефективності використання високих педагогічних технологій в приватних навчальних закладах.

Сучасні засади розвитку українського суспільства зумовлюють функціонування системи освіти якісно нового рівня. Поряд із державним сектором освіти зародилася й успішно розвивається приватна освіта, яка виникла на початку 1990-х років ХХ століття, коли українське суспільство стало на шлях демократизації й розвитку ринкової економіки. Це спричинило інформаційне піднесення в усіх ланках суспільного життя, в якому вища освіта завдяки реалізації високих педагогічних технологій виявилася головним генератором соціального розвитку, ресурсом подолання кризових процесів та поліпшення добробуту громадян. Саме в цей період посіли своє належне місце вищі навчальні заклади недержавної форми власності, які сьогодні отримали державне і суспільне визнання. Їх виникнення зумовлене об'єктивними факторами: «з боку держави це стало визнанням неспроможності монопольної системи освіти оперативно відповідати на виклики часу, а з боку споживача освітніх послуг диктувалося появою нового попиту, як додаткового, так і диференційованого [176, с. 59]».

Дисертант звертає увагу на те, що, враховуючи радянське минуле нашої держави, виникнення і розвиток навчальних закладів приватної форми власності не могли статися без відповідних передумов, які були створені тільки протягом останніх двох десятиліть. Слід зазначити, що соціум – складне й водночас цілісне утворення, в якому люди самі створюють умови

власного існування. Ці умови, в свою чергу, визначають характер і спрямованість різних форм соціально значущої діяльності індивідів, тобто в остаточному підсумку визначають розвиток суспільства і темпи цього розвитку. В процесі соціалізації індивід інтегрований у систему суспільного виробництва і відповідних суспільних відносин. Стабільний характер його нормальної життєдіяльності значною мірою залежить від того, як розгортаються суспільні зв'язки. Останні можуть зміцнюватися шляхом інтенсифікації трудової діяльності. Така інтенсифікація залежить від розвитку потреб, що визначаються формами власності та належними формами суспільних відносин. З огляду на це, як правило, виділяють чотири основні типи економічних систем: традиційну, командно-адміністративну, ринкову, змішану економіку. У традиційній економічній системі головну роль у соціально-економічному житті країни відіграють традиції, релігія, культура. В командно-адміністративній – центральні планові органи. У ринковій економіці – приватна власність. Змішана економіка характеризується розмаїтістю форм власності. Такий погляд має надто умовний характер. Адже будь-яка з перелічених систем ґрунтується на виробництві, на його певних результатах і необхідних витратах, тобто на ринку. Відтак ринок існує як економічна засада розвитку суспільства.

Можна виділити певні моделі економіки за критерієм характеру економічних відносин. Наприклад, у країнах натурального господарства відносини мають форму простого, натурального обміну: усе те, що виробляється – споживається. У країнах, що використовують модель планової економіки, характер відносин визначається переважним застосуванням адміністративного примусу державними органами, які мають владні повноваження. Країнам із ринковою економікою притаманні не тільки плюралізм форм власності і цілей виробництва, але й економічні методи регулювання розвитку суспільства. В країнах зі змішаною економікою використовуються як адміністративні, так і економічні методи такого регулювання.

В Україні відновлення інституту приватної власності започатковане ухваленням Закону «Про власність» у лютому 1991 р. Цей закон офіційно визначив можливість співіснування у вітчизняній економіці поряд із державною власністю на матеріальні ресурси також приватної та колективної власності. Він дозволив використання приватними особами і недержавними фірмами найманої робочої сили з метою отримання прибутку. Згідно з цим законом, у межах державної власності розрізняють загальнодержавну власність і власність адміністративно-територіальних одиниць – комунальну власність. Суб'єктом права загальнодержавної власності є держава в особі Верховної Ради України. До об'єктів загальнодержавної власності належить, зокрема, і майно вищих та середніх спеціальних державних навчальних закладів, майно державних підприємств тощо. Суб'єктами права комунальної власності є адміністративно-територіальні одиниці в особі Рад народних депутатів різних рівнів. Об'єктами комунальної власності є майно, що забезпечує діяльність відповідних Рад та утворюваних ними органів, кошти місцевих бюджетів, наприклад, майно закладів народної освіти, культури, охорони здоров'я тощо. Конституція України закріпила державний захист прав усіх суб'єктів права власності й господарювання. Згідно з Конституцією України, всі суб'єкти права власності рівні перед законом [162, с. 47].

Одним із перших на особливості формування і розвитку української освіти в системі плюралізму форм власності звернув увагу Д. Стетар. На його погляд, приватній вищій школі в Україні притаманні, зокрема, проблема фінансування, всевладність державних органів, спроби стримування об'єктивних процесів і своєрідні методи регулювання їх перебігу. Всі перипетії становлення приватної освіти в Україні автор проаналізував у порівнянні з аналогічними процесами в інших країнах і зробив передбачливі застереження: «Фінансування приватної вищої освіти в Україні, так само, як і багато процесів, що відбуваються у цій країні, є досить складною і неоднозначною проблемою [341, с. 17]». На підставі спілкування з

керівниками приватних ВНЗ та представниками Міністерства освіти Д. Стетар дійшов висновку, що деякі з приватних ВНЗ отримали значну непрямую підтримку владних структур (безкоштовна передача навчальних і адміністративних приміщень тощо). Але, незважаючи на це, змушений отримувати фактично всі необхідні для його діяльності кошти з плати за навчання, не маючи державних дотацій, «український недержавний сектор вищої освіти виявляє високий рівень приватності, але ще більший рівень ненадійності [341, с. 19]». Американський дослідник також звернув увагу на факти невизначеності правового статусу, несприйняття державними структурами (від Міністерства освіти і до місцевих адміністрацій), повної залежності від оплати за навчання, відсутності альтернативних джерел фінансування, значних податків недержавних ВНЗ. Усе це дестабілізує діяльність приватних ВНЗ і свідчить про те, що вона є синтезом «старої централізованої адміністративно-командної ментальності та спроб забезпечити автономію навчальних закладів і плюралізм [341, с. 17]». У надзвичайно консервативних, бюрократично-зарегламентованих, зорієнтованих на адміністративно-командні методи управління освітніх структурах, констатує Д. Стетар, домінує переконання, що ринкові перетворення не стосуються вищої школи, що всі її проблеми можуть бути вирішені розширенням державного фінансування. Ці монополісти, як зазначає вчений, не бачать потреби в розвитку приватної вищої освіти, прагнуть встановити командні адміністративні методи і сувору регламентацію, що було притаманно українській освіті до епохи незалежності. Замість того, щоб удосконалювати навчальний процес, відкривати нові престижні спеціальності, впроваджувати ринкові засади в роботу державних закладів освіти, визнати факт існування приватних і встановити з ними ділові, партнерські стосунки, вони пішли шляхом збереження державної монополії на вищу освіту. Якщо і визнавалися ринкові відносини, то лише в межах державних вищих навчальних закладів, притому у жорстко регламентованому вигляді, а не поза ними. «Ректори державних

вищих шкіл, – підсумовує Д. Стетар, – прагнуть утвердити свою монополію на вищу освіту та підтримують приватну форму освіти тільки в такому сенсі, що лише вони, тобто державні вищі школи, можуть створювати приватні відділення та інститути, вільні від державного контролю... У спробах створити приватні відділення державні університети демонструють ту саму хижацьку поведінку, яка притаманна монопольній системі, тобто прагнуть встановити свою монополію будь-якою ціною [341, с. 16]». Крім того, нехтування конституційними принципами призводить до частого порушення кримінального законодавства і значної корумпованості процесу ліцензування приватних ВНЗ. Під тиском невідпорних фактів автор висловив припущення про стабілізацію у майбутньому кількості приватних ВНЗ, визнаних урядовими структурами України десь на рівні 100 [341, с. 15], що й спостерігається впродовж кількох останніх років.

На жаль, з часу виходу друком дослідження Д. Стетара у приватній освіті України мало що змінилося. Реальна ситуація в країні не дозволяє нині профінансувати освіту в повному обсязі. Тому з метою запобігання різкому скороченню мережі освітніх закладів необхідно розвивати приватну освіту. Це робиться за рахунок підтримки освіти частиною фінансово спроможного населення, яке бере часткове її фінансування на себе. І хоча становлення приватної освіти перебуває під пильним контролем держави, її подальший розвиток в Україні має розгортатися у двох основних напрямках [190, с. 178–179]. Перший – виникнення автономних приватних закладів, який є найбільш характерним і, очевидно, буде таким залишатися для дошкільної, незакінченої загальної середньої освіти. Вони значно відрізнятимуться від аналогічних державних навчальних закладів не тільки своєю належною господарсько-фінансовою системою, але й матимуть також більш ширше поле діяльності щодо організації навчального процесу. Другий напрям розвитку приватного освітнього сектора стосується професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти й розподіляється на дві групи.

До першої групи належать такі платні заклади, які існують безпосередньо в аналогічних державних закладах у формі як окремих факультетів, спеціальностей, так і окремих груп, що широко практикується. Переваги полягають у тому, що формування платних підрозділів здійснюється швидко, коли є наявності матеріально-технічне й кадрове забезпечення. Гарантується державний стандарт у ВНЗ без додаткового контролю, після закінчення студентом навчального закладу видається диплом державного зразка. Недоліком цього напрямку приватної освіти є розмивання відмінностей між обома освітніми формами й ускладнення адміністративної, господарсько-фінансової діяльності.

Друга група – це автономні приватні заклади, які мають здійснювати підготовку фахівців за затвердженими державними стандартами й функціонувати в правовому полі освітнього законодавства України. Водночас державний освітній компонент може бути істотно доповнений іншими компонентами, що пов'язані з переходом до ринкових відносин та іншими причинами. В цьому полягає одна з суттєвих переваг приватних ВНЗ над державними.

Як свідчить досвід організації приватних навчальних закладів у різних країнах світу, ефективність застосування високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності залежить від багатьох чинників. Серед них насамперед можна виділити такі: 1) в ринковій економіці системи освіти формуються відповідно до попиту ринку, гнучко реагують на його зміни й адаптуються до нової ситуації; 2) ринкові умови і зумовлені ними фактори формують здатність людей реагувати на непередбачувані дії; 3) у ринковій економіці функціонує велике розмаїття навчальних закладів за розмірами, джерелами фінансування, формами управління, нормами поведінки тощо. Саме така розмаїтість організаційних форм навчальних закладів зумовлює їх істотну гнучкість, дозволяє швидко реагувати на попит ринку щодо студентів, викладацького складу, випускників; 4) у країнах з ринковою системою господарювання студенти є покупцями, а коледжі й

університети – виробниками, які конкурують за набір студентів; 5) у більшості країн відсутня єдина централізована система організації навчальних закладів, котра до певної міри може призводити до неузгоджень стосовно питань визначення єдиних вимог до підготовки спеціалістів, забезпечуючи принагідно наявність різних форм навчання відповідно до попиту; 6) в усіх країнах з ринковою економікою навчальні заклади розглядаються як особливий тип виробничої структури, головною продукцією якої є підготовка спеціалістів; 7) перспективні напрямки організації підприємницьких структур у сфері освіти передбачають зміцнення зв'язків наукових і навчальних установ з промисловими фірмами та корпораціями, створення нових організаційних форм, поєднання їх інтересів [190, с. 212–213].

Сьогодні приватні навчальні заклади в Україні створюються на альтернативних засадах щодо державних. Такий напрямок їх розвитку буде зберігатися й на перспективу. Тому в приватних навчальних закладах України важливими принципами забезпечення реалізації та ефективності використання високих педагогічних технологій слід вважати такі: а) забезпечення вищої якості в підготовці спеціалістів; б) вибір найбільш надійної «ніші» під час підготовки спеціалістів у галузях, іще не охоплених державними закладами; в) залучення кращих спеціалістів і викладачів для ведення навчального процесу; г) надання пріоритетів перед державними закладами щодо забезпечення працевлаштування випускників приватних закладів; д) часткове залучення коштів державних установ, бюджету Міністерства освіти і науки України для організації навчальних закладів на недержавній основі з метою більш повного задоволення потреб громадян у здобутті освіти; е) залучення студентів і учнів у недержавні заклади на засадах надання широкого асортименту послуг, щонайбільшого задоволення їх духовних і культурних запитів [190, с. 214].

Незважаючи на те, що приватні ВНЗ вже зробили відчутний внесок у подолання системної кризи в Україні: створили тисячі нових робочих місць,

забезпечили можливість отримання освіти десяткам тисяч молодих людей, сміливо пішли на експеримент зі створення навчально-наукових комплексів і систем безперервної освіти, стимулювали підготовку кадрів з гостродефіцитних спеціальностей, розробили основи принципово іншої концепції розвитку освіти, їх основними завданнями залишаються:

1. Забезпечення максимально високої якості освіти за рахунок новаторських, нетрадиційних методів роботи, постійного творчого пошуку і впровадження інноваційних форм, методів та технологій навчання з огляду на елітарну освіту, яка забезпечує високу конкурентоспроможність випускників ВНЗ, їх підготовленість до успішної діяльності у швидкоплинному світі. Стрижневим напрямом вирішення цього завдання мають стати інтенсивне впровадження інформаційних технологій у навчальний процес, перехід від педагогічної парадигми до освітньої, суть якої складає система безперервної освіти і, нарешті, чіткі принципи організації навчально-виховного процесу на підставі особистісно орієнтованого навчання.

2. Формування високоякісного кадрового потенціалу за рахунок створення власних наукових шкіл у новітніх та найбільш перспективних напрямках розвитку науки, які викликають інтерес творчої, ініціативної молоді; за рахунок підготовки власних науково-педагогічних кадрів, роботу з якими необхідно починати зі студентської лави; за рахунок розробки оригінальної, мобільної системи підвищення кваліфікації, спрямованої на формування й підтримку високого професіоналізму й викладачів і співробітників, усвідомлення ними своєї соціальної ролі й відповідальності.

3. Створення високоякісної матеріально-технічної бази, здатної забезпечити впровадження новітніх освітніх технологій у навчальний процес та сформувати комфортні умови для роботи і навчання всіх суб'єктів освітнього процесу.

4. Забезпечення цілеспрямованої виховної роботи, котра враховує особливості економічної, політичної, культурологічної ситуації в країні та

регіоні, загальні тенденції становлення сучасної молоді людини й особливості цих процесів для студентської молоді. Надзавданням виховного процесу в приватній вищій школі має стати формування інтелігентності, яка визначається рівнем загальної культури, що формує культуру як професійну, так і етичну, політичну, правову, естетичну, фізичну, побутову [313, с. 27–28].

Отже, чинники та умови, які окреслюють надання освітніх послуг приватними ВНЗ, тісно пов'язані з глибинною суттю державної політики й вимагають громадської підтримки не лише у формі заяв, дій та коштів, але й відповідних змін у законодавстві (зокрема щодо акредитації, оподаткування), концептуальних засадах державної освітньої політики.

Треба мати на увазі й те, що перехід до ринкових відносин супроводжувався низкою негативних тенденцій у розвитку освіти та використанні накопиченого інтелектуального потенціалу. Це полягало передусім у девальвації знань і диплому про вищу освіту, соціальній незахищеності інтелектуальної праці тощо. Намітилася тенденція до зниження суспільних запитів на фахівців. Майже половина всіх типів професій, з яких здійснювалася підготовка в навчальних закладах, виявилася непотрібною на ринку праці. До 50% молодих спеціалістів змушені були перекваліфікуватися, оскільки не могли працевлаштуватися за отриманим у навчальному закладі фахом. Слабшали та втрачалися зв'язки між вищими навчальними закладами і підприємствами. Спостерігалася розбалансованість структури та обсягів підготовки фахівців і потреб економіки на етапі становлення ринкових відносин, чим підривалися засади й власне освітньої системи. Певна частина молоді перестала орієнтуватися на одержання наукомістких, сучасних професій і готова була задовольнитися примітивним культурно-освітнім рівнем, який би забезпечував їй сумнівний матеріальний достаток.

З огляду на перспективу зниження інтелектуального потенціалу суспільства, таке становище не могло не турбувати суспільство загалом і

освітян зокрема. Адже наслідки цих процесів могли негативно позначитися на економіці, соціальних та інших аспектах розвитку суспільства. Враховуючи це, й було обрано курс на трансформацію освітньої галузі, зокрема, й на впровадження високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності.

Адже досвід розвинених країн світу свідчив, що подолати економічні негаразди можна, насамперед, за допомогою продуманої системи освіти, котра є гарантом збереження і зростання інтелектуального потенціалу суспільства. Іншими словами, якісне оновлення системи освіти, її адаптація до структурних змін слугують суттєвим фактором успіху економічних перетворень. Наприклад, Японія – країна, бідна на природні ресурси, – вивела себе із занепаду завдяки високому професіоналізму, висококваліфікованій праці, високому рівню освіченості. Знаючи про це, США сьогодні витрачають значні кошти на розвиток освіти – до 80-90% загальних витрат. Тут, як і в більшості європейських країн, інвестиції в освіту прирівнюються до вкладень в основний капітал, оскільки зростання ефективності виробництва значною мірою залежить від освіченості й кваліфікації робочої сили, її професіоналізму [96, с. 49]. А загалом підвищенню освітнього, професійно-кваліфікаційного рівня населення велика увага надається практично в усіх високорозвинених державах, особливо з соціально орієнтованою економікою, свідченням чого є значні обсяги фінансування галузі. Отже, вдосконалення системи освіти передбачає тісну взаємодію освітніх та економічних процесів, а також перехід від нової освітньої політики до нової економічної політики у сфері освіти. Тому на сучасному етапі реформування освіти потребує вдосконалення нова освітня парадигма, розробка філософських засад її впровадження в освітніх закладах різної форми власності, позаяк за змістом і наповненням приватна освіта істотно відрізняється від державної. З огляду на це вона потребує особливого підходу, який повинен здійснюватися на ґрунтовно розроблених та інтегрованих у межах єдиної освітньої парадигми світоглядних,

концептуальних і методологічних засадах. Ними насамперед мають стати «фундаментальність, цілісність, спрямованість на задоволення інтересів особистості [277, с. 85]». Лише такий підхід дасть можливість витримати жорстку конкуренцію з боку державних вищих навчальних закладів. За своїми плечима вони мають багаторічний досвід і практику, однак досі не спроможні забезпечити мобільність у підготовці фахівців з тих нових спеціальностей, яких потребує сучасний ринок праці.

З огляду на це реалізація та ефективність високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності повинні відповідати сучасним запитам ринку праці, впровадження нових спеціальностей, забезпечуючи якісний навчально-виховний процес у контексті нової освітньої парадигми. Тому сьогодні «в альтернативних державним закладах освіти створюються всі умови для розвитку і самореалізації кожної особистості, формування покоління, здатного навчатися впродовж усього життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства. Досягнення цієї мети можна віднести до найголовнішої гуманістичної функції освіти, оскільки саме це дасть змогу сформувати потребу в навчанні впродовж усього життя, розвивати інтерес до навчання, забезпечити вільний, рівний доступ до освіти всіх рівнів для всіх верств населення [57, с. 11–17]». Добитися цього приватні навчальні заклади зможуть лише за наявності добре розроблених концептуально-методологічних засад власного функціонування, які повинні ґрунтуватися на сучасній освітній практиці, яка «передбачає взаємне посилення філософських підходів, їх взаємну доповнюваність. Діалогічний метод у філософії освіти виявляється надзвичайно ефективним у пошуку нових освітніх моделей, які б задовольняли нові суспільні та культурні вимоги. Такий метод стає можливим внаслідок закріплення інтегративних та кумулятивних освітніх моделей, відкритих новацій і змін. Саме тому для вищих закладів освіти важливо актуалізувати діалогічний метод, який би поєднував новітні освітні тенденції в навчальному та виховному процесі [57, с. 11–17]». Водночас реалізація та ефективність

високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності значною мірою залежать і від застосування інших філософських та наукових методів.

Не менш важливою для приватних навчальних закладів є їх технологічна «насиченість». Сьогодні зростання сегменту приватних навчальних закладів багато в чому пов'язане з тим, що значна частка освітніх послуг постійно здешевлюється через їх високу технологізацію (насамперед під час зберігання, передачі та обробки інформації). Провідні компанії світу, які працюють на ринку інформаційно-комунікаційних технологій, переводять більшу частину освітніх курсів в електронний формат, значно зменшуючи завдяки цьому витрати на навчання персоналу. В більшості індустріально розвинених країн кількість студентів, яка припадає на одного викладача, є значно вищою, ніж в українських ВНЗ (8-9 студентів на одного викладача в Росії при середньому показнику 1 до 12 у Великобританії і 1 до 14 в США). Переважно це пов'язано з широким застосуванням нових інформаційних, а головне, освітніх технологій, які значно полегшують обіг освітніх продуктів і перетворюють їх на товар. Що стосується української системи освіти, то порівняно з німецькою в ній зайнято у відносному вираженні майже вдвічі більше працівників.

Освітню інфраструктуру, яку раніше в багатих країнах могли фінансувати тільки еліти, а в менш багатих – держава, тепер фінансують і недержавні суб'єкти – асоціації випускників, фірми, некомерційні організації, муніципалітети. «Зростаючі в розвинених суспільствах доходи великих соціальних груп дозволяють їх представникам не лише купувати освітні послуги на ринку, але й компонувати, конфігурувати їх так, щоб сприяти зростанню власної капіталізації. У постіндустріальну епоху на цьому засновані особисті стратегії безперервної освіти, котрі істотно відрізняються від корпоративних і державних стратегій періодичного підвищення кваліфікації працівників, що домінували в епоху індустріальну. В розвинених країнах перехід до стратегій особистої капіталізації і безперервної освіти,

мабуть, розпочався в кінці 60-х – на початку 70-х років в ситуації, названій демографами «другим епідеміологічним переходом», коли кожна людина почала самостійно користуватися соціальними послугами охорони здоров'я, освіти, соціального забезпечення тощо. Люди самі почали «конструювати» власне життя [149, с. 28]».

В Україні основним джерелом фінансування освітньої галузі, як і в розвинених країнах світу, має бути держава. Це передбачає розробку гарантованих нормативів бюджетного фінансування, спроможних забезпечити стабільне функціонування галузі, оплату праці зайнятих у ній, дотримання освітніх стандартів. В умовах дефіциту бюджетного фінансування йде пошук шляхів збільшення позабюджетного фінансового забезпечення. Одним із них могло б бути запровадження в системі освіти соціального накопичення, кредиту і страхування. Істотною допомогою у вирішенні цієї проблеми має стати вдосконалення податкового законодавства, зокрема, впровадження податкових пільг підприємствам – меценатам або спонсорам розвитку освіти. Витрати населення на отримання освіти доцільно вилучати з оподаткованої частини доходів. Податкові пільги, які стимулюють підприємства вкладати ресурси в освіту, виділення цільових трансфертів певною мірою сприятимуть організації належних умов функціонування освітньої сфери в умовах трансформації суспільства.

Притому треба мати на увазі, що така трансформація розгортається в постіндустріальну добу розвитку суспільства. Для неї притаманні взаємопов'язані особливості, які є серйозними викликами сучасній університетській освіті. Це насамперед постіндустріалізація, глобалізація, інформатизація, постмодернізація, мас-медіавізація, комерціалізація та ін. Зокрема, постіндустріалізація серйозним чином змінює функції і засоби професійної підготовки, які переважно належали університетам. Постіндустріальне виробництво відмовляється від працівника, який виконує стандартні функції, розв'язує шаблонні завдання та має для цього раз і на все життя отриману професійну підготовку. Тому темпоритміка університетської

освіти, що історично склалася, є набагато повільнішою, ніж темпоритміка постіндустріальних ринків праці. Дедалі більше функція професійної підготовки та перепідготовки переходить до короткотермінових навчальних програм, курсів, майстер-класів тощо, які здатні організовувати самі виробничі та інші корпорації, не вдаючись до послуг класичних університетів. Університетська освіта є широкою, фундаментальною, із сильним загальнокультурним і моральним навантаженням, орієнтованою на вічне, на стабільний, раціонально впорядкований світ. Постіндустріальний світ з його шаленими швидкостями разом із fast-food запроваджує fast-education, тобто освіту вузькофункціональну, спрямовану на конкретну професійну функцію, яка гостро актуальна сьогодні, але буде непотрібна вже завтра [388, с. 97–105].

Найбільш істотні виклики новітній освіті спричинює глобалізація сучасного світу, тісно пов'язана з його інтеграцією. Остання – це об'єднання діяльності організованих співдружностей людей у певних сферах, яке залежить від рішення цих людей, тобто від їх волі і прагнень. Отже, інтеграція – це насамперед процес політичний. «Люди можуть активно включатися в процеси інтеграції, бути пасивними учасниками цих процесів або зовсім відмовитися від них. Усі ці «відтінки» інтеграційних процесів чітко ілюструються країнами Європейського Союзу в ході побудови ними єдиного політичного і економічного простору. Найбільш характерними формами інтеграції для сучасного світу є політична, військово-політична й економічна. В історичному аспекті різні форми інтеграції спостерігалися досить давно, особливо в політичній чи військово-політичній сфері [114, с. 12]».

Щодо глобалізації, то вона пов'язана, з одного боку, з колосальним накопиченням капіталу окремими компаніями і країнами, що супроводжується переростанням цього капіталу в транснаціональний та його домінуванням над економіками багатьох країн та їх політичними можливостями. З іншого боку, створення світовою матеріальною культурою

деяких нових технологій, продуктів споживання і послуг, стає глобально затребуваним. Наприклад, до них належать Інтернет-технології і послуги, космічні технології, мобільний зв'язок, швидкісний транспорт, деякі медичні препарати, продукти харчування та багато іншого. Отже, глобалізація – об'єктивне явище, що не залежить від волі окремих людей. Процеси глобалізації наростають і розповсюджуються з дедалі більшою швидкістю і завжди мають економічне підґрунтя. Зокрема, в економічній сфері провідні компанії світу стають транснаціональними. Вони змінюють правила конкурентної боротьби, що призводить до подальшого їх укрупнення за рахунок «поглинання» слабших компаній. Відкриваються нові ринки, формуються нові альянси або нові економічні архітектури чи мережі. «У науці й освіті відбувається глобалізація дослідницької і навчальної діяльності за рахунок формування нових дослідницьких мереж і систем дистанційного навчання, які діють у світі незалежно від географічних чи політичних кордонів. Сучасні телекомунікаційні мережі дозволяють окремим ученим чи науковим колективам ставати членами глобального дослідницького простору у відповідній галузі знань, не залишаючи при цьому свою країну, установу й домівку. В такий спосіб вони отримують доступ до нових ідей, методів чи приладів і приєднуються до глобального творчого процесу. Ці співдружності вчених отримали назву «віртуальних лабораторій». Вони стають дедалі більш організованими, а їхня діяльність більш ефективнішою і значущою. Останнім часом набули великого значення проекти з дистанційного навчання та наукові проекти, в яких одночасно беруть участь тисячі дослідників із десятків країн світу (наприклад, проект у галузі фізики ядерних часток, так званий проект CERN) [114, с. 12]».

Глобалізація докорінно змінює політичний статус і соціокультурні можливості національної держави. Глобалізаційні тенденції та процеси формують новий світовий порядок, у якому головними дійовими особами, суб'єктами економічної конкуренції і політичної боротьби виступають не стільки національні держави, скільки транснаціональні корпорації,

міжнародні урядові та неурядові організації тощо. Безумовно, національні держави зберігають свій суверенітет, атрибути державності, які, однак, дедалі більше набувають умовного характеру. Багато кордонів уже давно існують лише на картах, зникають національні валюти, національне законодавство поглинається міжнародним правом і таке інше. Глобалізаційні процеси трансформують культуру та спосіб життя людей. За цих умов національні держави все більше відмовляються від більшості інтегруючих функцій, що були їх прерогативою в індустріальному суспільстві, втрачають інтерес до забезпечення національно-культурної ідентифікації, тобто до розробки, підтримання, збереження, індоктринації своїх власних національно-культурних кодів. У духовно-ціннісній сфері суб'єктами конкуренції дедалі частіше виступають не національні держави, а локальні цивілізації, або регіони. Національна держава все менше переймається завданням формування культурних ієрархій та ціннісних пріоритетів, і ці процеси переходять під юрисдикцію ринкових сил та механізмів. «...В епоху глобалізації національна ідентичність вже не може бути головним цілеспрямовуючим чинником суспільства. Отже, її виробництво, культивування та поширення – ідеали, що стояли за лаштунками проекту модерного Університету, – вже не зможуть бути пріоритетними завданнями... [142, с. 267–291]».

Найбільш пріоритетними галузями в XXI ст., на думку В. Кременя, будуть «наука як сфера, що продукує нові знання, та освіта як сфера, що олюднює знання». Водночас учений застерігає від можливого лише декларативного характеру пріоритетності освіти, пов'язаного з численними викликами глобалізації, а саме загостренням конкуренції між традиційними вузами та молодими освітніми провайдерами (розповсюджувачами навчальних програм, тренінговими та телекомунікаційними компаніями, котрі пропонують свої дистанційні програми). Тільки країна, спроможна в умовах глобалізованого світу примножити свою інтелектуальну власність,

сферу знань як субстанцію виробництва, зможе претендувати на гідне місце в світовій спільноті, бути конкурентоспроможною [174, с. 3–9].

З погляду Н. Балабанової, культурна глобалізація вищої освіти в Україні пов'язана насамперед із процесом розбудови інноваційно-знаннєвого суспільства. Складність цього процесу обумовлена тим істотним фактом, що тривалий час Україну було включено до тоталітарної системи, внаслідок чого ні її економіка, ні соціальна й культурна сфери не могли розвиватися вільно та самостійно. Але за 15 років незалежності «в суспільстві на місце ідеологізованих за радянських часів способів поведінки прийшли індивідуалізм західного характеру, культ споживання, прагматизм, гола раціональність, моральна пластичність [20, с. 63]». Автор констатує, що культурний розвиток суспільства супроводжувався переважно руйнуванням старих норм, традицій, звичаїв, а не їх залученням до нових соціокультурних умов.

Отже, глобалізація як єдність економічних, політичних і культурних процесів зближує економічний розвиток країн, але не ліквідує розрив між бідними та багатими державами. Вона, роблячи світовий ринок товарів і послуг єдиним, руйнує традиційні форми життя. Завдяки поширенню в світі демократичних цінностей тоталітарні режими відступають, але водночас відбувається нав'язування політичного домінування наддержав. Цінності, на підставі яких здійснюється глобалізація, хоча й універсальні, проте абстрактні. Ринкова економіка, раціональність, демократія, соціально-правова держава, освітні цінності різні в різних країнах. Їх реалізація залежатиме від культури і традицій суспільства. Відтак, можна спрогнозувати, що реакція освіти на глобалізацію полягатиме у зміцненні інтегральності особистості за умови збереження й розвитку її особливостей і конкурентоспроможності, а також в орієнтації на сучасну економіку, нові кваліфікації та технології за умови збереження традиційних і створення сучасних національних особливостей.

Вплив ідей постмодернізму виявляється в укоріненні культурного та ціннісного плюралізму, підриваючи тим самим центральну й навіть монопольну роль університетів в упорядкуванні ціннісного світу суспільства та індивіда. Ціннісний авторитет і вплив університетів тримався на впевненості модерної культури в тому, що існує внутрішній необхідний зв'язок між наукою і мораллю, між науковим пізнанням і моральним удосконаленням людства. Постмодерністська культура не визнає такого зв'язку і таким чином заперечує особливу роль університетів як законодавців моральних імперативів. Інформатизація створює можливість вільного доступу до різноманітних масивів інформації без посередництва університетів, забезпечує оперативне і гнучке користування знаннями за допомогою швидко прогресуючих інформаційних і телекомунікаційних технологій, сприяє розвитку культури самонавчання і самопідготовки, культури дистанційного навчання [131, с. 28–39].

Мас-медієвізація відбирає в університетів право наділяти інтелектуальним визнанням тих членів суспільства, які претендують на особливий статус завдяки своїм заслугам. Репутація поступається популярності, а остання створюється насамперед засобами масової комунікації [237, с. 40–49].

Останніми роками вища освіта дедалі частіше розглядається як товар і її комерціалізація виходить на рівень світового ринку. Навіть затятий прихильник теорії відкритого суспільства Дж. Сорос піддав критиці таку тенденцію, зауваживши, що грошові цінності узурпували роль істинних цінностей, а ринки стали панувати в таких сферах суспільного життя, де їм не має бути місця (мистецтво, педагогіка, наука, політика тощо) [335, с. 17–18]. В цих умовах система національної освіти стає «мертвою, анахронічною, недоречною, раптом втрачає свій сенс [142, с. 267–291]». Відтак процеси комерціалізації освіти можуть призвести до незворотної трансформації самого феномена освітнього процесу, сформованого протягом тисячолітньої

історії існування університетської освіти, негативно вплинути на формування суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі.

Особливу загрозу для національних систем вищої освіти становить поява освітніх провайдерів. В економічно слабо розвинених країнах ця тенденція збільшує «відтік інтелекту» за кордон. Найбільш талановита молодь може бути селекціонована ще в період навчання, з наступним запрошенням продовжити освіту в країні походження провайдера. Як наслідок, потоки еміграції здібної молоді постійно збільшуються. Потенціал освітніх провайдерів зростає через розгортання глобалізації, яка об'єктивно прискорюється діями Європейського центру з питань вищої освіти ЮНЕСКО, Ради Європи, Європейської комісії та інших міжнародних європейських організацій. Яскравим свідченням цього є Болонський процес. Тож усім країнам-учасницям цього процесу треба ще раз серйозно замислитися щодо можливостей розширення експорту освітніх послуг, зокрема, й за допомогою освітніх провайдерів, а також стосовно співвідношення традиційних і нетрадиційних форм освіти, конкурентоспроможності національної освіти тощо.

Не слід забувати, що класичні університети були породжені індустріальним суспільством і національною державою, досконало пристосовувалися до розв'язання їх проблем та перетворилися на найбільш авторитетні інституції індустріальної епохи. Проте ця епоха зникає просто на очах, і класична університетська система опинилася в кризовому становищі, яке дедалі більше примушує із собою рахуватися. Болонська декларація «Велика хартія європейських університетів» проголосила навчальні заклади цього типу незалежними інститутами, котрі посідають центральне місце в суспільстві. Але в розвинених країнах університети зіткнулися з необхідністю переосмислити і заново визначити власну роль у світі, який більше не потребує їхніх традиційних послуг та встановлює нові правила гри у престижність і впливовість, а також зі зростаючою підозрою дивиться на цінності, котрі відстоювали університети. Хоча класичні університети

досконало пристосовані до світу, в якому вони народилися, він є таким, що зникає. І «швидкість його зникнення набагато переважає набуту університетами здатність перебудовуватися [25, с. 172]».

З огляду на це університетська громадськість нині широко обговорює чимало стратегій протидії загрозам, що виникли і загострюються. Вони можуть бути зведені до двох основних. Перша – це опанування ринковими технологіями, підпорядкування університетського життя ринковим критеріям, так званий «академічний капіталізм». Друга – ізоляція від ворожого і неприйняттого нового світу, обертання у колі власних цінностей, інтересів, уподобань, перетворення на самодостатню замкнуту систему. Але й перша, і друга концепції є фактично капітуляцією перед новими несумісними з традиційною університетською діяльністю змінами та реаліями. Необхідно шукати іншу стратегію плідної і відповідальної протидії викликам нової доби [323, с. 3–8].

Отож, розвиток університетів має бути основою конструктивно-активної стратегії їх адаптації до нових умов. Українському суспільству нині доводиться розв'язувати не тільки проблеми переходу від тоталітаризму до демократії, але й проблеми опанування постіндустріальними формами економічного, політичного, культурного життя, новими взаєминами соціуму та особистості. Підтримка класичних університетів є в цій ситуації необхідною та нагальною функцією як держави, так і громадянського суспільства. Слід також визнати, що адаптація до нових соціальних умов життєдіяльності пов'язана з двома різноспрямованими векторами розвитку суспільних практик – позитивним та негативним, які мають рівні шанси бути реалізованими. Саме тому можна говорити про вигоди і ризики, з якими зіткнеться сучасна українська освіта в процесі подальшого розвитку.

Ключовим моментом, який сприяє плідному пошуку адекватних шляхів трансформації освіти в контексті означеної вище проблематики, є загальне розуміння тих проблем, поява яких зумовлена ринковими викликами. Насамперед, це меритократичні тенденції, відзначені вченими в середині

XX століття. Вони висунули на перший план нові соціальні ресурси і, відповідно до цього, – нові соціальні групи. І якщо до середини XX століття у світі встановилися чіткі уявлення про розподіл ключових ресурсів індустріального суспільства – економічні, то з виявленням нової ролі знань та інтелекту, що народжують сучасні високі педагогічні технології, у світі розпочався їхній перерозподіл. Внаслідок цього в сучасному світі сталися кардинальні зміни, що трансформували саму його якість. «Світ на початку XXI століття став істотно більш однорідним, ніж яких-небудь півстоліття тому. Мало того, можна говорити про передумови формування деяких загальних правил глобальної етики [338, с. 6]». Така ситуація зумовлює особливі вимоги до системи освіти. Вона повинна бути більш мобільною, змістовно адекватною новим соціальним процесам, своїми методиками роботи підтримувати інноваційний формат розвитку суспільства. Однак, як констатують сьогодні представники управлінських структур, в сучасних умовах навчальні заклади «як і раніше, повільно реагують на соціальні зміни, що відбулися, як і раніше, мало адаптовані до нових реалій і завдань [62, с. 4]».

Інтелектуалізація і розвиток високих технологій народжують ще один блок нових вимог до освіти – вона повинна більшою мірою орієнтуватися на зв'язок із наукою. Проте очевидно, що реалізація завдань у цьому напрямі окреслює протилежні вектори реалізації потенціалу такої інтеграції. До її позитивних моментів, наприклад, можна зарахувати посилення практичної складової в освітньому процесі, його інтелектуалізацію, відродження наукових шкіл в освіті та ін. Однак процес інтеграції освіти і науки може принести й певні ризики в освітні системи суспільства, що трансформується.

Притому закономірним є те, що ефективний розвиток високих педагогічних технологій, на якому базується формування освіти суспільства нового типу, передбачає наявність деякої бази, яка спочатку обмежує рівні можливості в освітній сфері. Адже «для створення і навіть простого використання високих технологій потрібна низка вихідних умов, зокрема:

наявність високих технологій попереднього рівня, а також (відповідно до цих задач кількісно і якісно) – могутнього наукового і висококваліфікованого кадрового потенціалу, об'єднаного єдиним інформаційним полем [294, с. 34–44]». Отже, наявність могутнього освітнього і наукового середовища дозволяє сформувати базові компоненти інтелектуального потенціалу суспільства, завдяки якому воно має перспективи власного розвитку. Однак потрібно мати на увазі, що практично всі вектори трансформації освітніх систем несуть в собі як вигоди, так і ризики для сучасних суспільств.

Розглянуті вище ринкові виклики та напрями їх урахування повинні зумовлювати не тільки загальні тенденції розвитку закладів освіти недержавної форми власності, але й сутнісні характеристики самої освіти. Ця проблема повинна стати однією з прерогативних для сучасної філософії освіти. Адже головною гносеологічною проблемою, яку розв'язує сьогодні філософія освіти, є розробка практичних механізмів інтеграції філософських та педагогічних знань у галузі освіти загалом, а центральною проблемою – проблема людського виміру освітньої системи та освітньої діяльності зокрема. «У світі освіта головним чином є платною, бізнесовою. Державна освіта – це можливість і право отримати кредит від держави на таку освіту з відповідним механізмом повернення того кредиту як грошима, так і (й це найголовніше) продуктивною працею у власних і, одночасно, державних інтересах. Відповідно до цього має принципово змінитися уся філософія освіти в Україні. Треба не стільки фінансувати освіту (це питання суто державного замовлення), скільки надати можливість ВНЗ надавати освітні послуги усім, хто цього потребує. Ринок освітніх послуг швидко розвивається, прогресує, і ВНЗ має стати як їх виробником, так і продавцем [66, с. 6]».

Отже, питання сутності освіти, побудованої на недержавній формі власності, має свої теоретичні, практичні й навіть етичні аспекти, а тому повинне розглядатися в загальному контексті проблем економічного, соціального та духовного розвитку українського суспільства. Тому,

виділяючи сутнісні характеристики освіти, побудованої на недержавній формі власності, насамперед слід зрозуміти, чим відрізняється приватний вищий навчальний заклад від державного, бюджетного. Виявляється, що зробити це не так уже й просто. Спроби аналізу цього явища в міжнародному контексті ні до чого не призвели. В США та Західній Європі різниця між державними та приватними навчальними закладами дуже розмита. Фінансовий критерій приватності не є визначальним, тому що приватні університети отримують державну фінансову допомогу, а державні запроваджують плату за навчання і активно шукають додаткові кошти. Тому вчені під час дослідження приватної освіти для визначення приватності пропонують три критерії:

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

При дослідженні приватного сектора освіти також слід визначити ступінь приватності вищого навчального закладу. Як правило, пропонується чотириступенева схема приватизації:

- 1) повна приватизація – управління і фінансовий контроль перебувають у руках приватного сектора;
- 2) помірна приватизація – відшкодування ціни навчання відбувається за рахунок студента;
- 3) відносна приватизація – передбачається об'єднання державної і недержавної фінансової підтримки;
- 4) псевдо-приватизація – управління є приватним, а фінансування – державним.

З огляду на критерії і ступінь приватності можна зробити висновок, що більшість приватних ВНЗ України можуть бути зараховані до закладів освіти помірної приватизації, в яких основне фінансування здійснюється за рахунок студентів. Деякі з наявних сьогодні в Україні приватних ВНЗ частково фінансуються муніципальними органами управління, окремими громадськими організаціями. Водночас специфічною ознакою української приватної вищої школи є наслідування приватними ВНЗ державних освітніх стандартів у процесі здійснення навчально-виховної діяльності. З огляду на це основними соціальними функціями закладів освіти недержавної форми власності є заповнення в освітній системі вільних ніш, утворених унаслідок переходу до ринкової економіки, і задоволення нових освітніх потреб населення.

Нині Україна прагне вступити до Європейського Союзу. Водночас одна з умов вступу до Євросоюзу – розвиток навчальних закладів недержавної форми власності. Отже, рухаючись до Європи, приватна освіта робить тільки перші кроки в Україні. Однак популярність її стрімко зростає. Наприклад, конкурс на деякі спеціальності Інституту підприємництва та перспективних технологій при Національному університеті «Львівська політехніка» сягає 2–3 осіб на місце. На шести спеціальностях інституту навчається близько 1300 студентів. Це один з наймолодших вищих навчальних закладів недержавної форми власності у Західному регіоні України [95, с. 4]. Проте й донині платна освіта в Україні викликає неоднозначну оцінку громадськості, дискусії з цього приводу. Деякі її учасники вважають, що залучення комерційних засад у систему освіти призводить до її руйнування та зниження інтелектуального і духовного потенціалу суспільства. Бо, з одного боку, це загрожує вилученням з освітнього процесу значної маси його потенційних учасників. А з другого боку, прибічники пріоритетного розвитку небюджетних форм освіти вважають, що в найближчій перспективі держава буде неспроможною забезпечувати необхідні фінансові витрати на освіту.

Своєю чергою це не дозволить задовольнити зростаючий попит на освітні послуги і призведе до зниження освітнього потенціалу нації.

Але поки в суспільстві розгортаються дискусії з приводу функціонування закладів освіти недержавної форми власності, останні виробляють механізми власного функціонування. Зокрема, представницькі збори Конфедерації недержавних вищих закладів освіти України та Асоціації навчальних закладів України недержавного фінансування висловилися за максимальну розбудову вітчизняної системи освіти без особливих турбот і витрат держави [64, с. 6]. З огляду на це для подальшого розвитку освіти в Україні та успішного функціонування вищих навчальних закладів недержавної форми власності необхідно вирішити декілька проблем.

По-перше. Хоча в законодавстві про освіту в Україні закріплено юридичну основу ВНЗ приватної форми власності, нормативна база таких закладів освіти нині вкрай недосконала. Звідси максимальної гостроти набули питання, про які з великою стурбованістю говорили й учасники Представницьких зборів, а саме: недосконалість правової бази, яка регулює порядок встановлення організаційно-правових форм діяльності вищих навчальних закладів. Така база має суперечливий характер і в разі її нерегульованості може спричинити вкрай негативні наслідки для усієї системи освіти України, а не лише недержавних ВНЗ. Тобто Верховна Рада

України має терміново ухвалити такі зміни до Закону України «Про освіту» та до Закону України «Про вищу освіту», в яких передусім було б чітко визначено організаційно-правову форму недержавних вищих закладів освіти України.

По-друге. Питання юридичної форми, статусу недержавних вищих закладів освіти України або, власне, питання існування і функціонування в Україні приватної власності загалом. Його врегулювання має бути предметом першочергової уваги Міністерства юстиції України, Міністерства освіти і науки молоді та спорту України, Державного комітету України з питань

технічного регулювання та споживчої політики, Державного комітету України з питань регуляторної політики та підприємництва, інших виконавчих органів влади.

По-третє. Мають бути усунені всілякі дискримінаційні заходи і дії щодо недержавної системи освіти України. Серед них – вкрай забюрократизована, суб'єктивізована система ліцензування й акредитації освітніх послуг; серйозні порушення конституційних прав суб'єктів освітнього процесу (позбавлення професорсько-викладацьких кадрів українських приватних ВНЗ наукових пенсій, а студентів – законних пільг і соціального захисту); неврегульованість питань оподаткування недержавних ВНЗ; недосконалість, забюрократизованість системи підготовки фахівців вищої кваліфікації – докторів і кандидатів наук.

По-четверте. В Україні, як і в інших країнах, усі ВНЗ мають діяти і фінансуватися в межах єдиного освітнього простору країни, практично на однакових засадах претендувати на державне замовлення щодо підготовки фахівців. Однаковими повинні бути і соціальні умови діяльності ВНЗ різної форми власності. Якщо державні ВНЗ мають виконувати державне замовлення, то приватні повинні виконувати замовлення суспільства, забезпечуючи права батьків і педагогічне право незалежних суб'єктів освіти.

Не можна не погодитись із твердженням, що сьогодні деякі небюджетні навчальні заклади досі не змогли забезпечити якість освітньої підготовки ні в плані її загального обсягу, ні в плані професіоналізму. Очевидно, що це досить вагомий аргумент для супротивників приватних освітніх інститутів. Проте на користь їхніх прибічників свідчить той факт, що навчальні заклади, які не мають бюджетного фінансування, є більш незалежними, менш консервативними та мають вищі інноваційні можливості, ніж державні освітні заклади, що зберігають жорсткі зв'язки з адміністративними структурами і залежність від бюджетного фінансування. Нині на території України важко знайти такі ВНЗ та навіть коледжі, гімназії і ліцеї, які зберігають повну фінансову залежність від бюджету. Економічні труднощі

останніх років посилили процеси комерціалізації навіть у стінах державних ВНЗ, де започатковано платне навчання для так званих контрактників. Мало того, для цих студентів плата за навчання, як правило, виявляється навіть вищою, ніж у приватних вищих навчальних закладах. Але питання про оплату та доступність освіти має соціальне та політичне забарвлення. Воно повинне вирішуватися в демократичних правових межах з урахуванням можливостей держави. Саме ці можливості визначають стосунки, що формуються між бюджетними і приватними навчальними закладами.

В Україні створені достатні передумови для паритетного співіснування освітніх моделей різного типу. Водночас упровадження високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності передбачає реалізацію інноваційних технологій в освітньому процесі. Останні повинні містити в собі всі характеристики соціальних інновацій, інакше це буде вже не інноваційний, а традиційний підхід. Такі інноваційні освітні технології передбачають приховані потенції інновацій, а саме: високий ризик і високий ступінь невизначеності, актуалізацію суперечностей і загострення конфліктів, наявність складнопрогнозованого побічного продукту (результату), гнучкість форм і перехід на новий рівень організації не лише навчального процесу, але й стосунків між учасниками освітнього простору тощо. З огляду на це освоєння інноваційних технологій навчання повинне звести до мінімуму або повністю усунути нераціональні витрати і непродуктивні втрати часу, які так чи інакше пов'язані з освітнім процесом. Має бути запроваджений такий режим навчання при якому на одиницю витрачених інтелектуальних зусиль студент отримає максимальний обсяг високоякісних і добре засвоєних знань.

Загалом проблема інноваційних педагогічних технологій є однією з найбільш актуальних у системі сучасної освіти. Адже знання та використання засад педагогічної інновації забезпечує більш високу якість діяльності будь-якої соціально-педагогічної системи, серед іншого й ВНЗ, що робить цю систему більш конкурентноздатною в умовах ринку і політичної

та економічної трансформації суспільства. Треба також мати на увазі, що інновацією в освіті позначають процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувалися по-іншому. Освітні інновації – це «результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем [243, с. 87]», «актуальні, значущі й системні новоутворення, що виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток [105, с. 21]», а також «продукти інноваційної освітньої діяльності, які характеризуються процесами створення, розповсюдження та використання нового засобу (новизни, нововведення) в галузі педагогіки й наукових досліджень [287, с. 497]».

Зазначені риси освітніх інновацій дозволяють реалізувати додаткові можливості високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності. У цьому зв'язку доцільним є розгляд педагогічної інновації через сукупність дидактичних, виховних та управлінських інновацій. Наслідком розробки цих інновацій можуть бути нові навчальні плани і програми, форми, методи, засоби, технології навчання, виховання, управління та ін. Адже саме інноваційні програми й інтерактивні методики покликані формувати в майбутніх фахівців самостійність, професійну компетентність, творчу активність. Такі форми роботи передбачають упровадження пошукових, дослідницьких, евристичних та інших методів навчання. Вони можуть бути використані фрагментарно, через запровадження в лекційне заняття або бути методичною засадою лекції чи семінарського заняття в цілому.

Створення інновацій – творчий процес, що відповідає умовам пошуку нового, оригінального, оптимального. Внаслідок здійснення пошуку не завжди виникає і не завжди має виникати нове. Тому цей процес некоректно називати інновацією. Скоріше інновація є продуктом процесу творчого пошуку, результатом остаточної розробки нової ідеї. Процес можна назвати

інноваційним тоді, коли йдеться про освоєння, поширення інновації в освітній практиці. Отже, інновація в освіті – це не тільки сама ідея, але й певне її оформлення [188, с. 58]. Тому сьогодні, як ніколи, додаткові можливості інновацій виявляються ключовими чинниками оновлення освіти. Саме освітня інноватика та її методологічний апарат можуть бути дієвим засобом аналізу, обґрунтування і проектування модернізації освіти, яка відбувається сьогодні. Проте наукове забезпечення цього глобального інноваційного процесу в нашій країні сьогодні залишає бажати кращого. Багато нового, насамперед того, що стосується закладів освіти різної форми власності, зокрема такого, як стандарти, нова структура освіти, її профільний компонент тощо, ще не допрацьовані в методологічному сенсі. Відсутня також цілісність і системність у процесах освоєння й застосування освітніх інновацій. Недостатньо створити освітнє нововведення. Освітні інновації, якими б привабливими вони не були, не можуть бути освоєні без належної організації та управління. Ініціатори нововведень неминуче зіткнуться з проблемами, породженими нововведеннями і вимушені будуть шукати шляхи їх вирішення. Для впровадження нових форм, методик, освітніх технологій потрібне розуміння того, як ці нововведення впроваджувати, освоювати і супроводжувати в інноваційному процесі – сукупності процедур і засобів, за допомогою яких відкриття або нова ідея в царині освіти перетворюється на освітнє нововведення.

Інновація впроваджується за допомогою інноваційної діяльності, що забезпечує перетворення ідей на нововведення, а також формує систему управління цим процесом. З огляду на це в інноватиці закладений вектор упровадження, що характеризує традиційне і часто критиковане співвідношення науки і практики (наука розробляє та запроваджує в практику). З урахуванням орієнтації освіти на людину, об'єкт і предмет освітньої інноватики слід визначати не в традиційному спрямуванні «зовнішніх дій» на тих, хто навчається, а з позиції умов оновлення освіти, що

відбувається за їх участю. Це головний принцип, який слугує орієнтиром для реалізації додаткових можливостей інновацій в освіті [368, с. 117].

Що ж до впровадження освітніх технологій у ринкових умовах, то вони стають інноваційними тоді, коли використовуються як чинники конкурентної переваги (чинники успіху в бізнесі). Відтак комерціалізація освітніх технологій є не лише перетворенням їх на ринковий товар (предмет бізнесу), але і в інноваційні технології. Якщо науково-технічна розробка й винахід – новий продукт навчального закладу, то інновація – його нова вигода.

Для успішної науково-освітньої та інноваційної діяльності закладів освіти різної форми власності в умовах ринкової економіки їм необхідні кооперація, партнерство і взаємодія з урядом, промисловими підприємствами, іншими освітніми структурами, суспільством загалом, а також успішна діяльність у конкурентному середовищі ринку освітніх послуг і ринку інтелектуальної праці при збереженні кожним навчальним закладом власного академічного характеру.

Інноваційна діяльність у закладах освіти різної форми власності часто супроводжується певними ризиками. Ризики, що супроводжують ініційовані зміни, як правило, відомі. Це, насамперед, опір академічного середовища, відсутність суспільної зацікавленості, урізання фінансування тощо. Проте опір академічного середовища змінам можливий лише зі сторони тих його представників, які відчують втрату бонусів від втрати займаних позицій. Плановість і послідовність запропонованих змін будуть підтримані здоровим ядром академічного середовища і викладачів. Суспільна зацікавленість у таких змінах теж є високою – досить почитати десятки неформальних українських освітніх електронних форумів, учасники яких у досить гострій формі вимагають очищення освіти. Але надзавданням сьогодення є зацікавити український уряд поступом вітчизняної освіти, зажадати від усіх сфер суспільства артикуляції очікувань щодо її результатів.

Як не є, але сучасна комерціалізація вищої освіти супроводжується появою цілого комплексу ризиків для суспільства [149, с. 28]. По-перше, це

ризика посилення соціальних конфліктів. У диференціації і постійному зростанні оплати освітніх послуг криється, з одного боку, можливість виділення в країні так званої елітарної та елітної освіти, а з другого – небезпека появи соціальних прошарків, яким через матеріальну скруту буде закритий доступ до вищої професійної освіти, а отже, до кар'єрного зростання. Ситуація посилюватиметься через дедалі більшу залежність обсягу і якості освітніх послуг від рівня матеріальної забезпеченості тих, хто навчається. Багато експертів саме в цьому бачать загрозу демократії в сучасному суспільстві [116, с. 15].

Тому в цілій низці країн при наявності платної вищої освіти існують державні програми надання фінансової допомоги студентам (освітні ваучери, кредити, що видаються студентам майже в 60 країнах світу, та ін.). Фахівці Всесвітнього банку пропонують однак не спокушатися з приводу доступності освітніх позик: в тих випадках, коли освітні позики існують, вони не завжди спонсорують усі навчальні програми і дисципліни.

По-друге, це ризик ухвалення невірних інвестиційних рішень як з боку держави, так і окремих споживачів, не здатних оцінити якість освітніх послуг та ситуацію на ринку праці. Люди можуть піддатися рекламі «модних», але незатребуваних спеціальностей.

По-третє, ризики лягають і на плечі ВНЗ як звичайних суб'єктів ринкових стосунків: навчальні заклади можуть стати збитковими і збанкрутувати. Наприклад, у США, де існує досить ліберальний ринок освітніх послуг, ВНЗ створюються і закриваються під нові ринкові позиції подібно до комерційних підприємств.

По-четверте, виникає ризик втрати не просто академізму, але й стратегічних позицій у дослідженнях, а також забуття багатьох світоглядних складових освіти, які формують студента як особистість.

Серед можливих ризиків під час реалізації високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності необхідно відзначити також наступні:

- можлива відмова у фінансуванні в заявлених Міністерством освіти і науки молоді та спорту України, обсягах з боку держави;
- розбіжність позицій академічного співтовариства з питання впливу працедавців на якість освіти, а також щодо впровадження єдиних вимог до прийому у ВНЗ;
- неготовність окремих регіонів фінансувати функціонування загальнонаціональної системи оцінки якості освіти;
- можливість витіснення з ринку освітніх послуг державних і муніципальних освітніх установ, що надають послуги у сфері додаткової професійної освіти у зв'язку з розвитком мережі недержавних освітніх установ та внутрішньофірмової підготовки кадрів;
- неузгодженість позицій освітніх установ щодо можливості переходу на нові організаційно-правові форми;
- відмінності поглядів на механізми фінансування вищої освіти та ін.

Крім того, вірогідні ризики пов'язані з можливою нестабільністю й обмеженою прогнозованістю потреб ринку праці в довго- і середньостроковій перспективі, а також із діяльністю деструктивних політичних сил, які прагнуть до зниження соціальної активності української молоді. Мінімізація цих ризиків можлива завдяки мобілізації організаційних і додаткових фінансових та інших соціально-культурних ресурсів держави. Реалізація тактичних завдань у аспекті надання освітніх послуг молоді, здійснення освітніх заходів загальноукраїнського і міжрегіонального масштабу неможлива без співпраці з органами виконавчої і законодавчої влади на місцях. Адже вирішення тактичних завдань вимагає активної взаємодії з місцевими органами управління освітою.

Існують також ризики недооцінки соціальних і ментальних ефектів системи освіти, котрі відображають ставлення суспільства до освітньої сфери, а отже, і до результату функціонування освіти як соціальної діяльності [17].

Освіта України за роки незалежності інтенсивно реформується, однак концепція реформи поки що не має надійних засад, методи здійснення реформ є дискусійними. Зокрема, вступ України до Світової організації торгівлі створює нові проблеми щодо застосування правил торгівлі послугами в регулюванні національного ринку освіти. Генеральна угода про торгівлю послугами (ГАТС) діє з 1 січня 1995 року, що разом з іншими багатосторонніми угодами є невід'ємною частиною пакету документів СОТ. Проблеми, які постануть в Україні у зв'язку з ГАТС, вельми істотні тому, що національні правові норми регулювання діяльності у сфері освітніх послуг тільки формуються. «ГАТС передбачає чотири способи надання освітніх послуг: 1) «постачання через кордон» – зокрема, дистанційна освіта, електронне навчання (споживач залишається на національній території, постачальник послуги – в іншій країні, сама послуга транспортується через кордон); 2) «споживання за кордоном» – споживач прямує на навчання до постачальника послуги; 3) «комерційна присутність» шляхом, наприклад, придбання або відкриття іноземним університетом навчального закладу на національній території, створення філії або представництва; 4) «присутність фізичних осіб», зокрема, тимчасовий приїзд викладачів для надання освітніх послуг (самостійно зайнятих або відряджених іноземним роботодавцем). Розуміння освіти як товару передбачає: 1) прискорену комерціалізацію освіти; 2) стандартизацію якості освітніх послуг. Можна передбачити, що розвинені країни, користуючись цим інструментом, прагнуть істотно розширити експорт своїх освітніх послуг, очікуючи на певну політичну й економічну вигоду [107, с. 37]».

Приєднання до СОТ, природно, матиме для національної системи освіти позитивні й негативні наслідки. Ризики можуть бути пов'язані зі змінами основних засад функціонування вітчизняної системи освіти, можливим погіршенням кількісних або якісних характеристик освіти, її окремих елементів, а також суспільних відносин, пов'язаних з освітньою діяльністю, національними інтересами щодо її розвитку або соціальними

загрозами. Зазначені ризики можуть бути наслідком не власне приєднання до СОТ, а неадекватного або некоректного застосування правил ГАТС/СОТ в Україні чи інших країнах, а також відмінностей тлумачення і практичного застосування цих правил сторонами угоди. Необхідно також зважати на те, що окремі ризики є наслідком поєднання інших обставин, зокрема прискорення процесів глобалізації або регіоналізації. Аналіз тексту ГАТС, графіків зобов'язань країн-членів у сфері освіти, інших нормативних актів СОТ щодо освітніх послуг, а також аналітичних матеріалів дає змогу виявити групи потенційних ризиків для національної системи освіти. Серед них, насамперед, виділяють ризики правового режиму діяльності навчальних закладів, ризики змісту освіти, ризики мови навчання, ризики щодо якості освіти і кваліфікацій, ризики у фінансовій сфері, ризики ринку праці, ризики стосовно інтелектуальної власності українських викладачів та навчальних закладів, ризики щодо міжнародної співпраці в освітній сфері тощо. Отже, «вони зачіпають: статус навчальних закладів і правовий режим їхньої діяльності; зміст освіти; мовні питання навчання; якість освіти та кваліфікацій; доступність якісної освіти; розподіл фінансових ресурсів, отримання доходів від надання освітніх послуг; зайнятість і статус освітян; захист інтелектуальної власності українських викладачів та навчальних закладів; якість міжнародної співпраці в освітній сфері [107, с. 37]».

Для мінімізації зазначених ризиків треба модернізувати державну політику, стимулюючи формування стратегічних заходів реформування освіти на всіх її рівнях, усіма інституціями освіти. Це завдання ускладнюється через потребу одночасно виконувати інші міжнародні загальнодержавні та суто освітянські зобов'язання, такі, як, наприклад, приєднання до Болонського процесу. Вплив специфічних політичних заходів на оновлення стратегії подальшого розвитку країни ще не до кінця осмислено, однак можна визначити такі її важливі складові. «По-перше, держава повинна концентрувати та спрямовувати на освітні реформи різноманітні фінансові, адміністративні та технічні ресурси. По-друге,

завдання формування ефективної стратегії розвитку потребує відпрацювання тісного, постійного й рівноправного співробітництва представників влади та громадянського суспільства, невід'ємною складовою якого є інституції, пов'язані з освітою. По-третє, потрібно вирішити питання стратегії освітніх реформ, кардинального вдосконалення правової бази національної системи освіти [107, с. 37]».

Водночас треба мати на увазі й те, що переважна більшість ризиків у сфері освіти так чи інакше залежні від якості підготовки фахівців. І тому, насамперед, необхідно вміти визначати величину ризиків, пов'язаних із цією складовою та обирати належні методи зниження виявлених ризиків. Передусім належить розробити методичку збору інформації для розрахунку показників ризиків, здійснити збір даних, розрахувати показники ступеня ризиків на підставі реальних показників, провести інтерпретацію результатів розрахунку тощо. Залежно від величини і значущості кожного з ризиків необхідно запропонувати способи їх усунення або зниження і, провівши відповідні заходи, оцінити їх ефективність.

4.3. Управління процесом впровадження високих педагогічних технологій як умова реконструкції вітчизняної системи освіти

В даному підрозділі роботи постає завдання розглянути проблему оптимізації вітчизняної системи освіти в умовах активного державотворення, що відбувається протягом двох останніх десятиліть. Дисертант робить акцент на тому, що як процес впровадження високих педагогічних технологій, так і процес оптимізації сучасного освітнього простору потребує реалізації ряду тактичних завдань, здійснення освітніх заходів загальноукраїнського і міжрегіонального масштабів. Але це неможливо без співпраці з органами законодавчої і виконавчої влади на місцях. Тому аналіз системи управління впровадженням високих педагогічних технологій стає питанням не тільки

педагогічним, світоглядним чи філософським, а й політичним і економічним на загальнодержавному рівні.

Дисертант вважає за доцільне, перш за все, відзначити наступне. Після здобуття Україною незалежності, було прийнято нові державні стандарти в освітянській галузі, взято курс на демократизацію структури освіти, яка б забезпечила соціально-педагогічні умови створення достатнього простору для самореалізації особистості в навчанні, відхід від загальної стандартизації навчання, аналіз існуючого досвіду щодо створення реальних умов для самореалізації учнів, студентів, відхід від жорсткої уніфікації навчальних планів, включно і в школах різних типів [359, с. 426–427].

Наприкінці 1992 р. на Першому з'їзді педагогічних працівників України було затверджено національну програму «Освіта (Україна XXI століття)», яку схвалили Кабінет Міністрів і Президент України. Концептуальні засади програми передбачали кардинальну реконструкцію всієї системи освіти, починаючи з дошкільного виховання і закінчуючи підвищенням кваліфікації дипломованих спеціалістів.

Реконструкція системи освіти в умовах активного державотворення супроводжувалася напрацюванням нормативно-правової бази в цій галузі, вироблення загальних стратегічних цілей та конкретизацію їх за допомогою стандартів, інструкцій, рекомендацій, вимог тощо. Стратегічні напрямки розвитку освіти визначені Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти, указами Президента України, постановами Кабінету Міністрів України.

Ці нормативні акти, так само, як і більшість наукових досліджень у галузі освіти, вказують, що головним завданням системи освіти є забезпечення високої якості освіти й відповідності її потребам особистості та суспільства. Сучасному суспільству потрібна людина творча та ініціативна, готова і здатна відповідати за власний добробут і добробут усього суспільства. Це спричинює потребу в реформуванні освіти. Заходи щодо реалізації цих завдань об'єднав у єдиний комплекс стратегій сучасної

освітньої політики Указ Президента України від 20.03. 2008 р. № 244 «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» [279, с. 25].

На реалізацію цих завдань спрямована Програма діяльності Уряду «Український прорив – для людей, а не для політиків», на виконання якої Міністерство освіти та науки визначило, а Уряд схвалив (розпорядження КМ України №366 від 22. 02. 2008 р.) п'ять пріоритетів на 2008 – 2009 роки:

1. Запровадження незалежного зовнішнього оцінювання навчальних досягнень у формі тестування випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів.

2. Підвищення якості освітніх послуг.

3. Вжиття заходів для розширення автономії вищих навчальних закладів з навчальної, наукової та фінансово-господарської діяльності, розроблення з цією метою проектів законів.

4. Всебічна підтримка наукової та науково-технічної діяльності шляхом інтеграції освітянської та наукової діяльності, подальший розвиток науки у провідних вищих навчальних закладах, оновлення їх матеріально-технічної бази, зокрема шляхом забезпечення сучасним обладнанням.

5. Підвищення рівня змісту підручників для загальноосвітніх навчальних закладів, їх уніфікація; вжиття заходів для недопущення зловживань у процесі замовлення, виготовлення та рецензування підручників [285].

Ці пріоритети повинні бути враховані при розробленні державних вимог до рівня та обсягу освітньої підготовки. Вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки в Україні встановлюються державними стандартами освіти. Державний стандарт освіти – це сукупність норм, які визначають вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки. Вони є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання вищої освіти [52, с. 317–323]. Державні стандарти освіти розробляються для кожного освітнього (освітньо-

кваліфікаційного) рівня та напрямку підготовки (спеціальності) і затверджуються Кабінетом Міністрів України. Вони підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше як один раз на десять років [283, с. 9–41].

У 2001 р. набув чинності «Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти». Даним документом регламентуються нові вимоги до освіти і професійної підготовки фахівців у вищому навчальному закладі, що обумовлені ідеями і принципами ступеневої освіти в Україні. У числі засад і факторів, що обумовили виникнення концепції ступеневої освіти названі:

- демократизація суспільства, формування нових соціально-економічних структур, їхня орієнтація на ринкові відносини, жорстка професійна конкуренція;

- необхідність розрізнення двох процесів, що є основою діяльності вищого навчального закладу – освіти і професійної підготовки. Відповідно до ступеневої освіти підготовка фахівців (4 ступеня) орієнтована на мобільність і мінливість соціальної і виробничої діяльності, адаптація до яких виступає як одна з ознак рівня освіти;

- забезпечення випускникам можливості здійснювати професійну кар'єру при одночасному дотриманні ними принципів соціальної справедливості, відповідальності, загальнолюдських цінностей і моралі;

- диференціація вимог до характеру і змісту освіти і професійної підготовки фахівців з вищою освітою різних освітньо-кваліфікаційних рівнів;

- введення механізму об'єктивного педагогічного контролю з визначення результатів діяльності системи вищої освіти і навчальних досягнень тих, хто навчається. До такого віднесена технологія стандартизованого тестування [215, с. 57].

Задля досягнення цих завдань, що повинні гармонізувати відносини між державою, суспільством та індивідом, державні стандарти освіти передбачають наявність трьох компонент: державної, галузевої та компоненти навчального закладу.

У вищій освіті державна компонента визначає структуру переліку напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється освіта і професійна підготовка фахівців за певними освітньо-кваліфікаційними рівнями. До його складу входить класифікатор галузей освіти, напрямів підготовки і спеціальностей.

Галузева компонента Державних стандартів освіти базується на державній компоненті і включає до свого складу освітньо-кваліфікаційну характеристику (ОКХ) та освітньо-професійну програму (ОПП). Освітньо-кваліфікаційна характеристика встановлює професійне призначення і умови використання випускників, відображає мету й узагальнює зміст освіти і професійної підготовки у вигляді переліку умінь, визначає місце та роль фахівця у соціальній структурі суспільства й вимоги до його компетенції. ОКХ встановлює вимоги до загальноосвітнього рівня і галузеві кваліфікаційні вимоги до випускника навчального закладу.

Освітньо-професійна програма визначає нормативну частину змісту освіти, встановлює вимоги до змісту, об'єму, рівня освіти та професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня конкретної спеціальності. Зміст освіти подається в ОПП у вигляді структурованої системи навчальних елементів, що формують інформаційний об'єм і рівень засвоєння знань у процесі підготовки у відповідності до вимог ОКХ. ОПП включає цикли гуманітарної, соціально-економічної та природничої підготовки, а також цикл професійно-орієнтованої практичної підготовки.

Компонента навчального закладу вводиться з метою забезпечити відповідність рівня освіти – професійної підготовки фахівця вимогам суспільного розподілу праці в Україні і мобільності системи підготовки фахівців для задоволення вимог ринку праці. Вона включає варіативну частину освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника навчального закладу, яка доповнює та конкретизує кваліфікаційні вимоги до змісту освіти і професійної підготовки випускників навчальних закладів з боку конкретних

споживачів. Саме ця компонента містить варіативну частину ОКХ, ОПП та засобів діагностики освітньо-професійної підготовки.

Таким чином, основними функціями державних стандартів освіти є забезпечення досягнення і підтримання вищим закладом освіти високого рівня вищої освіти через реалізацію нормативної частини змісту освіти та самооцінки чи державної оцінки результатів роботи [36, с. 11].

Держава також здійснює контроль за рівнем якості та професійної підготовки за допомогою вимірювань показників якості освіти. Новим для освіти України є те, що як засіб діагностики введено критеріально-орієнтовані тести і психодіагностичні методики, орієнтовані на виявлення якостей особистості. Ці тести й методики орієнтовані на вимірювання і оцінку об'єму, повноти, системності та міцності професійних знань, а також дієвості й самостійності випускників навчальних закладів, що дозволяє порівняти рівень їх досягнень у процесі підготовки з еталонними вимогами освітньо-кваліфікаційних характеристик.

Важливим кроком на шляху розробки Державних стандартів вищої освіти України є затвердження Постановою Кабінету Міністрів України Переліку напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями [284, с. 160–164; 281, с. 158]. В даному Переліку вперше відображені освітньо-кваліфікаційні рівні (ступенева освіта) підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України, внесені принципові зміни з урахуванням встановлення ринкових відносин, введено багато нових спеціальностей, здійснено їх значне узагальнення, що збільшує можливості фахівців до самовираження та самовиявлення людських якостей, сприяє формуванню активної позиції, утвердженню плюралізму, демократії та правопорядку.

Проте, дослідження систем освіти і прогнози розвитку вищої освіти свідчать, що освітнє середовище динамічно еволюціонує у всьому світі. Водночас глобалізація економіки, політики та культури підштовхує

орієнтацію вищої освіти на глобальний ринок праці й технологій. А це змушує постійно переглядати класифікатор спеціальностей в Україні з метою наближення його до зразків розвинутих країн [195, с. 3].

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

Міністерство освіти і науки України з урахуванням активної роботи підрозділів ЮНЕСКО (Міжнародної асоціації університетів, Європейського центру вивчення вищої освіти) та Ради Європи щодо вироблення єдиних вимог до рівня освіти веде роботу по введенню у вищих навчальних закладах нових державних стандартів підготовки фахівців з вищою освітою. Державні стандарти розробляються з урахуванням європейського рівня вимог до вищої освіти, що забезпечить входження України до світового освітнього простору.

У державних стандартах освіти гуманістичне спрямування освіти знаходить особливе відображення. Зокрема, передбачається нормативна частина змісту освіти, якою забезпечується обов'язкове вивчення соціально-гуманітарних дисциплін: права, екології, етики, філософії, світової та вітчизняної культури тощо. Дисципліни людинознавчого, народознавчого характеру складають до 20 відсотків навчального часу на підготовку фахівців. Більше того, державними стандартами передбачено надання фундаментальним і спеціальним дисциплінам гуманістичної спрямованості.

Державні стандарти забезпечують не тільки європейський рівень формування освіти та вироблення професійних навичок, але й виховання гармонійно розвиненої, соціально-активної людини, здатної до саморозвитку,

самовдосконалення, з високими духовними якостями, гуманністю та толерантністю.

Стає дедалі очевиднішим, що необхідна розробка довгострокової програми структурної адаптації національної освітньої політики до нових міжнародних умов, найбільш значущими серед яких є приєднання України до Болонського процесу, що вимагає суттєвої «європеїзації» вітчизняної освіти, яка досі зберігає радянські освітні традиції та риси.

В цьому контексті реформування вищої освіти України бажано проводити з урахуванням вимог Міжнародної стандартної класифікації занять (ISCO-88 (МСКЗ)), Міжнародної стандартної класифікації освіти (ISCED-97 (МСКО)), Міжнародного стандарту якості серії ISO-9000 та вимог, критеріїв і стандартів, які узгодили країни-учасниці Болонського процесу.

Таким чином, виходячи з сучасних вимог, «в основу розробки державних стандартів нового покоління повинен бути покладений компетентнісний підхід [159, с. 4]». Застосування компетентнісного підходу до розробки ГСВО повинне привести до формування нової системи діагностичних засобів із переходом від оцінки знань до оцінки компетенцій та визначення рівня компетентності в цілому. Результати формування системи компетенцій є одним із ключових моментів оцінки якості знань. Мова йде про вдосконалення освітніх технологій на основі постійної взаємодії викладача зі студентом. Результати освіти – це очікувані й вимірювані конкретні досягнення студентів (випускників), які визначають, що здатен робити студент (випускник) по завершенні всієї або частини освітньої програми.

Запропоноване в європейському проєкті «TUNING» поняття компетенцій, включає «знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному

контексті)». Поняття «компетенція» включає не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову (результати освіти, знання, уміння, систему ціннісних орієнтацій). У формуванні компетенції вирішальну роль відіграє не тільки зміст освіти, але також і освітнє середовище вищих навчальних закладів, організація освітнього процесу, освітні технології, включаючи самостійну роботу студентів тощо. Єврокомісія виокремлює 8 ключових компетенцій, якими повинен володіти кожен європеєць:

- компетенція в галузі рідної мови;
- компетенція у сфері іноземних мов;
- математична та фундаментальна природничо-наукова та технічна компетенції;
- комп'ютерна компетенція;
- навчальна компетенція;
- міжособистісна, міжкультурна та соціальна компетенції, а також громадянська компетенція;
- компетенція підприємництва;
- культурна компетенція [159, с. 5].

Ці компетенції підтримуються певними здатностями, до яких зараховуються у всіх життєвих областях такі необхідні аспекти, як критичне мислення, креативність, «європейський вимір» і активна життєва позиція.

Але проблема гармонізації державних стандартів освіти із європейськими та світовими вимогами полягає у віднаходженні складного балансу між двома процесами, що покладені в її основу, – процесом уніфікації освітніх вимог, технологій навчання та контролю, а також процесом варіативності та спеціалізації освіти, який покликаний задовольнити потребу конкретного суспільства у високопрофесійних кадрах, потребу людини отримувати знання у найзручніших для неї самої формах. Особливо цей пошук стосується вищої освіти – адже саме вона є

найважливішою ланкою формування людини у якості громадянина та фахівця.

Маючи на меті віднаходження цього складного балансу, «План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року», затверджений Наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2007 № 612, передбачає наступні дії:

- розробити систему заходів щодо створення гнучких програм навчання для забезпечення навчання впродовж життя;
- розробити механізми визнання попереднього навчання, включаючи неформальне та неофіційне навчання;
- розробити законодавче забезпечення щодо створення можливостей для гнучких підходів до навчання у вищій освіті [262].

Отже, в управлінні процесом розробки державних стандартів у контексті європеїзації української освіти слід відзначити важливість варіативності програм, застосування елементів різних педагогічних систем та високих педагогічних технологій.

Для того, щоб цей процес був успішним на практиці, необхідне чітке розуміння взаємозалежності засобів навчання, педагогічних систем та парадигм освіти в ракурсі концепту високих педагогічних технологій.

Розглядаючи підходи до впровадження високих педагогічних технологій в контексті проблем уніфікації стандартів освіти та варіативності засобів навчання, можна зробити висновок, що в освітній практиці педагогічна технологія може функціонувати на таких рівнях:

1. Загальнопедагогічний рівень функціонування педагогічної технології. Загальнодидактична, загальновиховна технологія репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, освітньому закладі, на певному рівні навчання чи виховання. У такому вигляді педагогічна технологія тотожна педагогічній системі, оскільки вона містить сукупність цілей, змісту, засобів і

методів навчання (виховання), алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів навчально-виховного процесу.

2. Предметно-методичний рівень функціонування педагогічної технології. Ідеться про застосування педагогічної технології як окремої методики, тобто як сукупності методів і засобів реалізації певного змісту навчання та виховання в межах одного предмета, групи, в діяльності педагога.

3. Локальний (модульний) рівень функціонування технології. Зорієнтована на цей рівень педагогічна технологія окремих частин навчально-виховного процесу, розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань (технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей тощо) [92, с. 67].

Отже, педагогічна технологія функціонує і як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регулятивів, які застосовують у навчанні, і як реальний процес навчання. Не менш поширений погляд на неї як на конструкцію, стратегію, алгоритм дій педагога, організацію педагогічної діяльності. Але як би її не розглядали, головне в педагогічній технології – розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу [92, с. 66].

Інколи можна спостерігати як, вводячи визначення педагогічної технології, її зводять до засобів навчання. Визначимо, що: засоби навчання (засоби навчальної діяльності) – це матеріальні та інформаційні об'єкти (елементи) навчального середовища, призначені для використання учнями і вчителями при здійсненні ними окремих навчальних дій [33, с. 269–273]. До них слід відносити навчальні посібники, підручники, прилади, комп'ютерні програми тощо. Вони дійсно займають значне місце в системі освітніх технологій, проте, на думку автора, концептуально не можуть бути зведені до неї. Система засобів навчання – це підсистема навчального середовища, склад якої утворюють окремі й/або інтегровані засоби навчання, а структура визначається множиною цілей їх багатоцільової побудови і навчально-

виховного застосування – підцілей, за якими формуються та застосовуються педагогічні технології, що обрані для здійснення даного навчально-виховного процесу. З метою підвищення ефективності використання засобів навчання у навчально-виховному процесі з множини усіх засобів, що необхідні для досягнення цілей навчання і виховання, утворюються відповідні їх сукупності, в яких забезпечується техніко-технологічна й функціонально-цільова інтеграція.

Серед основних видів навчальної літератури як складової системи засобів навчання можемо виокремити такі: підручник – навчальне видання з систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі та офіційно затверджене як таке. Навчальний посібник – навчальне видання, що доповнює або частково (повністю) замінює підручник та офіційно затверджене як таке. Посібник – видання, призначене для допомоги в практичній діяльності чи оволодінні навчальною дисципліною. Авторами навчальної літератури можуть бути висококваліфіковані фахівці вищих закладів освіти, наукових установ та підприємств, які мають відповідний досвід викладацької, наукової і виробничої роботи.

Потреба у створенні нової навчальної літератури зумовлена концепцією створення засобів навчання, державними стандартами освіти, освітньо-професійними програмами (ОПП), типовими переліками навчально-наочних посібників та технічних засобів навчання, з вимог нових навчальних програм, підручників та передового світового досвіду навчання, рівня розвитку педагогічної науки, а також рівнем забезпеченості навчальних закладів відповідними засобами навчання [132, с. 878–886].

Потреба в новому посібнику спочатку формулюється у вигляді концептуально-методологічної ідеї, яка поступово переростає в комплекс вимог до майбутнього посібника, який повинен містити наступне:

- сферу застосування посібника (навчальний предмет, клас, тема або розділ навчальної програми з предмета);
- педагогічне призначення;

– відповідність сучасному рівню розвитку науки та технології, концепції викладання навчального предмета, віковим особливостям і рівню попередньої підготовки учнів, загальній активізації розумової та практичної діяльності учнів в умовах диференціації навчання, пристосованості до комплексного використання з іншим існуючим навчальним обладнанням за дидактичними, технічними та економічними вимогами;

– умови й особливості його експлуатації [132, с. 878–886].

Етапами життєвого циклу посібника є:

- обґрунтування потреби створення;
- розробка авторського оригіналу;
- підготовка до виробництва;
- виробництво (тиражування);
- доставка та розповсюдження по навчальних закладах;
- використання у навчальному процесі [132, с. 878–886].

В контексті проблем теорії та практичного управління впровадження високих педагогічних технологій в систему освіти, слід пам'ятати, що система засобів та інструментів навчання, так само як і будь-яка педагогічна технологія, має бути динамічною та гнучкою і «забезпечувати режим найбільшого сприяння для реалізації індивідуальних інтересів, можливостей і здібностей студентів [79, с. 48]. У такій технології закладаються нові підходи до процесу навчання, «принципово нові форми контролю й оцінювання знань студентів: індивідуальні співбесіди, публічні огляди, оцінювання групами експертів [79, с. 49]».

Отже, програми, підручники, методичні матеріали як засоби навчання можуть і повинні бути варіативними, вони відображають інноваційну складову високих педагогічних технологій, проте слід пам'ятати, що «педагогічна технологія відображає процес розробки й 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 [318, с. 311–325]».

Таким чином, варіативність та інноваційність засобів навчання повинна спиратися на наріжні принципи високих педагогічних технологій. Зважаючи на те, що «принципи завжди містять у собі функціональне значення законів, відображають дидактичні закони і закономірності [2, с. 396]», розробка та ефективне впровадження будь-яких систем та нових технологій навчання можливі лише за умови дотримання дидактичних принципів. Врахуємо й те, що на сучасному етапі розвитку педагогіки вищої школи під час визначення теоретичних аспектів упровадження нових освітніх технологій слід орієнтуватися не на заміну традиційних дидактичних принципів новими, а на перегляд і наповнення їх новим змістом із метою конструктивного використання у змінених умовах [219, с. 24].

Останнє зумовлене закономірністю взаємозалежності завдань, змісту, методів і форм навчання у навчальному процесі. Ця закономірність виражає врахування досягнень у розвитку сучасної педагогічної науки, який повинен відбиватися у підручниках із постійним їх оновленням, а методи і форми навчання повинні виражати ефективність логічного мислення, уміння застосовувати теоретичні знання на практиці, проявляти власну ініціативу та нестандартність у прийнятті рішень [244, с. 254].

Такі критерії, а також швидкість, з якою інновації втілюються в сучасне життя, зумовлюють необхідність постійного розвитку як педагогічних технологій, так і головних суб'єктів освітньо-педагогічного процесу. Бурхливий розвиток технологіко-виробничих та суспільно-інноваційних відносин вимагає постійного опанування новими навичками, а це приводить до скорочення життєвого циклу великої кількості навчальних підручників та програм, диктує необхідність постійного оновлення педагогом матеріалу курсів, методів викладання тощо.

Модернізацію професійної освіти, спрямовану на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, на сучасному етапі розвитку суспільства треба проводити шляхом створення необхідних педагогічних умов з урахуванням загальних закономірностей цілісного педагогічного процесу, а

також принципів багаторівневої безперервної освіти [310, с. 258–262]. Тому, надзвичайно актуальною проблемою сучасної освіти в цілому та української вищої школи, зокрема, є запровадження постійного навчання викладацьких кадрів та персоналу, підвищення кваліфікації та саморозвиток освітян.

Отже, проблема впровадження високих педагогічних технологій та освітніх інновацій напряму пов'язана з проблемою підвищення рівня організації та управління закладом освіти. Цю проблему неможливо вирішити без урахування системного методу, експлікації вищого навчального закладу як складної системи, що має функціональні зв'язки із зовнішнім середовищем.

ВНЗ може виступати суб'єктом та об'єктом взаємодії з зовнішнім середовищем на макро-, мезо- та мікрорівнях (з точки зору впливу на зовнішнє середовище за силою та значущістю впливу, а також за просторовим обсягом ефекту впливу). З позицій макроекономіки в якості суб'єктів інноваційних відносин можуть виступати й самі вузи, що є інституціональними ланками формальної системи освіти. У той же час вони є об'єктом управління. Вуз може виступати в якості господарюючого суб'єкта і у складі науково-виробничого комплексу, і в регіональній освітній системі, і в системі безперервної освіти, вступаючи як у внутрішні (внутрішньовузівські, внутрішньокорпоративні), так і у зовнішні управлінські відносини з оточуючим середовищем. На мікрорівні суб'єктами інноваційних впливів виступають керівники вузу, структурного підрозділу, що відповідає за інноваційну політику. Об'єктами управління є, з одного боку, інноваційна діяльність, з іншого – весь персонал вузу [130, с. 32].

Саме тому важливе застосування принципу системності та нерозривності головних складових функціонування вищої освіти на рівні кожного окремого навчального закладу. В діяльності будь-якого вищого навчального закладу як суб'єкта освітнього процесу можна виділити три центральні аспекти:

- проектування навчальної діяльності;

- організація і забезпечення навчальної діяльності;
- управління навчальною діяльністю [18, с. 112].

Проектування навчальної діяльності передбачає проектування цілей, змісту, технологій навчання, за допомогою яких засвоюється зміст, системи контролю, що дозволяє здійснювати управління навчальною діяльністю. Проектування навчальної діяльності необхідно починати з її технологічного аналізу. Передусім потрібно уявити, що є метою діяльності, тобто яким повинен бути кінцевий результат. Після загального аналізу необхідно провести структурування діяльності, насамперед, визначити склад діяльності, тобто конкретні дії, а потім і операції, завдяки яким мета досягається на практиці [18, с. 112].

Задля успішного втілення мети та завдань навчальної діяльності потрібне ефективне управління з урахуванням внутрішнього та зовнішнього середовища ВНЗ. Управління якістю освіти здійснюється за допомогою використання різноманітних методів (економічних, правових, соціально-психологічних), засобів (психологічних, технічних, педагогічних) у рамках систем якості різного рівня. Їх вибір, композиція визначаються рівневістю системи якості (система якості освітньої установи, у регіоні і т. ін.), ступенем розвитку даних систем якості, а також багато в чому сформованими підходами до забезпечення якості освіти.

Якщо на рівні освітньої установи управління якістю освіти здебільшого здійснюється по лінії використання педагогічних засобів, методів, форм, то на більш високих управлінських рівнях має місце перевага непедагогічних. Мова йде про те, що на цьому рівні управління часто переважають фактори та зв'язки, не пов'язані безпосередньо з педагогічними об'єктами та процесами. Якість освіти, наприклад, у регіональній системі освіти залежить від таких факторів, як стан нормативної бази та фінансування галузі, кадровий потенціал галузі, ефективність оперативного та стратегічного управління мережею освітніх установ. Безумовно, не можна стверджувати, що на даному рівні роль педагогічної складової в забезпеченні якості освіти

зводиться до нуля. Вона певною мірою є присутньою і тут, але діє багато в чому опосередковано, неявно, частіше як фактор якості минулої педагогічної праці, тому досить вагому роль і в процесі управління конкретним навчальним закладом, і в процесі управління регіональним чи національним освітнім комплексом відіграють традиції організації процесу навчання.

Більшість вищих навчальних закладів створювалися у різні історичні періоди, розвивали власні навчальні та наукові традиції, наукові школи, які відповідали стандартам свого часу. Проте рівень знань, методика викладання, кількість інформації, технічні засоби навчання, які використовувалися 15-20 років тому, не відповідають сучасним, а тим більше перспективним вимогам самого життя [78, с. 8].

У традиційному уявленні організація навчального процесу та професійного навчання студентів – це ієрархічна структура. На жаль, формування такої структури відбувається тривалий період, і тому за рахунок консервативності не враховуються можливості більш швидкої системи розробки та впровадження програм. Існує набір дисциплін з кожного фаху, котрі не завжди пов'язують організацію та структуру з часом і не корелюють між собою, часто відсутні чітко окреслені горизонтальні зв'язки між змістовою частиною цих дисциплін та організацією процесу навчання. Формування навчальних систем і комплексів здійснюється, як правило, стихійно. Немає загального методичного підходу, відсутні єдині системні позиції під час розробки таких систем на кафедрі зокрема і в окремому ВНЗ взагалі [339, с. 31–42].

Для подолання негативних явищ й вирішення значної кількості проблем, характерних для українських вузів, на нашу думку, потрібне поєднання змін у культурі управління освітніми закладами із запровадженням довгострокового стратегічного планування діяльності та розвитку вищої освітньої установи.

Сьогодні суспільство висуває високі вимоги до управління освітнім процесом. Одним із принципів, яким повинен керуватися у своїй діяльності

керівник навчального закладу, є принцип науковості. Будь-який адміністратор повинен володіти інформацією про найновіші досягнення педагогічної та психологічної наук. Ефективне керівництво навчально-виховним процесом неможливе без глибокого проникнення в його суть, причому керівник навчального закладу повинен не лише бути педагогом, а й володіти навичками ефективного менеджменту, психологічної стимуляції освітнього процесу, культивуваці вузівської корпоративної культури.

За російськими дослідниками М. Дев'яткіною та Т. Мірошниковою, культура управління ВНЗ, як і будь-якої організації, характеризується:

- місією – формулюванням самої сутності існування вузу, яку повинні знати усі співробітники; концентрацією уваги на діях, що органічно вписуються у його місію, і витратою ресурсів лише на ці дії;

- метою – баченням перспективи, чітко сформульованої в якості бажаного стану, якого можна досягнути в певний момент часу; усвідомленням та розумінням мети усіма співробітниками, що мобілізує енергію та створює високий моральний дух;

- здатністю та прагненням до навчання – обмін знаннями, досвідом, організація навчання для співробітників усіх рівнів та профілів; посилення лояльності до нових співробітників, навчання усіх, незалежно від віку, стажу праці та положення; висока оцінка ідей та пропозицій, що надходить від колективу, мотивація розвитку як професійної компетенції, так і загальної ерудиції; мета навчання – не просто існувати, а забезпечувати розвиток ВНЗ [130, с. 79–80].

Такі цінності повинні не просто декларуватися, а й ставати конкретними цілями та завданнями – тобто закладатися у довгострокову стратегію розвитку ВНЗ, яка здійснюється на основі комплексного вирішення численних взаємопов'язаних завдань за двома основними етапами.

Перший спрямований на створення, зміцнення, вдосконалення інфраструктури навчально-виховного комплексу вищого навчального закладу, відбір та формування нової генерації викладацького корпусу з

високим рівнем інноваційної культури, який здатен розробляти та ефективно впроваджувати новітні технології навчання, управлінські підходи, засновані на понятті організаційної культури, створювати необхідні передумови для подальшого стабільного зростання основних показників освітньо-наукової діяльності окремих структурних підрозділів та ВНЗ загалом.

Другий етап передбачає розробку та запровадження у навчальний процес гнучкої динамічної системи спеціальностей і спеціалізацій, яка враховує сучасні вимоги ринку праці і безпосередньо роботодавців, реалізацію системи паралельної освіти й інтегрованого навчання за декількома спеціальностями для підготовки висококваліфікованих, компетентних майбутніх фахівців, орієнтацію освітніх послуг на міжнародні стандарти розвитку, ефективне та якісне їх задоволення [330, с. 3–8].

Довгострокова стратегія розвитку сучасного вищого навчального закладу має базуватися на системній концепції освіти. Згідно з цією концепцією, педагогічний процес, як і вся система підготовки майбутніх фахівців, повинен втілюватися на умовах міждисциплінарного підходу, який забезпечує системне мислення, спрямовує професійну компетентність до розуміння сутності та визначення ефективних напрямів вирішення існуючих проблем і реальних проблемних ситуаційних завдань. Ця концепція поєднує поняття ціннісних та дидактичних засад освіти з конкретним процесом упровадження високих педагогічних технологій. Вказана концепція з певними доповненнями та корективами може бути використана при підготовці висококваліфікованих фахівців різного профілю, зокрема, економічних, управлінських, соціальних та інших спеціальностей. (Структура та зміст складових системної концепції освіти. Джерело: Складено автором на основі: Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, В. Л. Гуло, Л. О. Котоловець, Н. І. Тимошенко; за заг. ред. В. Д. Шинкарука. – К. : М-во освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2008. – 71 с.;

Педагогічні технології : навч. посіб./ О. С. Падалка, А. М. Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Г. Шпак. – К.: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 1995. – 254 с.; Гримблат С. О. Проблемы оптимизации высшего образования (на модели менеджмента и психологии) : монография / С. О. Гримблат, И. К. Соснин. – Х. : Факт, 2004. – 720 с.; Смерічевська С. Стратегічні напрями розвитку вищого навчального закладу в умовах трансформації економіки України / С. Смерічевська // Схід. – 2008. – №7(91). – Листопад-грудень 2008 р. – С. 3–8; Инновационная политика высшего учебного заведения / М. А. Девяткина, Т. А. Мирошникова, Ю. И. Петрова [и др.]; под ред. Р. Н. Федосовой. – М. : Экономика, 2006. – 178 с.).

Слід розуміти, що метою діяльності вищого навчального закладу є, насамперед, виконання функції генерації нових професійних кадрів, забезпечення конкурентноздатності економіки та суспільного розвитку шляхом виховання людини – і як фахівця високого рівня, і як свідомої особистості та відповідального громадянина.

Отже, запровадження довгострокової стратегії розвитку вищого навчального закладу здійснюється за наступними основними блоками (модулями), які мають тісний органічний взаємозв'язок. Вони забезпечують істотний синергетичний вплив на очікувані результати розвитку вищого навчального закладу у відповідності з метою стратегії.

Стратегія розвитку вищого навчального закладу передбачає створення науково-методичних і навчально-дидактичних ресурсів з метою якісного забезпечення навчального процесу за всіма спеціальностями, спеціалізаціями та формами навчання, спеціалізованих підрозділів (науково-дослідних лабораторій, молодіжних центрів наукових досліджень тощо), активізацію науково-дослідної роботи за напрями спеціалізації з окремих спеціальностей з подальшим впровадженням отриманих результатів у навчально-виховний процес (впровадження нових елективних модулів, проведення наукових семінарів, тренінгів, створення мультимедійних

підручників тощо). (Основні блоки стратегії розвитку ВНЗ в рамках моделі підготовки конкурентноздатного фахівця. Джерело: Складено автором на підставі: *Инновационная политика высшего учебного заведения / М. А. Девяткина, Т.А. Мирошникова, Ю. И. Петрова [и др.]; под ред. Р. Н. Федосовой. – М. : Экономика, 2006. – 178 с. – С. 4–5).*

Згідно з виокремленими блоками (модулями) стратегії розвитку ВНЗ передбачається вирішення наступних завдань:

- запровадження на конкурсній основі відбору висококваліфікованих компетентних науково-педагогічних кадрів нового покоління, здатних розробляти і впроваджувати новітні технології навчання і діагностики рівня знань;
- реалізація моделі випереджальної професійної підготовки науково-педагогічних кадрів;
- здійснення підготовки кадрів вищої кваліфікації з кола власного викладацького корпусу для створення потужного наукового потенціалу вищого навчального закладу;
- реалізація в процесі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників напрямів з психолого-педагогічних основ упровадження інноваційних та інформаційних технологій навчання;
- узагальнення теоретико-методичних основ, необхідних для створення і впровадження новітніх технологій навчання;
- здійснення науково-методичного забезпечення підготовки викладачів вищої школи, посилення рівня та якості підготовки викладацького складу до здійснення психодіагностичної роботи з абітурієнтами і студентами для навчання їх прийомам самоорганізації, саморегуляції, саморозвитку та адекватної поведінки;
- запровадження моделей стажування перспективних викладачів у зарубіжних вищих школах, здійснення навчальних турів до провідних вищих навчальних закладів зарубіжжя.

У сучасній моделі розвитку вищих навчальних закладів як центрів упровадження високих педагогічних технологій, важлива роль належить удосконаленню інфраструктури навчально-виховного комплексу вищого навчального закладу та технологій навчання. Для цього потрібне вирішення таких першочергових завдань:

- розробка, відпрацювання та запровадження особистісно орієнтованих психолого-педагогічних технологій навчання, виховання та формування різних видів культур майбутніх фахівців;

- реалізація нових принципів, форм та методів організації навчального процесу, впровадження інтерактивних методів навчання, менеджментських підходів до управління освітнім закладом та його підрозділами;

- реструктуризація у відповідності з Болонською декларацією навчального процесу у напрямі перерозподілу навчальних годин на користь самостійної та індивідуальної роботи студентів, вдосконалення форм та методів вказаних видів робіт;

- запровадження в рамках ECTS новітніх технологій і засобів діагностики рівня знань, умінь та навичок студентів;

- запровадження комплексних програм наскрізної практичної підготовки майбутніх фахівців згідно з вимогами багатоступеневої освіти;

- підготовка підручників і навчально-методичних посібників нового покоління;

- розробка та запровадження концепції наскрізної комп'ютеризації навчального процесу;

- реструктуризація підрозділів (створення нових кафедр та науково-дослідницьких лабораторій, технічне переоснащення аудиторій, комп'ютеризація, зміцнення бібліотечного фонду, створення центрів навчально-тренінгових технологій, консалтингових бізнес-центрів, запровадження сучасної інфраструктури навчально-виховного комплексу ВНЗ);

– створення нормативних, фінансових, управлінських і соціальних передумов для підвищення автономізації вищих навчальних закладів зі збереженням громадського та професійного контролю за якістю освіти.

Як свідчить практика багатьох європейських країн, однією з умов підвищення якості вищої освіти є посилення відповідальності вищих навчальних закладів за результати діяльності шляхом розширення демократичних засад їх функціонування та поглиблення університетської автономії. У Болонській декларації заявлено, 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 [231, с. 62]».

Нововведення у вищій школі забезпечують необхідні умови для залучення освітніх закладів до участі в інноваційній діяльності, яка може бути організована у вигляді інноваційного інкубатора чи технологічного парку. У розвинутих країнах поширення таких поглядів на місце ВНЗ в інноваційному розвитку стало основою для створення концепції дослідницько-підприємницького університету [4, с. 3–16].

На думку більшості спеціалістів у галузі освіти, ВНЗ як суб'єкт інноваційних відносин, повинен забезпечити своєю господарчою діяльністю збереження (виживання та розвиток) своєї основної освітньої діяльності, тому що це його основна місія. Саме заради неї вуз функціонує, періодично змінюючи свої змістовні та формальні характеристики, пристосовуючись до соціуму, що змінюється [130, с. 41].

Нині окремі питання автономії українських університетів та їхні академічні свободи регламентує Закон України «Про вищу освіту». Однак, залишаються невирішеними проблеми розширення прав вищих навчальних закладів щодо розподілу фінансових ресурсів, прозорості та доступності для громадсько-державного контролю всієї їхньої академічної та фінансової діяльності.

Існують також очевидні перешкоди і на шляху урізноманітнення джерел фінансування вищої школи, зокрема, чинне податкове законодавство та статус неприбуткової організації, що не дозволяють проводити інноваційну діяльність вищого навчального закладу чи надавати науково-технічні, обслуговуючі та господарські платні послуги зовнішнім організаціям [43, с. 2–4].

Отже, мусимо зауважити, що за умов чинного законодавства, управлінської культури радянського зразку, яка залишається домінуючою у більшості закладів освіти, а, найголовніше, наявного обсягу інвестицій у вищу освіту, втілення концепції дослідницько-підприємницького університету, розвиток вузів як інноваційних центрів, є скоріше перспективою, ніж розповсюдженою практикою. Так, у розвинутих країнах (країнах ЄС) частка загальних видатків на утримання та розвиток ВНЗ усіх рівнів у валовому внутрішньому продукті складає в середньому 5,9%. Для того, щоб відноситися до розвинутих країн, необхідно мати від 4 до 6% загальних витрат на освіту усіх рівнів від ВВП [130, с. 51].

Для України ефективна акумуляція зарубіжного досвіду, яка є вкрай необхідною в контексті світових та національних цілей освіти, ускладнюється недостатнім фінансуванням освіти та науки. Проте, саме це змушує більш ретельно звернути увагу на іноземні системи освіти з метою обрати скоріше не «найкращу», а найефективнішу в українських умовах систему освіти.

Розкриваючи основні напрямки в розвитку вищої школи в передових країнах світу, варто насамперед виділити такі тенденції, як демократизація та підвищення ефективності. При всій різноманітності систем вищої освіти, підходів у її організації і розв'язанні проблем співвідношення державного та приватного, централізованого та самоврядного начал можна виділити загальну рису, що проявилася приблизно з початку 80-х, а особливо з 90-х років ХХ сторіччя, – це демократизація. Тенденція демократизації виявляє себе в кількох напрямках:

- децентралізація управління навчальними закладами;
- розвиток університетського самоврядування;
- підвищення суспільного статусу професорсько-викладацького складу;
- розширення студентського самоуправління;
- посилення впливу громадськості на вищу школу [293, с. 59–64].

Важливою умовою демократизації є децентралізація керівництва вищою освітою. Ця проблема є особливо актуальною для країн з високим рівнем централізації (Франція, Швеція, Японія тощо). Держава намагається позбутися виконання ряду функцій і передає їх у відповідальність університетів або місцевих органів управління. Йдеться передусім про фінансування вузів, їх матеріальне забезпечення, затвердження планів навчання і прийому студентів, формування структури самого навчального закладу.

Нерозривно пов'язаний із цим процесом розвиток вузівського самоврядування, коли відбувається розширення права університетів визначати всі сторони наукової, навчальної та комерційної діяльності, формувати нові структурні підрозділи, встановлювати посадові оклади тощо. Важливим у розвитку вузівського самоврядування є право вибирати керівників вищих навчальних закладів і їх підрозділів. Подальшим поглибленням університетської демократії можна вважати розширення повноважень колективних органів управління: наукових рад, рад попечителів, сенатів та інших подібних структур.

Якщо канадські університети, можливо, вже досягли розумної межі у розвитку внутрішньої демократії, то французькі та шведські вищі навчальні заклади ще тільки шукають її. Авторитарні традиції не так легко перебороти. Так, у Франції внутрішнє самоврядування мають тільки класичні університети і Сорбонна з її особливим статусом. Усі інші вищі навчальні заклади підпорядковуються в цьому плані безпосередньо Міністерству освіти. Цікавою особливістю цієї системи є те, що найпрестижніші й

найавторитетніші університети «Grandes Ecoles» не мають ніякої автономії, що не типово для інших країн.

Необхідно відзначити, що значних успіхів у розвитку автономії досягли іспанські, португальські університети, що є наслідком реформ 80-90-х років. Рішучі зміни відбулися в пострадянських країнах Центральної Європи і Балтії. В Естонії до того ж вдалося швидко й ефективно вирішити давню і болючу проблему відірваності вузівської науки від академічної. В той же час досить невизначеною залишається ситуація в Греції, де реформування системи управління вищою освітою було фактично зупинене [100, с. 60, 101–105].

Проте, варто пам'ятати, що синхронно з процесом демократизації управління освітніми закладами більшість суспільств запроваджують процес стандартизації освіти. У західній практиці стандарт з'являється як спосіб подолання надмірних (загрозливих) ступенів децентралізації і варіативності, так само, як і реакція на такі тенденції в освіті, економіці і на ринках праці, як глобалізація й інтернаціоналізація [100, с. 101–105].

У 1990 р. в США рішенням Конгресу було створено Національну раду освітніх стандартів і тестування (National Council on Education Standards and Testing) – двопартійний комітет, що рекомендував створення добровільних національних стандартів і добровільної національної системи оцінки успішності учнів. Припускаючи складність цього завдання, Комісія з національних цілей прийняла устав Ради з національних освітніх стандартів та оцінки (National Education Standards and Assessment Council – NESAC) [414]. Завдання цієї ради полягало в тому, щоб забезпечувати координацію різноманітної діяльності у справі розробки стандартів, які відбивають широкий національний консенсус у тому, що повинні знати й уміти робити американські учні для досягнення світових рівнів.

З огляду на характер системи освіти США варто відзначити, що національні освітні стандарти не можуть бути введені в обов'язковому порядку федеральним урядом, а мають бути прийняті добровільно кожним із

50 штатів. Проте США, захищаючи інтереси споживачів освітніх послуг, знайшли вихід у створенні та впровадженні процедури атестації й акредитації навчальних закладів. Відповідно до цієї процедури, встановлювалася відповідність показників конкретного навчального закладу освітнім стандартам, що розроблялися і приймалися професійними співтовариствами і відповідно містили в собі опис стандартизованих характеристик; місію та цілі вузу; фінанси; фізичні споруди; матеріали; устаткування; бібліотеки і навчальні ресурси; навчальні програми та персонал; адміністрацію; контингент студентів; науково-методичну і науково-дослідну роботу, аспірантські програми тощо.

Об'єктами стандартизації професійної освіти Великої Британії виступають: навчальні плани (контроль над навчальними планами); робота освітньої установи в рамках державної програми; екзаменаційні вимоги; рівні кваліфікації; професійна освіта Великої Британії перебуває у віданні Міністерства освіти і науки, а також Міністерства зайнятості [261, с. 75–82].

У Великій Британії у 1993 р. урядом країни було створено Національну Консультативну Раду з освіти й цілей підготовки (National Advisory Council for Education and Training Targets), якій доручалося здійснювати моніторинг цілей освіти, а також розробляти рекомендації уряду щодо заходів їхньої реалізації. Перед Радою було поставлене завдання переглядати цілі, беручи до уваги те, що потрібно від робочої сили Великої Британії, щоб підтримувати й підвищувати конкурентоздатність у XXI столітті.

Зараз у Великій Британії освітні стандарти розробляються і функціонують на основі урядового документа «Національний навчальний план» – National Curriculum (NC). Особливостями англійських освітніх стандартів є: NC включає 10 навчальних предметів, у тому числі 3 дисципліни, що утворюють ядро програми, і виступає як широкий і збалансований єдиний навчальний план; але розподіл часу між предметами здійснюється за розсудом навчального закладу, хоча стандарт передбачає, що обсяг часу, який відводиться на державний навчальний план, повинен

складати 70–75%. Британський стандарт передбачає можливість варіативності і диференціації навчання (різними предметами – різними підходами) шляхом виділення «основних» і «допоміжних» (додаткових) розділів; він вводить оцінювальні засоби і технології; також стандарт передбачає обов'язкове оволодіння однією з 19 іноземних мов, диференційованих по двох групах: а) мови країн ЄС; б) мови інших держав, і, крім того, NC вводить пріоритетність у NC навчальних дисциплін гуманітарної спрямованості [423, с. 97].

Систему професійної освіти Англії, Уельсу й Північної Ірландії контролює Національна рада по професійних кваліфікаціях NCVQ. Основні цілі роботи Національної ради: підвищення кваліфікації всіх працюючих у Великій Британії; побудова кваліфікацій з урахуванням вимог конкретних робочих місць; створення простої, але ефективної системи кваліфікації; гарантії якості й уніфікації системи контролю якості; зближення та взаємопроникнення загальноосвітніх і професійних кваліфікацій. Національною радою було визначено одинадцять галузей професійної діяльності: сільське господарство й землевпорядкування; видобуток і переробка корисних копалин; будівництво; інженерне мистецтво; виробництво; транспорт; сфера послуг; охорона здоров'я та соціальний захист; бізнес; зв'язок; загальнонавчальні знання й уміння. Остання галузь не є професійною, але британські фахівці вважають, що вона важливіша за інші – без неї неможливе оволодіння жодною іншою галуззю професійних знань. У кожній із цих галузей було введено п'ять рівнів кваліфікації: від першого рівня, що надається навчальними центрами, школами, цілою низкою коледжів, до п'ятого рівня, що надається університетами, деякими коледжами, системою післядипломної освіти.

У Великій Британії діє близько 150 організацій, що займаються сертифікацією і є незалежними недержавними структурами. Частина з них має статус промислових освітніх організацій. Існує сім етапів розробки кожної кваліфікації [423, с. 97]. Основні розробники – представники

промисловості, профспілки, держава. Навчальний заклад, що має сертифікат від відповідної організації, сам визначає вид, тривалість і місце навчання (особливо – місце виробничого навчання). Зміст будь-якої професійної кваліфікації розбито на модулі. Кожен модуль складається із професійних знань і навичок, критеріїв оцінки (відповідності стандарту), ступеня широти, гнучкості, переносу знань і навичок.

Необхідно зазначити, що за останнє десятиліття у Великій Британії створено інтенсивну систему національного тестування на підставі розробленої концепції тестування. У рамках програми Національної оцінки (National Assessment) на основі єдиних національних тестів оцінюються індивідуальна підготовка учнів, результати класу й школи, а також проводиться національний моніторинг якості освіти [396, с. 20]. Незважаючи на децентралізацію, система оцінки результатів навчання у Великій Британії є найбільш збалансованою, тому що вона має дві складові: зовнішній контроль за досягненнями учнів за допомогою централізовано розроблених тестів і обов'язковий внутрішній контроль, здійснюваний педагогом («teacher assessment»).

Для багатьох країн Німеччина з її традиціями професійної освіти, що кореняться в Середньовіччі, є сьогодні орієнтиром і прикладом для наслідування. У результаті послідовної модернізації система професійної освіти Німеччини є високоефективною й користується визнанням в усьому світі. Реформування системи освіти Німеччини в останнє десятиліття обумовлене трьома основними факторами. Перший із них, загальний для більшості країн Європи, пов'язаний із необхідністю пристосування національної системи освіти до реалій і потреб наступаючої постіндустріальної епохи й супутніх їй явищ інтернаціоналізації й глобалізації освіти. Відповіддю країн Західної Європи на ці виклики стала їх політична й економічна інтеграція в Європейському співтоваристві, а стосовно освіти – зближення й гармонізація національних освітніх систем у рамках Болонського процесу.

Другий фактор, який значною мірою визначив характер і зміст змін, що відбувалися в системі освіти Німеччини, є винятковою особливістю цієї країни. Він полягає в тому, що як сама країна, так і всі її інститути й сфери діяльності, включаючи освіту, є результатом події 1990 р., а саме об'єднання двох різнорідних, а нерідко протилежних за своїм складом і призначенням систем.

І, нарешті, третій фактор, що також відрізняє Німеччину від більшості інших країн, пов'язаний із особливостями її державного устрою, що, у свою чергу, визначає особливості системи освіти. Відповідно до Конституції, повноваження в галузі організації, контролю й фінансування освітніх установ у Німеччині належать її землям, що є суб'єктами федерації. Про це свідчить той факт, що федеральне урядове відомство, відповідальне за освіту, було вперше засноване тільки в 1969 р. і лише з цього часу поступово починає зростати роль федеральних урядових та інших органів і установ у формуванні загальногерманської освітньої політики. До заснування Міністерства функція діяльності регіонів у галузі освіти належала Постійній конференції міністрів освіти й культури земель [100, с. 101–105].

У Німеччині традиційно склалася дуальна система професійної освіти – паралельна підготовка робочих кадрів у професійних школах і на виробництві в процесі учнівства. На думку фахівців, така система підготовки має ряд переваг; поєднання навчання й продуктивної праці підсилює мотивацію учнів до освоєння професії, дозволяє їм набути практичних навичок, розвиває в них самостійність і відповідальність. Ця система підготовки дає можливість не тільки гнучко й оперативно реагувати на зміни вимог до професійно-кваліфікаційної структури кадрів, але й більш ефективно використовувати трудові ресурси країни. Завдяки продуктивній праці учнів підприємства часто компенсують витрати на виробниче навчання.

Діяльність професійних навчальних закладів контролюють уряди земель, з бюджетів яких виділяються засоби на їхнє фінансування.

Відповідальність за виробниче навчання покладена на федеральний уряд, контрольні функції здійснюють також торгово-промислові й ремісничі палати. Зміст навчальних планів професійних шкіл централізовано не регламентується. Основні положення, що стосуються виробничого навчання, уніфіковані й регламентуються федеральним законом про професійну підготовку.

Як ми можемо побачити, дуже важливою вимогою до університетів Заходу є забезпечення потреб суспільства в професіоналах різних галузей знання і практики. Ось чому впродовж останніх років відбувалося кількісне зростання вищої освіти. В лідерах цього процесу ідуть Канада (особливо провінція Онтаріо) і США, де частка молоді, що навчається у вищих навчальних закладах, сягає 62%, в Європі – 30-60%, у Латинській Америці – 10-18%, в Азії – 5-60%, в Африці – до 15% [293, с. 59–64].

Західні університети працюють у режимі зворотного зв'язку з підприємствами, фірмами, установами свого міста (регіону, країни), оперативно реагуючи на нові потреби економіки, культури, організації суспільного життя. Цей аспект діяльності, цей динамізм університету визначає його стратегію. Постійна співпраця з промисловими та торгівельними фірмами сприяє їх конкурентоспроможності, а відтак і добробуту країни [380, с. 5]. Однак розв'язання проблеми наповнення ринку праці кваліфікованими фахівцями є значно складнішим, ніж просто досягнення певних кількісних показників. Ось чому вищі навчальні заклади провадять широкі дослідження головних напрямків розвитку країни, консультуються з представниками урядових структур, бізнесу, місцевих громад, студентами. Тільки після цього складають навчальні й наукові плани, впроваджують нові курси, розробляють новітні технології навчання. Втім, навіть така практика не страхує від помилок. Яскравим прикладом цього може слугувати проблема гострої нестачі фахівців у галузі комп'ютерних наук і програмістів (при надлишках фахівців інших профілів) у

найрозвиненіших країнах Північної Америки і Західної Європи, через що тут виникла пряма загроза успішному розвитку економіки.

Варто зазначити, що в сучасних системах освіти не можна виділити однієї оптимальної теорії, реалізація якої повністю гарантувала б ефективність навчання в будь-якій національній культурі, в будь-якій системі вищої освіти. Однак, сучасні суспільні освітні завдання мають вирішуватися насамперед шляхом реалізації відповідних завдань для окремої людини. «Абсолютна більшість освітніх теоретиків дотримується думки про необхідність зміни теоретичних основ побудови навчального процесу: від асоціанізму та теорії вроджених здібностей необхідно перейти до когнітивного та культурного конструктивізму та теорії пожиттєвого розвитку здібностей», – вказує А. Сбруєва [306, с. 63].

Саме останню тезу підтверджує факт, що в нових глобальних умовах простежується тенденція до організації не селективної, а інтегрованої системи європейської освіти, яка відображає появу нових галузей знань, технологій, цінностей [210, с. 142].

Враховання зарубіжного досвіду освітньої діяльності вочевидь необхідне. Водночас не слід бездумно відкидати досвід, накопичений українською школою в радянські часи, адже мали місце надзвичайно ефективні особливості: внутрішня єдність, політехнічна переконливість, системність навчання, високий рівень вимог, зв'язок з наукою. Щоправда, не вдалося уникнути й недоліків, а саме: доктринерства, тоталітарного патерналізму з боку держави тощо.

Сучасний етап розвитку України вимагає зміни пріоритетів в управлінні освітою. Йдеться про відмову від жорстко централізованих, ієрархічних систем менеджменту, притаманних індустріальному суспільству, і поступову заміну їх на децентралізовані інституції. Критерієм успішності управлінської діяльності в освіті замість лінеарізованої ефективності доби індустріалізму стає здатність враховувати всі можливі ситуації при виборі рішень. При цьому зростає роль і відповідальність менеджера за вибір і

ефективність обраного вектора діяльності. Гуманізація управління передбачає збільшення впливу на цю сферу моралі, яка має забезпечувати самоцінність суб'єктів освітнього процесу, їх духовний та інтелектуальний розвиток засобами освіти. Сучасний менеджер освіти повинен бути відкритим до інновацій. Інноваційне управління, як зазначає І. Шавкун, є світоглядно-орієнтованим, рефлексивним, нелінійним, екологічним, конструктивним [376, с. 187].

З огляду на ці обставини, сутність філософії освіти в Україні вбачається в збереженні всього позитивного, накопиченого українською національною школою, в збагаченні освітнього й виховного процесу новими досягненнями інших національних шкіл, які гармонійно узгоджуються з нашим досвідом. Всезагальна, єдина в своїх основах і принципах система освіти – одна з найважливіших точок опори держави, соціальних інститутів громадянського суспільства, що забезпечують його моральну зрілість, духовну єдність та інтелектуальний прогрес [195, с. 56].

Підсумовуючи вищевикладене, ми можемо погодитися, що серед основних напрямків поліпшення розвитку вищої освіти необхідно виокремити наступні:

- Подальша трансформація мережі вищих навчальних закладів на задоволення потреб особистості і регіонів відповідно до вимог ринкової економіки. Це дасть можливість вирівняти потенціали мережі вищих навчальних закладів у розрізі регіонів, зменшити міграційні потоки молоді за освітнім фактором у регіони з високим освітнім потенціалом, пом'якшити ситуацію, що складається у сфері працевлаштування молоді.

- Реалізація принципів універсального підходу до розвитку вищої освіти. Це необхідно тому, що універсальність освіти забезпечує здобуття молоддю, яка має необхідні здібності, мотивації та адекватної підготовки до всіх етапів використання різних форм роботи в задоволенні освітніх потреб усіх і на усіх етапах життя; етичну роль в період кризи цінностей в суспільстві; сприяти культурі злагоди і миру в суспільстві.

– Забезпечення відповідності вищої освіти сучасним вимогам і умовам, за яких потреби розвитку держави і регіонів будуть у центрі політичного бачення і рішень. Це дозволить комплексно визначити свої завдання у сфері підготовки та перепідготовки кадрів, наукових досліджень і надання освітніх послуг, мати відповідні для цього ресурси, передбачити розвиток духу підприємництва, сприяти підвищенню рівня економічної активності громадян.

– Функціонування міцного «освітнього ланцюжка» забезпечить безперервну систему освіти громадян, а також створення умов для застосування більш гнучких програм, які сприяють доступності вищої освіти протягом життя людини, включаючи самоосвіту.

– Формування демократичних відносин між викладачами і студентами. Такий підхід забезпечить управління цими відносинами на принципах рівності, здібностей і взаємної поваги, створить умови для формування майбутнього громадянина, здатного до професійної діяльності у соціально орієнтованій економіці.

– Адаптація змісту вищої освіти через державні стандарти (освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми) до потреб суспільства. Це дозволить створити на базі підготовки фахівців широкого профілю механізм гнучкої адаптації випускників до умов ринкової праці, підвищити їх академічну і професійну мобільність, зорієнтувати трудовий потенціал на продуктивну професійну діяльність у певних сферах, механізм безперервного оновлення змісту вищої освіти.

– Диверсифікація структури та обсягів підготовки, навчальних планів і програм. Це необхідно в умовах динамічного формування інфраструктури виробничої і невиробничої сфери, ринку праці. Збалансованість пропозицій ринку праці буде сприяти розв'язанню ряду проблем, пов'язаних з працевлаштуванням молоді, її соціального захисту. Вища професійна освіта за своїм змістом буде більше відповідати вимогам ринкової економіки, допоможе молоді знаходити свою нішу на ринку праці [205, с. 75].

Для подолання негативних явищ й вирішення значної кількості проблем, характерних для українських вузів, на думку дисертанта, потрібне поєднання змін у культурі управління освітніми закладами із запровадженням довгострокового стратегічного планування діяльності та розвитку вищої освітньої установи.

Дисертант вважає необхідним підкреслити, що в управлінні процесом розробки державних стандартів у контексті європеїзації української освіти слід відзначити важливість варіативності програм, застосування елементів різних педагогічних систем та високих педагогічних технологій. Врахування зарубіжного досвіду освітньої діяльності вочевидь необхідне. Водночас не слід бездумно відкидати досвід, накопичений українською школою в радянські часи, адже мали місце надзвичайно ефективні особливості: внутрішня єдність, політехнічна переконливість, системність навчання, високий рівень вимог, зв'язок з наукою.

Висновки до четвертого розділу

В Україні існує достатньо розвинута освітня система, яка здатна забезпечувати постійний розвиток педагогічних кадрів. Проте дуже багато залежить і від особистісних якостей викладачів. Тому система післядипломної педагогічної освіти ґрунтується на концепції безперервної освіти, яка прийнята за стратегічну в усіх цивілізованих країнах світу. Її головними принципами є: системність, безперервність, індивідуалізація навчання, фундаменталізація, гуманізація та демократизація освіти. Сучасні концепції післядипломної педагогічної освіти базуються на ідеях розвитку людських ресурсів (підвищення здатності фахівців до винахідливості, гнучкості, змін), управління цим розвитком. Тому актуальності набуває не передавання інформації, а розвиток певних якостей особистості педагога, що допоможуть йому в самостійному пошуку необхідної інформації, її

опрацюванні і використанні для вирішення нестандартних проблем життєдіяльності. Таким чином, виникає потреба у широкому засвоєнні нових форм та методів навчання, орієнтованих на об'єднання зусиль тих, що навчаються, на розвиток у них навичок як пізнавальної, так і практичної діяльності, на встановлення зв'язків між засвоєнням і застосуванням знань.

В процесі перепідготовки педагогічних кадрів завжди є певні відмінності від первинної підготовки, обумовлені тим, що педагог уже працює у певній педагогічній системі, вона є для нього усталеною сумою знань. В межах цієї суми знань найчастіше й відбувається вдосконалення педагогічної майстерності. Але застосування нових, високих педагогічних технологій потребує розширення меж досвіду, спрямованість на багатовекторні дії. Для оволодіння таким умінням необхідно мати значно більший обсяг знання того, з чого педагог може обирати. А для того, щоб вибір не став суто механічним копіюванням, накопичений у педагогіці досвід повинен бути творчо усвідомлений.

Систему підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в умовах розбудови саме національної школи слід спрямувати на розширення інтелектуальної обізнаності, оновлення і суттєве доповнення раніше отриманих знань психолого-педагогічного циклу, вивчення нових технологій організації педагогічної взаємодії, узагальнення і запровадження передового педагогічного досвіду. Таким чином, формування майбутнього вчителя, сприяння збагаченню і оновленню інтелектуального генофонду нації, виховання її духовної еліти – завдання, що стоять перед педагогічними навчальними закладами на одному рівні з підготовкою висококваліфікованих фахівців.

Вдосконалення системи освіти передбачає тісну взаємодію освітніх та економічних процесів, а також перехід від нової освітньої політики до нової економічної політики у сфері освіти. Тому на сучасному етапі реформування освіти потребує вдосконалення нова освітня парадигма, розробка філософських засад її впровадження в освітніх закладах різної форми

власності, позаяк за змістом і наповненням приватна освіта істотно відрізняється від державної. З огляду на це вона потребує особливого підходу, який повинен здійснюватися на ґрунтовно розроблених та інтегрованих у межах єдиної освітньої парадигми світоглядних, концептуальних і методологічних засадах.

Своє належне місце у національній системі освіти посіли вищі навчальні заклади недержавної форми власності, які сьогодні отримали державне і суспільне визнання. Їх виникнення зумовлене об'єктивними факторами: з боку держави це стало визнанням неспроможності монопольної системи освіти оперативно відповідати на виклики часу, а з боку споживача освітніх послуг диктувалося появою нового попиту, як додаткового, так і диференційованого.

Одним із перших на особливості формування і розвитку української освіти в системі плюралізму форм власності звернув увагу Д. Стетар. На його погляд, приватній вищій школі в Україні притаманні, зокрема, проблема фінансування, всевладність державних органів, спроби стримування об'єктивних процесів і своєрідні методи регулювання їх перебігу. Вітчизняні науковці доповнили цю характеристику позитивними рисами. Так, ефективність застосування високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності залежить від багатьох чинників. Серед них насамперед можна виділити такі: в ринковій економіці системи освіти формуються відповідно до попиту ринку, гнучко реагують на його зміни й адаптуються до нової ситуації; ринкові умови і зумовлені ними фактори формують здатність людей реагувати на непередбачувані дії; у ринковій економіці функціонує велике розмаїття навчальних закладів за розмірами, джерелами фінансування, формами управління, нормами поведінки тощо.

В приватних навчальних закладах України важливими принципами забезпечення реалізації та ефективності використання високих педагогічних технологій слід вважати такі: забезпечення вищої якості в підготовці спеціалістів; вибір найбільш надійної «ніші» під час підготовки спеціалістів у

галузях, іще не охоплених державними закладами; залучення кращих спеціалістів і викладачів для ведення навчального процесу; надання пріоритетів перед державними закладами щодо забезпечення працевлаштування випускників приватних закладів. Освітню інфраструктуру, яку раніше в багатих країнах могли фінансувати тільки еліти, а в менш багатих – держава, тепер фінансують і недержавні суб'єкти – асоціації випускників, фірми, некомерційні організації, муніципалітети.

Сучасна доба кидає серйозні виклики сучасній університетській освіті. Це, насамперед, постіндустріалізація, глобалізація, інформатизація, постмодернізація, мас-медіавізація, комерціалізація та ін. Отже, питання сутності освіти, побудованої на недержавній формі власності, має свої теоретичні, практичні й навіть етичні аспекти, а тому повинне розглядатися в загальному контексті проблем економічного, соціального та духовного розвитку українського суспільства.

В Україні створені достатні передумови для паритетного співіснування освітніх моделей різного типу. Водночас упровадження високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності передбачає варіативну реалізацію інноваційних технологій в освітньому процесі. Інноваційна діяльність та впровадження високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності часто супроводжується певними ризиками: опір академічного середовища, відсутність суспільної зацікавленості, урізання фінансування тощо. Крім того, вірогідні ризики пов'язані з можливою нестабільністю й обмеженою прогнозованістю потреб ринку праці в довго- і середньостроковій перспективі, а також із діяльністю деструктивних політичних сил, які прагнуть до зниження соціальної активності української молоді. Мінімізація цих ризиків можлива завдяки мобілізації організаційних і додаткових фінансових та інших соціально-культурних ресурсів держави.

Стратегічні напрямки розвитку освіти визначені Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною

доктриною розвитку освіти, указами Президента України, постановами Кабінету Міністрів України. Після здобуття Україною незалежності, було прийнято нові державні стандарти в освітянській галузі, взято курс на демократизацію структури освіти, яка б забезпечила соціально-педагогічні умови створення достатнього простору для самореалізації особистості в навчанні, відхід від загальної стандартизації навчання, аналіз існуючого досвіду щодо створення реальних умов для самореалізації учнів, студентів, відхід від жорсткої уніфікації навчальних планів, включно і в ВНЗ різних типів.

Гармонізацію відносин між державою, суспільством та індивідом забезпечують державні стандарти освіти, які передбачають наявність трьох компонент: державної, галузевої та компоненти навчального закладу. Держава також здійснює контроль за рівнем якості та професійної підготовки за допомогою вимірювань показників якості освіти. Новим для освіти України є те, що як засіб діагностики введено критеріально-орієнтовані тести і психодіагностичні методики, орієнтовані на виявлення якостей особистості.

Застосування компетентнісного підходу до розробки державних стандартів вищої освіти повинне привести до формування нової системи діагностичних засобів із переходом від оцінки знань до оцінки компетенцій та визначення рівня компетентності в цілому. Запропоноване в європейському проекті «TUNING» поняття компетенцій, включає «знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті)». Поняття «компетенція» включає не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову (результати освіти, знання, уміння, систему ціннісних орієнтацій). У формуванні компетенції вирішальну роль відіграє не тільки зміст освіти, але також і

освітнє середовище вищих навчальних закладів, організація освітнього процесу, освітні технології, включаючи самостійну роботу студентів тощо.

Для подолання негативних явищ й вирішення значної кількості проблем, характерних для українських вузів, на нашу думку, потрібне поєднання змін у культурі управління освітніми закладами із запровадженням довгострокового стратегічного планування діяльності та розвитку вищої освітньої установи. Довгострокова стратегія розвитку сучасного вищого навчального закладу має базуватися на системній концепції освіти. Згідно з цією концепцією, педагогічний процес, як і вся система підготовки майбутніх фахівців, повинен втілюватися на умовах міждисциплінарного підходу, який забезпечує системне мислення, спрямовує професійну компетентність до розуміння сутності та визначення ефективних напрямів вирішення існуючих проблем і реальних проблемних ситуаційних завдань.

Сучасний етап розвитку України вимагає зміни пріоритетів в управлінні освітою. Йдеться про відмову від жорстко централізованих, ієрархічних систем менеджменту, притаманних індустріальному суспільству, і поступову заміну їх на децентралізовані інституції. Критерієм успішності управлінської діяльності в освіті замість лінеарізованої ефективності доби індустріалізму стає здатність враховувати всі можливі ситуації при виборі рішень. Гуманізація управління передбачає збільшення впливу на цю сферу моралі, яка має забезпечувати самоцінність суб'єктів освітнього процесу, їх духовний та інтелектуальний розвиток засобами освіти.

Саме такий алгоритм дій може слугувати рекомендаціями для успішного управління процесом запровадження високих педагогічних технологій у систему української вищої школи, а це є запорукою прогресивного випереджального розвитку національної освіти в цілому.

ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження дисертант дійшов наступних висновків.

Сутність технологічного підходу до освіти полягає у створенні та використанні певного алгоритму процедур із застосуванням актуальних методів і новітніх наукових розробок, що забезпечує виконання призначення освітньої галузі інноваційним шляхом. Епістемологічними засадами філософсько-світоглядної парадигми освітніх технологій виступають антропологізація знання та його дискурсивність. Це важливе методологічне й світоглядне зрушення пов'язане з уведенням суб'єкта або його характеристик до тлумачення реальності. У світлі сучасної філософії людина розглядається не просто як елемент, який разом з іншими утворює картину світу, але виступає як активний учасник усіх соціальних і природних процесів, слугує точкою відліку в будь-якому знанні про світ.

Сьогодні в освітній теорії і практиці є дві цілком різні стратегії, в рамках яких існують системи освіти, – стратегія формування та стратегія розвитку. Стратегія формування – педагогічне втручання ззовні у внутрішній світ студента, нав'язування молодій людині вироблених суспільством способів діяльності, оцінок. Стратегія розвитку – розвиток особистісного потенціалу того, хто навчається, його самоактуалізація. Впровадження методології дискурсу в педагогічні інновації орієнтує на «деконструкцію» наявних форм філософсько-педагогічної рефлексії, їх нове «прочитання», тлумачення, виявлення їхніх «перетинів», «зустрічей», розбіжностей, а також створення нових дискурсів навчання. Дискурс також робить необхідним зіставляти філософські конструкти духовності з її соціокультурними репрезентаціями, враховувати соціокультурні передумови та вимоги щодо духовності особистості.

Державні стандарти вищої освіти задають основні вимоги з боку держави та суспільства до майбутнього фахівця, а також процесу його формування. В процесі розробки стандартів вищої освіти поєднуються дві глобальні тенденції сучасного світу: уніфікація знань і технологій та локалізація – орієнтація на унікальність нації, культури, особистості. Для України проблема розробки і впровадження освітніх стандартів пов'язана з необхідністю пристосування їх до Європейського освітнього простору та настановою збереження позитивних досягнень вітчизняної педагогіки вищої школи. Адже державні стандарти вищої освіти відображають головні цілі освітньої системи, конкретизують їх стосовно галузі суспільно корисної праці, залишаючи в той же час простір для реалізації освітніх інновацій через варіативну компоненту навчального закладу.

Втілення високих педагогічних технологій у варіативній складовій державних стандартів як варіативність навчальних програм, посібників, підручників, інших засобів навчання дозволяє постійно пристосовувати вищу освіту до реалій сьогодення, які можуть бути не враховані у державних стандартах, що розробляються раз у десятиріччя. Окрім актуалізації освіти, варіативність засобів навчання допомагає у більшому ступені пристосувати її до кон'юнктурно-регіонального виміру ринку праці, врахувати регіональні та національні потреби. Саме варіативна складова освітніх стандартів є простором для реалізації високих педагогічних технологій.

З'ясування сутності технологічного підходу до освіти в першу чергу передбачає термінологічний аналіз. Термін «технологія» походить від грецьких слів «*techne*» – мистецтво, майстерність, уміння й «*logos*» – учення, наука. Тому іноді, в першому наближенні, технологію визначають як вчення про вміння, про майстерність. Однак, сьогодні ми маємо підстави стверджувати, що це лише видимий наслідок застосування технології, сутність же її набагато конкретніша. На початку цей термін використовували в системі технічного знання для позначення наукової дисципліни або сукупності відомостей про різноманітні фізико-механічні, хімічні та інші

способи обробки сировини, напівфабрикатів і виробів у сфері суспільного виробництва. У подальшому цей термін отримав велике поширення і в інших сферах життя: політиці, економіці, соціальній сфері. Це, в свою чергу, й привело до появи в другій половині ХХ ст. нового терміну – «соціальна технологія», який ввів у науковий обіг К. Поппер.

Неоднозначність терміну «технологія» стала причиною того, що одні дослідники розуміють під технологією науку про способи, процеси та методи багаторазового отримання кінцевого результату; інші акцентують увагу на організації та меті діяльності, а треті вважають, що технологія – це використання наукового знання для визначення ефективних шляхів і способів виконання будь-якої роботи. У сучасній науковій літературі нараховується більше сорока визначень цього поняття. Серед низки сучасних педагогічних концепцій вищої школи з огляду на визначення теоретичних аспектів даного дослідження виокремлено концепцію гнучких педагогічних технологій навчання, принципів положення якої обґрунтовані в низці праць.

Основними високими технологіями є, передусім: «case-study» (метод дослідження ситуацій, метод кейсів) – навчання за допомогою конкретних учбових ситуацій, тренінгові технології; педагогічне проектування; технічна й технологічна, інформаційна забезпеченість навчального процесу тощо.

Важливим чинником втілення високих педагогічних технологій є їх відповідність сучасним ціннісним та гуманістичним вимогам розвитку суспільства. Щоб запобігти крайньої технологізації освіти, яка має негативні наслідки, педагогічні технології повинні будуватися на загальнолюдських цінностях, мати гуманістичну спрямованість, підтримувати толерантність. Інноваційна педагогічна діяльність у створенні та застосуванні високих педагогічних технологій пов'язана з відмовою від штампів, стереотипів у навчанні; вона виходить за рамки існуючих стереотипів і діючих нормативів, створює нові нормативи особистісно орієнтованої діяльності викладача, нові освітні технології, що реалізують цю діяльність.

Змістовними ознаками високих педагогічних технологій є такі: опора на ґрунтовні та сучасні наукові розробки; використання інформаційних засобів навчання; активна інтеграція з іноземними мовами; дискурсний характер навчання; зорієнтованість на підвищення інтелектуального рівня учнів; формування дискурсивного мислення.

У такому підході технічний бік має бути підпорядкованим педагогічному: створення та розвиток технологій навчання має передувати технічному оснащенню закладів освіти. У структурі дискусійного характеру наукового забезпечення педагогічних інновацій важливе місце належить педагогічному дискурсу як технології, що покликана підвищувати ефективність інновацій. Дискурс, як основа дискусійності, полягає в комунікативній взаємодії педагога з учнями, є складним, багатоплановим процесом установалення й розвитку контактів між людьми, породжений необхідністю спільної діяльності, який включає в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприймання й розуміння іншої людини, забезпечує передавання через учителя учням людської культури, засвоєння знань, сприяє формуванню в них ціннісних орієнтацій.

Важко сперечатися з точкою зору, що будь-яка педагогічна технологія тісно пов'язана з педагогічною майстерністю. Власне, педагогічну майстерність можна розуміти як досконалий рівень володіння педагогічними технологіями. Разом з тим, є між ними й деякі відмінності: майстерність – це абсолютно індивідуальне надбання, її неможливо передати іншій людині. Технологію ж передати можна – хоча й у ній вагомим елементом є зв'язок з особистістю педагога. Одна й та сама технологія може використовуватись різними педагогами, набуваючи при цьому певних специфічних рис, навіть при наближено однаковому рівні професіоналізму педагогів. Принцип суб'єкт-суб'єктних відносин фіксує необхідність партнерського рівня взаємин суб'єктів освітньої комунікації, їх прагнення до поваги інтересів один одного, прийняття суб'єктності та потенційної взаємної значущості.

Впровадження освітніх технологій відбувається в певному соціокультурному та політико-економічному контексті, які можуть бути схарактеризовані як загальноцивілізаційні тенденції. Класичне філософсько-світоглядне підґрунтя педагогічних інновацій в умовах глобалізаційних викликів практично вичерпало себе. Водночас, щодо свого змісту сфера освіти, як і раніше, виконує роль трансляції соціокультурного досвіду людства і забезпечення в такий спосіб можливостей входження нових поколінь у активне соціальне життя, має відтворювати його базові цінностей, духовні орієнтири та стратегічні інтереси. Отже, відповідних змін зазнають, передусім, емістемологічні та аксіологічні засади філософської та світоглядної парадигми сучасних освітніх технологій: йдеться, передусім, про антропологізацію та дискурсивність знання.

Сучасна реальність, виклики глобалізованого світу потребує ймовірнісного мислення для розв'язання проблем, що виникають. Це передбачає відповідні зміни у змісті навчання, яке б ґрунтувалися на нових філософсько-світоглядних засадах. Розуміння глобалізації як розмаїття є важливим методологічним ключем до тлумачення інтеграційних процесів у сучасній освіті, в тому числі й Болонського процесу. У контексті створення нових освітніх технологій, досягнення взаємовизнаних механізмів оцінювання, контролю та сертифікації якості освіти передбачає низку умов. Тенденція до створення нових освітніх технологій виявляється в багатоманітності моделей контролю якості вищої освіти.

Актуалізується питання моніторингу педагогічних інновацій: для раціонального управління нововведеннями необхідно знати передумови їх ефективності, тобто чинники, які сприяють або стримують ефективний їх перебіг і розвиток. Якість реалізації інноваційного процесу, як і будь-якої іншої діяльності, зумовлюється його цілями, методами й засобами, організованістю, знаннями, здібностями, зацікавленістю виконавців у досягненні найвищих результатів, особливостями комунікації між ними.

Розвиток сучасної педагогічної освіти відбувається під знаком інновативності, і зокрема, інтеграції педагогічних та інформаційних новітніх технологій. Відповіддю на потреби отримання освітніх послуг з боку інфокомунікаційного простору стало формування інформаційного освітнього простору, який сьогодні можна визначити як функціональне й просторове об'єднання суб'єктів освіти в систему соціально-педагогічних і предметно-інформаційних відносин, в якій кожен такий суб'єкт здійснює власну діяльність, використовуючи ресурсні складові й технологічні можливості системи. З точки зору користувача якість цієї системи визначається, в першу чергу, якістю її інформаційних ресурсів, гнучкістю відносин і зв'язків між її елементами, рівнем технологічного забезпечення.

В основу сучасної концепції технологій освіти необхідно закладати культурологічний підхід, що зумовлює звернення до майбутнього спеціаліста як соціокультурного індивіда, продукту культури нації, людства. Культурологічний підхід потребує розглядати дисципліни гуманітарного циклу як складову духовної культури суспільства, припускає адаптацію виховання й освіти до конкретного культурного середовища, а це означає, що суттєвим в підготовці майбутнього фахівця є осмислення культурних досягнень рідного краю, країни, всього світу, тобто національних і загальнолюдських цінностей.

Осмислення динамічного характеру педагогічних технологій зумовило необхідність розрізнення твердих і гнучких технологій. Тверді технології відрізняються однозначністю результату, переважно зовнішньою мотивацією, яка стимулюється з боку викладача, а гнучкі технології варіативністю оцінки та внутрішньою мотивацією навчання завдяки дійовому різноманіттю учнів. Сучасні педагогічні технології як динамічна система потребують переваги саме гнучких технологій над твердими.

Крім того мають місце й суперечності в процесі засвоєння навчального матеріалу – значний розрив із практикою. Навчальний матеріал подається дискретно – з різних предметів, розділів, тем, тобто рознесений у часі в

різних інформаційних блоках. На практиці ж знання виявляють себе комплексно під час вирішення професійних задач. Наступна суперечність – сучасним вимогам до післядипломної освіти не сприяє й сама технологія навчального процесу (у наш час обсяг знань, необхідних сучасному фахівцю, росте лавиноподібно). Одночасно дуже швидко морально застарівають раніше засвоєні знання. Прагнучи дати слухачам знання про все, система післядипломної освіти в умовах короткостроковості занять намагається утиснути всі нові навчальні дисципліни в плани і програми. У результаті чого знижується рівень фундаментальності навчання. Для здійснення педагогічних технологій необхідними є не тільки певні умови освітнього простору, а й педагогічні умови, тобто система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети.

Сучасні педагогічні технології повинні спиратися на весь комплекс соціокультурних умов освітнього простору, а отже майбутнє сучасного світу залежить від розвитку полікультурної освіти. Реалізація особистісного підходу у високих педагогічних технологіях передбачає слідування низці психолого-педагогічних принципів, на основі яких доцільно будувати таку підготовку: історизму, гуманізації, духовності, психологізації професійної підготовки (підвищення психологічної культури особистості при опануванні різних професій), наступності, єдності соціалізації та індивідуалізації у професійній підготовці особистості, суспільно-особистісного прагматизму і партнерства у професійному розвитку та самовираженні, еврилогізації, екологізації, гармонізації.

Педагогічна технологія, таким чином, задає характер упорядкування відносин між тим, хто навчається та є множиною складових навчального середовища, визначає динаміку педагогічної системи в цілому. Високі педагогічні технології мають низку пріоритетів, які роблять їх не тільки ефективними, але й привабливими в сучасному освітньому просторі:

– пріоритет особистості (не тільки особистісно спрямовані технології навчання, а й гуманізація освітнього простору взагалі, надання особистості статусу найвищої цінності не у формальному, а в реальному розумінні);

– демократизація освітнього простору (перехід від доміантних, авторитарних відносин у навчанні на співробітницькі партнерські та подальша екстраполяція такого типу відносин за межі освітнього середовища);

– полікультурність в освіті і в житті (зумовлені процесами глобалізації та поширенням міжкультурної комунікації в сучасному світі сприймати потреби не тільки представників інших культур, а й розуміти їх, ефективно з ними співпрацювати, створювати загальний життєвий простір);

– діалогічність з культурою та практичним досвідом поколінь (вплив культури на особистість, а особистості на культуру з урахуванням життєвого та практичного досвіду, набутого людством під час розвитку);

– толерантність у відносинах, яка виступає своєрідним гарантом здійснення перелічених вище пріоритетів.

Ці пріоритети сформувались як відповідь на виклики часу демократизації, гуманізації та гуманітаризації освіти.

Демократизація освіти є об'єктивною тенденцією розвитку на початку XXI століття. Її розгортанню сприяють як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. Перші з них формуються під впливом таких процесів, як глобалізація, створення єдиного європейського простору вищої освіти в рамках Болонського процесу, ринкова економіка, в умовах якої зростає конкурентна боротьба між випускниками вузів на ринку праці, все більш інтенсивна взаємодія народів і культур тощо. Що стосується суб'єктивних факторів, котрі зумовлюють потребу в демократизації освіти, то серед них можна назвати зростання громадської активності особистості від студентів до ректорів університетів і представників владних структур.

У творчому процесі принцип діяльності поступово витісняється принципом взаємодії та системним підходом. Разом із тим, діяльнісний

підхід застосовується в тих випадках, коли його розглядають як частковий випадок системного підходу. Нелінійні, багатоваріантні підходи, світорозуміння, біфуркаційні процеси вимагають нелінійного мислення, яке можливе лише на основі синтетичного підходу. Синтезуючи різні форми діяльності в процесі міжсуб'єктних відношень, людина розкриває свої креативні потенції.

Специфіка педагогічної творчості полягає передусім у тому, що його об'єктом та підсумком є створення особистості (а не образу, як у мистецтві, не механізму або конструкції, як у техніці). Саме цією обставиною зумовлений той факт, що перед педагогом постає велика кількість факторів, які важко спрогнозувати та передбачити. Особливістю педагогічної діяльності є те, що вона проводиться постійно, день у день, а результати її виявляються не відразу. Завдання усвідомлення й дотримання загальної мети педагогічної діяльності вирішується за допомогою педагогічного ідеалу, формування якого починається з прийняття рішення про вибір професії вчителя та триває усе професійне життя. Педагогічна творчість полягає не лише у створенні принципово нових дидактичних систем і виховних цілісних розробок, але і має прояв і в ефективному застосуванні раніше набутого досвіду у нових умовах, вдосконаленні, раціоналізації, модернізації відомого у зв'язку з новими завданнями; й у гнучкості при виконанні запланованого у несподіваних ситуаціях; й у вдалому імпровізуванні як на основі точного знання та компетентного розрахунку, так і високо розвинутої інтуїції. Високі педагогічні технології здатні забезпечити таку особистісно орієнтовану розвивальну взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу, оскільки мають значний творчий потенціал.

Високі педагогічні технології цілком здатні створювати середовище з потенційним «творчим зарядом», яке розвиває потребу у творчій праці, підтримує творчу поведінку. Творчий потенціал високих педагогічних технологій розкривається продуктивніше, коли усе освітнє середовище демонструє зразки креативної поведінки викладача, співтворчості викладача і

учнів у навчальному процесі. Окрім конкретних цілей та завдань, які виконує кожна з високих педагогічних технологій, усі вони націлені на досягнення загальної мети – навчання мистецтву життя, виховання самостійної особистості, яка вміє приймати рішення та нести за них відповідальність, володіє логічним мисленням, компетентно веде дискусію, аргументує і враховує аргументи опонента.

Високі педагогічні технології – це, перш за все, спосіб взаємодії між учасниками освітнього процесу, що відбувається в соціокультурному освітньому середовищі, яке є підґрунтям для подальшої взаємодії суб'єктів навчання з навколишнім світом. Тому у педагогічних технологіях сьогодні велику увагу приділяють не суто технологічній, а комунікативній, інтерактивній складовій. Особистісно зорієнтоване навчання передбачає нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, творче співробітництво. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, визнання людської гідності, довіра), а також обумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування.

Інтенсифікація навчального процесу як продуктивний спосіб поліпшення професійної підготовки передбачає досягнення бажаних результатів за рахунок зміни якісних чинників, щонайперше, шляхом напруження внутрішніх інтелектуальних сил особистості в процесі пізнавальної діяльності. Тобто особистісні високі технології – це технології інтенсифікації навчання за рахунок не збільшення знань, а активізації та мотивації самостійної пізнавальної діяльності.

Методологічними основами сучасних педагогічних технологій має стати філософсько-світоглядний плюралізм, оскільки процес навчання все більше ґрунтується на соціокультурних засадах, тобто на соціальних і культурних знаннях, які визначають відношення між людьми, людиною та світом, і передбачають можливість плюралізації істини в умовах антропологізації знання. Для того, щоб внутрішньо відповідати сучасній

дійсності, фахівець має не просто адаптуватися до нової ситуації, а й бути спроможним змінювати її, змінюючись і розвиваючись при цьому сам. Креативність – це комплексне, складно організоване утворення, яке включає в себе, поряд з дивергентними інтелектуальними функціями, цілу плеяду власне особистісних якостей, що сприяють виявленню та розвитку цих властивостей.

У сучасній епістемології знання орієнтується на гуманітарні цінності; на людину; на те, яким повинен бути світ. Знання перестають бути ціннісно-нейтральними, що, в свою чергу, накладає морально-етичну відповідальність на авторів сучасних педагогічних технологій. Їх реалізація передбачає входження людини в світ соціального, тобто йдеться про соціалізаційні аспекти технологій. Людина на своєму життєвому шляху, детермінованому попереднім соціальним досвідом, є розпорядником власних соціальних та індивідуально-особистісних можливостей, використовуючи які, створює свою модель життя, свою неповторну долю. Процес формування особистості відбувається через засвоєння індивідом певних загальнозначущих культурних цінностей. Тому суспільство має пред'являти кожному індивіду спільні для всіх його членів обов'язкові вимоги щодо їх культурного рівня. Це так звана актуальна культура, без якої не може існувати жодне суспільство. Для педагогічної діяльності в цьому зв'язку важливим є змістове визначення «актуальної культури» та методів її засвоєння. Отже, не тільки суспільство, так би мовити, обставини, але й сам індивід несе значну частку відповідальності за формування своєї особистості. Цей принцип вимагає виховання в підростаючого покоління відповідальності за розвиток своїх особистісних властивостей.

Саме інформаційні технології нині відіграють ключову роль у процесах аналізу наявних та одержання і нагромадження нових знань, їх інтеграції та узагальнення. Завдяки цьому можливості освоєння особистістю досягнень світової та вітчизняної культури значно розширилися, що зумовлює необхідність забезпечення розвитку вітчизняної освіти на підставі

впровадження в навчально-виховний процес новітніх інформаційних технологій. Національна доктрина розвитку освіти передбачає формування у всіх учасників навчально-виховного процесу готовності до роботи в умовах інформатизації суспільства. Інформаційна культура, компетентність стають сьогодні обов'язковою вимогою щодо підготовки спеціалістів та перепідготовки педагогічних кадрів.

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

Повноцінне використання інформаційних засобів під час упровадження високих педагогічних технологій можливе тільки за умов комплексного підходу. Необхідно обирати таку систему підтримки навчання, яка відповідає цілям упровадження і котру можуть підтримувати мережеві ресурси навчального закладу. Далі треба добирати програмні засоби для створення електронних навчальних матеріалів. Вони повинні бути узгоджені з системами програмного забезпечення проведення навчального процесу і мати належний рівень мультимедійності. Важливо, щоб усі засоби були стандартизовані, що надалі дозволить здійснювати адекватний обмін навчальними матеріалами з іншими навчальними закладами та дасть можливість створити єдиний навчальний простір.

Існують і певні труднощі впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіту. Вони виникають через відсутність не

лише методичної бази їх використання в цій сфері, але й методології розробки інформаційно-комунікаційних технологій для освіти, що змушує педагога на практиці орієнтуватися лише на особистий досвід і вміння емпірично шукати шляхи ефективного застосування таких технологій. Водночас складність використання інформаційних засобів упровадження високих педагогічних технологій визначається й тим, що традиційна практика їх розробки і реалізації ґрунтується на ідеології створення й застосування інформаційних і телекомунікаційних систем в абсолютно інших сферах: зв'язку, військово-промислового комплексу, в авіації та космонавтиці.

Фахівці у галузі освіти неоднозначно оцінюють вплив інформаційного середовища на традиційні ознаки і вміння грамотності. Надмірне і безконтрольне захоплення комп'ютерами негативно впливає також на розумові здібності індивіда, його психічний та фізичний стан. Сучасні комп'ютерні технології іноді створюють у користувача ілюзію того, що він є творцем нового. Застосування інформаційних засобів упровадження високих педагогічних технологій у закладах освіти має обов'язково узгоджуватися з дотриманням педагогіко-ергономічних умов безпечного і ефективного використання засобів інформації, комунікації та обчислювальної техніки. Дійсне розв'язання цієї проблеми перебуває не стільки в площині дисципліни і контролю чи навіть знань та умінь користувачів комп'ютерної техніки, скільки у сфері їх ціннісних орієнтацій, духовної культури. Саме особистісні оцінки, дотримання елементарних норм самозбереження в інформаційному суспільстві повинні стати для кожної людини звичайними аспектами поведінки.

Виявлена специфіка використання педагогічних інновацій в освітніх закладах різної форми власності, запропоновані шляхи оптимізації управління процесом впровадження нових педагогічних технологій в Україні існує достатньо розвинута освітня система, яка здатна забезпечувати постійний розвиток педагогічних кадрів. Проте дуже багато залежить і від

особистісних якостей викладачів, і від середовища, в якому відбувається конкретний освітній процес – таким середовищем виступає заклад освіти.

Система післядипломної педагогічної освіти ґрунтується на концепції безперервної освіти, яка прийнята за стратегічну в усіх цивілізованих країнах світу. Її головними принципами є: системність, безперервність, індивідуалізація навчання, фундаменталізація, гуманізація та демократизація освіти. Сучасні концепції післядипломної педагогічної освіти базуються на ідеях розвитку людських ресурсів (підвищення здатності фахівців до винахідливості, гнучкості, змін), управління цим розвитком. Тому актуальності набуває не передавання інформації, а розвиток певних якостей особистості педагога, що допоможуть йому в самостійному пошуку необхідної інформації, її опрацюванні і використанні для вирішення нестандартних проблем життєдіяльності. Таким чином, виникає потреба у широкому засвоєнні нових форм та методів навчання, орієнтованих на об'єднання зусиль тих, що навчаються, на розвиток у них навичок як пізнавальної, так і практичної діяльності, на встановлення зв'язків між засвоєнням і застосуванням знань.

Мотивація до впровадження високих педагогічних технологій повинна створюватися не тільки на рівні вищого педагогічного навчального закладу, а заздалегідь. Тобто вслід розвивати майже забуту сьогодні систему профорієнтаційної діяльності, яка більш-менш здійснюється тільки у профільних ліцеях. Але ж педагогічна діяльність, як ніяка інша, вимагає покликання, тяжіння до знань, відкритості людям. Іноді навпаки, невдалий приклад педагогічної діяльності, побачений на певному етапі навчання, закриває шлях до педагогічної освіти та діяльності для перспективного майбутнього педагога. Тому так важлива професійна орієнтація, яка могла б показати майбутньому педагогу всі можливості педагогічної діяльності, її творчий та інноваційний характер.

В процесі перепідготовки педагогічних кадрів завжди є певні відмінності від первинної підготовки, обумовлені тим, що педагог уже

працює у певній педагогічній системі, вона є для нього усталеною сумою знань. В межах цієї суми знань найчастіше й відбувається вдосконалення педагогічної майстерності. Але застосування нових, високих педагогічних технологій потребує розширення меж досвіду, спрямованість на багатовекторні дії. Для оволодіння таким умінням необхідно мати значно більший обсяг знання того, з чого педагог може обирати. А для того, щоб вибір не став суто механічним копіюванням, накопичений у педагогіці досвід повинен бути творчо усвідомлений.

Систему підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в умовах розбудови саме національної школи слід спрямувати на розширення інтелектуальної обізнаності, оновлення і суттєве доповнення раніше отриманих знань психолого-педагогічного циклу, вивчення нових технологій організації педагогічної взаємодії, узагальнення і запровадження передового педагогічного досвіду. Таким чином, формування майбутнього вчителя, сприяння збагаченню і оновленню інтелектуального генофонду нації, виховання її духовної еліти – завдання, що стоять перед педагогічними навчальними закладами на одному рівні з підготовкою висококваліфікованих фахівців.

Своє належне місце у національній системі освіти посіли вищі навчальні заклади недержавної форми власності, які сьогодні отримали державне і суспільне визнання. Їх виникнення зумовлене об'єктивними факторами:

з боку держави це стало визнанням неспроможності монопольної системи освіти оперативно відповідати на виклики часу, а з боку споживача освітніх послуг диктувалося появою нового попиту, як додаткового, так і диференційованого.

Одним із перших на особливості формування і розвитку української освіти в системі плюралізму форм власності звернув увагу Д. Стетар. На його погляд, приватній вищій школі в Україні притаманні, зокрема, проблема фінансування, всевладність державних органів, спроби стримування

об'єктивних процесів і своєрідні методи регулювання їх перебігу. Вітчизняні науковці доповнили цю характеристику позитивними рисами. Так, ефективність застосування високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності залежить від багатьох чинників. Серед них насамперед можна виділити такі: в ринковій економіці системи освіти формуються відповідно до попиту ринку, гнучко реагують на його зміни й адаптуються до нової ситуації; ринкові умови і зумовлені ними фактори формують здатність людей реагувати на непередбачувані дії; у ринковій економіці функціонує велике розмаїття навчальних закладів за розмірами, джерелами фінансування, формами управління, нормами поведінки тощо. В приватних навчальних закладах України важливими принципами забезпечення реалізації та ефективності використання високих педагогічних технологій слід вважати такі: забезпечення вищої якості в підготовці спеціалістів; вибір найбільш надійної «ніші» під час підготовки спеціалістів у галузях, іще не охоплених державними закладами; залучення кращих спеціалістів і викладачів для ведення навчального процесу; надання пріоритетів перед державними закладами щодо забезпечення працевлаштування випускників приватних закладів.

Вдосконалення системи освіти передбачає тісну взаємодію освітніх та економічних процесів, а також перехід від нової освітньої політики до нової економічної політики у сфері освіти. Тому на сучасному етапі реформування освіти потребує вдосконалення нова освітня парадигма, розробка філософських засад її впровадження в освітніх закладах різної форми власності, позаяк за змістом і наповненням приватна освіта істотно відрізняється від державної. З огляду на це вона потребує особливого підходу, який повинен здійснюватися на ґрунтовно розроблених та інтегрованих у межах єдиної освітньої парадигми світоглядних, концептуальних і методологічних засадах.

В Україні створені достатні передумови для паритетного співіснування освітніх моделей різного типу. Водночас упровадження високих

педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності передбачає варіативну реалізацію інноваційних технологій в освітньому процесі. Інноваційна діяльність та впровадження високих педагогічних технологій у закладах освіти різної форми власності часто супроводжується певними ризиками: опір академічного середовища, відсутність суспільної зацікавленості, урізання фінансування тощо. Крім того, вірогідні ризики пов'язані з можливою нестабільністю й обмеженою прогнозованістю потреб ринку праці в довго- і середньостроковій перспективі, а також із діяльністю деструктивних політичних сил, які прагнуть до зниження соціальної активності української молоді. Мінімізація цих ризиків можлива завдяки мобілізації організаційних і додаткових фінансових та інших соціально-культурних ресурсів держави.

Стратегічні напрямки розвитку освіти визначені Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти, указами Президента України, постановами Кабінету Міністрів України. Після здобуття Україною незалежності, було прийнято нові державні стандарти в освітянській галузі, взято курс на демократизацію структури освіти, яка б забезпечила соціально-педагогічні умови створення достатнього простору для самореалізації особистості в навчанні, відхід від загальної стандартизації навчання, аналіз існуючого досвіду щодо створення реальних умов для самореалізації учнів, студентів, відхід від жорсткої уніфікації навчальних планів, включно і в ВНЗ різних типів.

Гармонізацію відносин між державою, суспільством та індивідом забезпечують державні стандарти освіти, які передбачають наявність трьох компонент: державної, галузевої та компоненти навчального закладу. Держава також здійснює контроль за рівнем якості та професійної підготовки за допомогою вимірювань показників якості освіти. Новим для освіти України є те, що як засіб діагностики введено критеріально-орієнтовані тести і психодіагностичні методики, орієнтовані на виявлення якостей особистості.

Застосування компетентнісного підходу до розробки державних стандартів вищої освіти повинне привести до формування нової системи діагностичних засобів із переходом від оцінки знань до оцінки компетенцій та визначення рівня компетентності в цілому.

Запропоноване в європейському проекті «TUNING» поняття компетенцій, включає «знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті)». Поняття «компетенція» включає не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову (результати освіти, знання, уміння, систему ціннісних орієнтацій). У формуванні компетенції вирішальну роль відіграє не тільки зміст освіти, але також і освітнє середовище вищих навчальних закладів, організація освітнього процесу, освітні технології, включаючи самостійну роботу студентів тощо.

Розглядаючи підходи до впровадження високих педагогічних технологій в контексті проблем уніфікації стандартів освіти та варіативності засобів навчання, можна зробити висновок, що в освітній практиці педагогічна технологія може функціонувати на таких рівнях:

1. Загальнопедагогічний рівень функціонування педагогічної технології.
2. Предметно-методичний рівень функціонування педагогічної технології.
3. Локальний (модульний) рівень функціонування технології.

Потреба у створенні нової навчальної літератури зумовлена концепцією створення засобів навчання, державними стандартами освіти, освітньо-професійними програмами, типовими переліками навчально-наочних посібників та технічних засобів навчання, з вимог нових навчальних програм, підручників та передового світового досвіду навчання, рівня розвитку педагогічної науки, а також рівнем забезпеченості навчальних закладів відповідними засобами навчання.

Довгострокова стратегія розвитку сучасного вищого навчального закладу має базуватися на системній концепції освіти. Згідно з цією концепцією, педагогічний процес, як і вся система підготовки майбутніх фахівців, повинен втілюватися на умовах міждисциплінарного підходу, який забезпечує системне мислення, спрямовує професійну компетентність до розуміння сутності та визначення ефективних напрямів вирішення існуючих проблем і реальних проблемних ситуаційних завдань.

Сучасний етап розвитку України вимагає зміни пріоритетів в управлінні освітою. Йдеться про відмову від жорстко централізованих, ієрархічних систем менеджменту, притаманних індустріальному суспільству, і поступову заміну їх на децентралізовані інституції. Критерієм успішності управлінської діяльності в освіті замість лінеарізованої ефективності доби індустріалізму стає здатність враховувати всі можливі ситуації при виборі рішень. Гуманізація управління передбачає збільшення впливу на цю сферу моралі, яка має забезпечувати самоцінність суб'єктів освітнього процесу, їх духовний та інтелектуальний розвиток засобами освіти.

Подальше дослідження теми дисертант вважає за доцільне вести у напрямку соціально-філософського аналізу впливу результатів використання високих педагогічних технологій на індивідуальну і суспільну свідомість, на здатність людини і суспільства адаптуватися до сучасних цивілізаційних змін, а також на механізми інтеграції України у Європейський освітній простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми міжнародних відносин / Київський нац. ун-т імені Тараса Шевченка, Інститут міжнар. відносин. – К., 2002. – Вип. 37, ч. 1. – 280 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : [підруч. для студентів, аспірантів та молодих викладачів вузів] / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с. – (Міжнародний фонд «Відродження»).
3. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества : книга для учителя / Ш. А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1991. – 111 с.
4. Амоша О. Підґрунтя інноваційного розвитку. Проблеми і перспективи взаємодії академічної науки й освіти / О. Амоша, А. Землянкін, Г. Моїсєєв // Вісн. НАН України. – 2006. – № 10. – С. 3–16.
5. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1988. – 236,[2] с.ил. – Библиогр. в примеч.: с. 229–237.
6. Андрієвська В. В. Психологія творчої праці вчителя / В. В. Андрієвська // Творчість учителя іноземної мови / [за ред. М. Я. Дем'яненка]. – К. : Рад. шк., 1978. – С. 27–36.
7. Андриенко Н. В. Образное представление отношений в инженерии знаний / Н. В. Андриенко, Г. Л. Андриенко // Сб. науч. труд. КИИ – 94, 15–21 сент. – Рыбинск, 1994. – С. 19–23.
8. Андрущенко В. Вища освіта у пост-Болонському просторі: спроба прогностичного аналізу / В. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. – №2. – С. 6–19.
9. Андрущенко В. Філософія освіти ХХІ століття: пошук пріоритетів / В. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 5–17.

10. Андрущенко В. Формування особистості вчителя в сучасних умовах / В. Андрущенко, І. Табачек // Політичний менеджмент. – 2005. – № 1 (10). – С. 58–69.
11. Андрущенко В. Світоглядна культура сучасного вчителя: проблеми формування / В. Андрущенко, С. Дорогань // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 5–13.
12. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – 2-ге вид., допов. – К. : Знання України, 2008. – 819 с.
13. Андрущенко В. П. Високі педагогічні технології / В. П. Андрущенко, В. М. Олексенко // Вища освіта України. – 2007. – № 2. – С. 70–76.
14. Аніщенко О. В. Сучасні педагогічні технології : курс лекцій : навч. посіб. / О. В. Аніщенко, Н. І. Яковець. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2005. – 198 с.
15. Антоновська Л. В. Творча майстерність як основа підтримки саморозвиваючої особистості [Електронний ресурс] / Л. В. Антоновська. – Електрон. текстові дані. – Режим доступу: http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_4_2006/12.doc. – Загол. з екрану.
16. Арсентьєва Г. О. Діалогічний дискурс / Г. О. Арсентьєва // Нова парадигма. – 2005. – Вип. 44. – С. 24–29.
17. Асмолов А. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65–86.
18. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання / Геннадій Олексійович Атанов. – К. : Кондор, 2007. – 186 с.
19. Бабкіна О. Проблеми підвищення якості вищої освіти в Україні у контексті Болонських реформ / О. Бабкіна // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9, № 1. – С. 91–94.

20. Балабанова Н. Суспільство знань та інновацій: шлях до майбутнього України / Н. Балабанова. – К. : Арістей, 2005. – 104 с.
21. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна активність і психолого-педагогічні орієнтири / Г. О. Балл // Неперервна проф. освіта: проблеми, пошуки, перспективи / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – С. 134–157.
22. Баранова А. Проектна технологія як засіб формування інтересу до навчання молодших школярів / А. Баранова // Освіта і управління. – 2011. – Т. 14, № 2/3. – С. 102–105. – Бібліогр. в кінці ст.
23. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества / Генрих Степанович Батищев. – СПб. : Изд-во РХГИ, 1997. – 467 с.
24. Батюшков Ф. Творчество / Ф. Батюшков // Энциклопедический словарь / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб. : Типография АО «Издат. дело» Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрона, 1901. – Т. 64. – С. 729–730.
25. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Бауман.; ред. пер. с англ. В. Л. Иноземцев ; Центр исследований постиндустриального общества, Журнал «Свободная мысль». – М. : Логос, 2002. – 326 с.
26. Бевзенко Л. Д. Социальная самоорганизация. Синергетическая парадигма: возможности социальных интерпретаций / Л. Д. Бевзенко. – К. : Ин-т социологии НАН Украины, 2002. – 437 с.
27. Белова О. К. Педагогічні технології в сучасній освіті : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. інж.-пед. спец. / О. К. Белова, О. Е. Коваленко ; Українська інженерно-педагогічна академія. – Х. : Контраст, 2008. – 148 с. – Бібліогр.: в кінці розд.
28. Беспалько В. П. Природосообразная педагогика / В. П. Беспалько. – М. : НИИ шк. технологий, 2008. – 511 с.
29. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 214 с. – Библиогр.: с. 190.
30. Биков В. Ю. Ключові чинники та сучасні інструменти розвитку системи освіти / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання

[Електронне наукове фахове видання]. – 2007. – Вип. 2. – Електрон. текстові дані. – Режим доступу: [http:// www.ime.edu-ua.net/em2/emg.html](http://www.ime.edu-ua.net/em2/emg.html). – Загол. з екрану.

31. Биков В. Ю. Засоби навчання нового покоління в комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі / В. Ю. Биков, Ю. О. Жук // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. – № 5. – С. 20–23.

32. Биков В. Ю. Методичні системи сучасних інформаційно-освітніх технологій / В. Ю. Биков // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. – Вип. 3. – Х. : НТУ «ХП», 2002. – С. 73–83.

33. Биков В. Ю. Системно-структурні засади забезпечення якості професійної освіти / В. Ю. Биков // Збірник наукових праць. – Донецьк : Либідь, 2001. – С. 269–273.

34. Бірюкова Т. Ф. Болонський імператив підготовки майбутніх менеджерів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / Т. Ф. Бірюкова. – К., 2006. – 20 с.

35. Бобиенко О. М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Бобиенко О. М. – Казань, 2005. – 20 с.

36. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : [навч. посіб. для слухачів закл. підвищ. кваліфікації системи вищ. освіти] / Я. Я. Болюбаш. – К. : Компас, 1997. – 64 с.

37. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированого образования : учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е. В. Бондаревская. – М.-Ростов-н/Д : Творч. центр «Учитель», 2000. – 352 с.

38. Бондарчук Б. Удосконалення форм і методів навчання відповідно до вимог Болонського процесу / Б. Бондарчук, Г. Чуйко, Н. Чуйко // Вища школа. – 2005. – № 2. – С. 35–41.
39. Борисенко В. П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки / В. П. Борисенко // Педагогика. – 2004. – №1. – С. 6–9.
40. Буданов В. Г. Трансдисциплинарное образование, технология и принципы синергетики / В. Г. Буданов // Синергетическая парадигма. Многообразие поисков подходов. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – С. 285–304.
41. Бужикова Р. Нові пріоритети розвитку сучасної освіти / Р. Бужикова // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 83–88.
42. Буяльська Т. Гуманізація освіти – вичерпане гасло чи (не) виконане завдання? / Т. Буяльська // Освіта. – 2006. – № 26/27. – С. 4–5.
43. Вакарчук І. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи : [доп. міністра освіти і науки на підсумковій колегії МОН України 21 берез. 2008 р.] / І. Вакарчук // Освіта України. – 2008. – № 23. – С. 2–4.
44. Ван Дейк Т. К определению дискурса [Электронный ресурс] / Т. Ван Дейк. – Электрон. текстов. дан. – Режим доступа: <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/vandijk2.htm>. – Загл. с экрана.
45. Васильева М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. П. Васильева. – Х., 2004. – 38 с.
46. Василькова В. В. Порядок и хаос в развитии социальных систем: синергетика и теория социальной самоорганизации / В. В. Василькова. – СПб. : Лань, 1999. – 480 с.

47. Вашкевич В. Методика викладання історії: необхідність оновлення / В. Вашкевич // Політичний менеджмент. – 2005. – № 6 (15). – С. 114–120.
48. Ващенко Л. Технології управління інноваційними процесами / Л. Ващенко // Директор школи. Україна. – 2008. – № 1. – С. 4–25.
49. Верхованцев Г. О. Інформаційно-комунікативні технології в підготовці викладачів вищої військової школи / Г. О. Верхованцев // Проблеми і перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / за ред.: Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Х. : НТУ «ХП», 2006. – Вип. 9/10 (13/14). – С. 181–190.
50. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; [послесл. В. В. Давыдова; примеч. В. В. Давыдова [и др.]. – М. : Педагогика-пресс, 1996 – 533,[1] с. – Библиогр.: с. 523–525. – (Психология: Классические труды).
51. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 576 с. – С. 46–47.
52. Вимоги до державних стандартів вищої освіти : додат. до постанови Кабінету Міністрів України [Про розроблення державних стандартів вищої освіти] від 7 серпня 1998 р. № 1247 // Вища освіта в Україні : [у 2 т.] : норм.-правове регулювання : [норм. зб.] / [за заг. ред. М. Ф. Степко, Л. М. Горбунової ; відповідальні ред.: Я. Я. Болубаш, О. Г. Пушенко ; уклад.: Ю. М. Зражевський, М. Г. Ключко, Г. М. Рибак [та ін.] ; М-во юстиції України, М-во освіти і науки України. – Офіц. вид., друге переробл. і допов. – К. : Форум, 2007. – Т. 1. – С. 317–323.
53. Высокие интеллектуальные технологии и инновации в национальных исследовательских университетах: материалы Междунар. научно-метод. конф., 9–10 февр. 2012 г. : пленарные доклады / Международная акад. наук высшей шк. Санкт-Петербургское отделение; Санкт-Петербургский гос. политехн. ун-т [и др.]. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2012. – 211 с. : ил. – Библиогр. в конце ст.

54. Вишинська Г. Інформатизація як дійсність та перспективна тенденція розвитку освіти / І. Предборська, Г. Вишинська, В. Гайденко [та ін.] // Філософські абрисы сучасної освіти : монографія. – Суми : Університет. книга, 2006. – С. 148–189.

55. Вища освіта України: методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації / під заг. ред. В. П. Андрущенко, М. І. Михальченка, В. Г. Кременя – К. : ДЦССМ ; Запоріжжя : ЗДУ, 2002. – 440 с. ; Соціальна робота. – К. : [б. в.], 2002. – Кн. 6. – 96–97.

56. Власова О. Провідні чинники розвитку соціального потенціалу особистості / О. Власова // Соціальна психологія. – 2005. – № 1. – С. 42–49.

57. Гавран М. Теоретичні засади становлення та розвитку вищої освіти недержавної форми власності в Україні // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Л., 2007. – Вип. 22. – С. 11–17.

58. Галус О. М. Професійна адаптація студентів до навчання у ступеневому педагогічному ВНЗ (управлінський аспект) / О. М. Галус // Вісник Житомирського державного університету. – 2008. – Вип. 39. : Педагогічні науки. – С. 46–52.

59. Гальчинський А. С. Глобальні трансформації: концептуальні альтернативи. Методологічні аспекти : наук. вид. / А. С. Гальчинський. – К. : Либідь, 2006. – 312 с.

60. Гендина Н. Г. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях / Н. Г. Гендина [и др.] ; науч. ред. Н. И. Гендина. – 2.изд., перераб. – М. : Школ. б-ка, 2003. – 295 с.: рис., табл. – (Приложение к журналу «Школьная библиотека») (Профессиональная библиотечка школьного библиотекаря. Серия 1. – 2003. – вып. 1/2.). – Библиогр.: в конце разд.

61. Гершунский Б. С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 3–7.

62. Глобальні проблеми людства як фактор трансформації освітніх систем : V Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару кер. ВНЗ та вчен.-дослідників із проблем освіти : [матеріали] / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України, Харк. обл. держ. адмін., Рада ректорів Хар. регіону, Нар. Укр. Акад. – Х. : Вид-во НУА, 2007. – 264 с.

63. Гозак С. В. Гігієнічна оцінка впровадження Вальдорфської педагогічної технології в загальноосвітніх навчальних закладах України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мед. наук : спец. 14.02.01 «Гігієна» / С. В. Гозак. – К., 2006. – 20 с.

64. Головатий М. Недержавні ВНЗ: бути чи не бути? / Микола Головатий // Персонал плюс. – 2005. – 2–8 листоп. (№ 44). – С. 6.

65. Головатий М. Обережно – глобалізація / М. Головатий // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7, № 2. – С. 24–29.

66. Головатий М. На шляху до ринку освітніх послуг / Микола Головатий // День. – 2001. – 6 жовт. (№ 181). – С. 6.

67. Голуб Н. Б. Ідеал сучасного вчителя: мовно-риторичний аспект / Н. Б. Голуб // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., 1–2 квіт. : до 170-річного ювілею / М-во освіти і науки України, Ін-т педагогіки і психології НПУ ім. М. П. Драгоманова, АПН України, Ін-т вищої освіти; В. П. Андрущенко [та ін.]. – К. : [б. в.], 2004. – С. 202.

68. Голуб Н. М. Використання пізнавальних завдань випереджаючого характеру в роботі з розвитку мовлення молодших школярів / Н. М. Голуб // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти : Міжнар. наук.-метод. конф., 1–2 квіт. 2004 р. : [до 170-річного ювілею : матеріали] / М-во освіти і науки України, Ін-т педагогіки і психології НПУ ім. М. П. Драгоманова, АПН України, Ін-т вищ. освіти АПН України ; редкол.: В. П. Андрущенко (відп. ред.) [та ін.]. – К., 2004. – С. 202–203.

69. Гончаренко С. Технологія навчання / С. Гончаренко // Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – С. 331.
70. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
71. Гончаренко С. У. Багаторівневе структурування і методичні особливості його застосування в навчанні фізики / С. У. Гончаренко, Т. М. Фролова // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 2. – С. 41–51.
72. Горбунова Л. Дидактичні інновації «WORLDDAC 2006» / Л. Горбунова // Філософія освіти. – 2006. – № 3/5. – С. 291–301.
73. Горшкова В. В. Межсубъектная педагогика: тенденции развития / В. В. Горшкова ; Институт образования взрослых Российской Академии образования, Комсомольский-на-Амуре гос. технический ун-т. – СПб. ; Комсомольск-на-Амуре : [б.и.], 2001. – 238 с.
74. Гофрон А. Різні погляди на Європу і проектування освітніх концепцій / А. Гофрон // Вища освіта України. – 2005. – № 1. – С. 37–43.
75. Грива О. А. Толерантність як життєва компетентність / О. А. Грива // Практична філософія. – 2006. – № 4. – С. 34–38.
76. Грива О. Толерантність як цінність освіти й виховання в християнській та мусульманській традиціях / О. Грива // Вища освіта України. – 2007. – № 1. – С. 112–116.
77. Григорьев С. Г. Мультимедиа в образовании [Электронный ресурс] / С. Г. Григорьев, В. В. Гришкун. – Электрон. текстов. дан. – Режим доступа: <http://www.ido.ru/open/multimedia/>. – Загл. с экрана.
78. Гримблат С. О. Проблемы оптимизации высшего образования (на модели менеджмента и психологии) : монография / С. О. Гримблат, И. К. Сосин. – Х. : Факт, 2004. – 720 с.
79. Гришин Е. О. Педагогіка вищої школи / Е. О. Гришин, Б. І. Коротяєв, О. А. Устенко. – К. : НМК ВО, 1990. – 176 с.
80. Громадянська освіта: теорія і методика навчання / [Т. Асламова, Т. Бакка, В. Бортніков [та ін.]. – К. : ЕТНА, 2008. – 174 с.

81. Громкова М. Конструирование содержания в инновационной парадигме / М. Громкова // Высшее образование в России. – 2004. – № 10. – С. 155–157.

82. Гузеев В. В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии / В. В. Гузеев. – М. : НИИ шк. технологий, 2004. – 123 с.

83. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике : практика проектирования, анализа и применения : учеб. пособие для вузов / [Н. В. Бордовская, Е. И. Казакова, В. И. Гинецинский [и др.]] ; под общ. ред. Н. В. Бордовской. – СПб. : изд-во РГПУ, 2008. – 635, [1] с. : ил., табл.

84. Гуманітарний вимір сучасної освіти: методологія та педагогічні технології : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., присвяч. Герою України Євгену Степановичу Березняку, 24–25 берез. 2010 р. / Дніпропетр. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Ін-т гуманіт. пробл., ДВНЗ «Нац. гірн. ун-т», Асоц. закл. освіти з розв. твор. обдарованості «Дивосвіт» ; [наук. ред. Романенко М. І.]. – Д. : НГУ, 2011. – 136 с. : рис., табл. – Бібліогр. в кінці ст.

85. Гуревич Р. С. Організація навчально-виховного процесу в професійно-технічних закладах: для педагогічних працівників ПТНЗ, слухачів закладів післядипломної освіти, студентів педагогічних спеціальностей / Р. С. Гуревич, О. Д. Дмитрик, М. Ю. Кадемія [та ін.]. – Вінниця : Зорг, 2007. – 210 с.

86. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах / Р. С. Гуревич. – К. : [б.в.], 1998. – 229 с.

87. Гусельцева М. С. Культурно-аналитический поход к феноменам креативности, неадаптивности и гениальности / М. С. Гусельцева // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 17–29.

88. Демідас О. О. Людиновимірність освітнього менеджменту: філософська інтерпретація : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10 / Демідас Олена Олегівна. – К., 2012. – 202 с.
89. Дергач М. А. Педагогічні технології формування особистості в контексті сучасних соціальних змін [Електронний ресурс] / М. А. Дергач // Педагогіка : зб. наук. пр. Бердянського педагогічного університету. – Електрон. текст. дані. – Бердянськ : БДПУ, 2004. – № 2. – Режим доступу: http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_2_2004/3.doc. – Загол. з екрану.
90. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») : затв. постановою КМ України від 3 листопада 1993 р. № 896 // Вища освіта в Україні: нормативно-правове регулювання. – К., 2003. – С. 51–93.
91. Дичківська Ілона Миколаївна. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2012. – 349 с. : іл., табл. – Бібліогр.: с. 345–349.
92. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навч. посіб.] / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
93. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – Рівне : РЛГУ, 2001. – 233 с.
94. Дзвінчук Д. Розвиток освітніх систем у XX столітті та нові запити XXI століття / Д. Дзвінчук // Вища освіта України. – 2007. – № 1. – С. 27–35.
95. Дмитрів А. Реальні знання, а не куплені оцінки / Анатолій Дмитрів // Високий замок. – 2002. – 4 груд. (№ 279). – С. 4.
96. Добрянський І. Приватна вища освіта: філософсько-практичний аспект / І. Добрянський // Рідна школа. – 2004. – № 11. – С. 28–30.
97. Довженко В. О. Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. О. Довженко. – Луганськ, 2006. – 20 с.

98. Дорогань С. О. Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами української літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / С. О. Дорогань. – К., 2005. – 20 с.

99. Дудко Л. А. Роль інноваційних педагогічних технологій у становленні конкурентоспроможних спеціалістів / Л. А. Дудко // Мультиверсум : філософ. альм. : [зб. наук. пр.] / Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України ; відп. ред. В. В. Лях. – 2004. – № 39. – С. 182–194.

100. Дупак Н. В. Науково-методичне забезпечення стандартизації професійної освіти (зарубіжний досвід) / Н. В. Дупак // Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. – 2005 – № 25. – С. 101–105.

101. Євдокимов В. І. Особистісна орієнтація навчання як критерій інноваційних технологій / В. І. Євдокимов, В. В. Луценко // Сучасний стан вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи. Всеукраїнська наук.-метод. конф., 24–25 трав., м. Київ : [матеріали]. – К. : Київський ун-т, 2000. – С. 187.

102. Євтушевський В. Становлення і розвиток інновацій у вищій школі / В. Євтушевський, Л. Шаповалова // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 62–66.

103. Егорова Ю. Н. Мультимедиа как средство повышения эффективности обучения в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика» / Егорова Юлия Николаевна. – Чебоксары, 2000. – 196 с.

104. Єрмаков І. Г. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики / І. Єрмаков, Д. Пузіков. – К. : Освіта України, 2007. – 209 с.

105. Єрмаков І. Г. Нова школа нової України на зламі століть / І. Г. Єрмаков // Психологія і педагогіка життєтворчості : [навч.-метод. посіб.] / М-во освіти і науки України, Інститут змісту та методів навчання, Інститут педагогіки АПН України ; ред. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст.

голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (наук. ред.) [та ін.] . – К. : ІЗМН, 1996. – С. 10–31.

106. Жишко Т. А. Педагогічні умови інтенсифікації професійної підготовки студентів в економіко-правовому коледжі (на матеріалі спеціальних дисциплін) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Жишко Т. А. – К., 2004. – 18 с.

107. Жиляєв І. Ризики національної системи освіти у зв'язку з приєднанням до Світової організації торгівлі / Ігор Жиляєв // Віче. – 2008. – № 18. – С. 501–54. – Бібліогр.: 4 назви.

108. Жук Ю. О. Системні особливості навчально-виховного процесу в умовах широкого використання інформаційних технологій навчання / Ю. О. Жук // Наукові записки. Сер. Педагогічні науки. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2002. – Вип. 46. – С. 19–21.

109. Завалевський Ю. І. Педагогічні технології підготовки конкурентоспроможного вчителя : навч. посіб. : [для студ. вищ. навч. закл. та вчителів ЗНЗ] / Юрій Завалевський. – Чернівці : Букрек, 2011. – 303 с. : іл., табл., схеми. – Бібліогр.: с. 295–303.

110. Загальні відомості про післядипломну освіту: за даними офіційного сайту Міністерства освіти та науки молоді та спорту України [Електронний ресурс]. – Електронні текстові дані. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/higher/topic/pdosv/zgv>. – Загол. з екрану.

111. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.

112. Задорожна Л. Педагогічні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя / Л. Задорожна // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2002. – № 4. – С. 79–85.

113. Зарівна О. Глобалізаційні виклики епохи: потреба толерантності / О. Зарівна // Вища освіта України. – 2007. – № 4. – С. 84–87.

114. Згуровський М. У вирі глобалізації: виклики і можливості / Михайло Згуровський // Дзеркало тижня. – 2001. – 17–23 листоп. (№ 45). – С. 12.
115. Зіненко Н. Через творчість – до особистості / Наталія Зіненко // Рідна школа. – 2005. – № 3. – С. 28–29.
116. Зубрицька М. Знання і звання у світлі кривих дзеркал / Марія Зубрицька // Дзеркало тижня. – 2003. – 25–31 жовт. (№ 41). – С. 15.
117. 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. пр. до 10-річчя АПН України. – Х. : ОВС, 2002. – Ч. 2. – С. 28–44. – (Академія педагогічних наук України).
118. Зязюн І. А. Передмова. Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик [та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВПОЛ, 2001. – С. 3–11.
119. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
120. Зязюн І. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / І. Зязюн // Рідна школа. – 2000. – № 8. – С. 8–13.
121. Зязюн Л. Гуманістична парадигма освіти і виховання / Л. Зязюн // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 111–116.
122. Іванов М. Проблеми становлення сучасної політичної дидактики / М. Іванов // Політичний менеджмент. – 2004. – № 4. – С. 88–94.
123. Іванов О. Василь Кремень: Спогади про майбутнє : інтерв'ю гол. ред. Вид-ва Пляєди / О. Іванов // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2008. – № 1. – С. 3–7.
124. Иманаев В. Учитель и ученик: сотворчество образовательной реальности / В. Иманаев // Высшее образование в России. – 2006. – № 10. – С. 113–120.

125. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи / [П. Ю. Саух [та ін.] ; за ред. П. Ю. Сауха]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 443 с. : іл., табл. – Авт. зазнач. на с. 443. – Бібліогр. у підрядк. прим.

126. Інноваційні педагогічні технології в практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів України : інформ.-аналіт. довід. / [за заг. ред. Ю. І. Завалевського]. – Суми : Антей, 2007. – 200 с.

127. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі / [Баєва Т. Ф. [та ін.] ; наук. ред.: В. П. Коцур; уклад.: О. І. Шапран] ; М-во освіти і науки України, Держ. вищ. навч. закл. «Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди», Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – Переяслав-Хмельницький : С. В. Карпук, 2008. – 284 с. : іл., табл. – Авт. зазнач. в кінці кн. – Бібліогр. наприкінці розд.

128. Інноваційні педагогічні технології у вищій школі : зб. наук.-метод. пр. / за ред. Романовського О. Г., Панфілова Ю. І. ; М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т». – Х. : НТУ «ХП», 2010. – 211 с. : іл., табл. – До 125-річчя НТУ «ХП» – Текст укр., рос. – Бібліогр. наприкінці ст.

129. Інноваційні технології сприяння розвитку обдарованості : матеріали круглого столу, 15 січ. 2009 р. / Ін-т обдарованої дитини АПН України, Терноп. обл. комун. ін-т післядиплом. пед. освіти. – К. ; Тернопіль : Ін-т обдарованої дитини, 2009. – 111, [1] с. : іл., табл. – Бібліогр. наприкінці ст.

130. Инновационная политика высшего учебного заведения / [М. А. Девяткина, Т. А. Мирошникова, Ю. И. Петрова [и др.] ; под. ред. Р. Н. Федосовой. – М. : Экономика, 2006. – 178 с.

131. Иноземцев В. Л. Технологический прогресс и социальная поляризация в XXI столетии / В. Л. Иноземцев // Полис. – 2000. – № 6. – С. 28–39.

132. Інструкція про порядок організації розробки, виробництва та доставки друкованих навчально-наочних посібників до закладів освіти : затв. наказом М-ва освіти України 27 лют. 1998 р. № 75 // Вища освіта в Україні : [у 2 т.] : норм.-правове регулювання : [норм. зб.] / [за заг. ред. М. Ф. Степко, Л. М. Горбунової ; відповідальні ред.: Я. Я. Болубаш, О. Г. Пушенко ; уклад.: Ю. М. Зражевський, М. Г. Ключко, Г. М. Рибак [та ін.] ; М-во юстиції України, М-во освіти і науки України. – Офіц. вид., друге переробл. і доповн. – К. : Форум, 2007. – Т. 2. – С. 878–886.

133. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 136 с.

134. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / [под ред. М. В. Моисеевой]. – М. : Камерон, 2004. – 216 с.

135. Ишмуратов А. Т. Логическо-когнитивный анализ онтологии дискурса / А. Т. Ишмуратов // Рациональность и семиотика дискурса. – К. : Наук. думка, 1994. – С. 171–182.

136. Кавецький В. В. Людський капітал та гуманізація і гуманітаризація вищої професійної освіти / В. В. Кравецький, Н. В. Сачанюк-Кавецька // Гуманізм та освіта. ІХ міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця : [матеріали]. – Вінниця : ВНТУ Універсум, 2008. – С. 117–123.

137. Кайдалова Л. Г. Модульна технологія навчання в системі підготовки провізорів / Л. Г. Кайдалова // Проблеми розробки та впровадження модульної системи професійного навчання : зб. наук. пр. – К. : Наук. світ, 2001. – С. 224–229. – (Проблеми сучасного мистецтва і культури.)

138. Каленюк І. Рух Європи до суспільства знань, Болонський процес і Україна / І. Каленюк, К. Корсак // Вища освіта України. – 2004. – № 3. – С. 24–26.

139. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никадоров. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.

140. Кардашов В. М. Проблема художньо-творчого розвитку учнівської молоді в умовах соціокультурної трансформації суспільства / В. М. Кардашов // Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер. Педагогіка. – Бердянськ, 2006. – № 3. – С. 71–76.

141. Карпова Н. П. Философские основания модернизации образования / Н. П. Карпова // Соціально-гуманітарні аспекти педагогіки вищої школи. Міжнар. наук. конф., 17–18 квіт. 2008 р., м. Харків : [матеріали] / ХДАДМ. – Х. : ХДАДМ, 2008. – С. 22–25.

142. Квек М. Національна держава, глобалізація та університет як модерний заклад / М. Квек // Ідея Університету : антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик. – Л. : Літопис, 2002. – С. 267–291.

143. Кивлюк О. Інформаційні технології навчання в умовах інформатизації освіти / О. Кивлюк // Інформатика та інформ. технології. – 2012. – № 1. – С. 26–30. – Бібліогр.: 8 назв.

144. Кисільова В. П. Формування творчої особистості учня профільного ліцею у процесі навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. П. Кисільова. – К., 2001. – 22 с.

145. Кичук Н. В. От творчества учителя к творчеству ученика / Н. В. Кичук. – Измаил, 1992. – 53 с.

146. Кичук Н. В. Формування творчості особистості вчителя / Н. В. Кичук. – К. : Либідь, 1991. – 96 с.

147. Кізіма В. Ідея та принципи постнекласичної освіти / В. Кізіма // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 20–29.

148. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин. – М., 1989. – 186 с.

149. Княгинин В. Россия постиндустриальная: коммерциализация образования / В. Княгинин, Н. Трунова // Платное образование. – 2006. – № 6. – С. 28.

150. Ковалевський В. О. Українське інформаційне суспільство у свідомості державних службовців / В. О. Ковалевський // Вісник Української Акад. держ. упр. при Президентові України. – 2002. – № 4. – С. 301–305.

151. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України / Я. П. Кодлюк // Професійні компетенції та компетентності вчителя. Регіон. наук.-практ. семінар : [матеріали]. – Т. : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – С. 10–14.

152. Козак Л. В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу / Л. В. Козак. // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Благодійний фонд ім. Антона Макаренка ; [голов. ред. Світлана Сисоєва ; редкол.: Людмила Хоружа [та ін.]. – К. : Едельвейс, 2012. – Вип. 2. – С. 50–60.

153. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологическое эссе) / Ю. Козелецкий. – К. : Лыбидь, 1991. – 288 с.

154. Козловська І. М. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя як єдність інтегративного та диференційованого підходів в умовах ступеневої освіти [Електронний ресурс] / І. М. Козловська, М. А. Пайкуш. – Електрон. текст. дані. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/562/1/03kimuso.pdf>. – Загол. з екрану.

155. Колесников Є. Організація життя особистості / Є Колесников // Соціальна психологія. – 2006. – № 2. – С. 97–103.

156. Колеснік О. О. Освітні інновації в контексті сучасних наукових досліджень / О. О. Колеснік // Наука і освіта. – 2011. – № 7. – С. 54–56.

157. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И. А. Колесникова ; С.-Петербург. гос. ун-т пед. мастерства. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. гос. ун-та, 1999. – 242 с.

158. Комар О. А. Світові інноваційні підходи до підготовки вчителів / О. А. Комар // Зб. наук. пр. Бердянського державного педагогічного

університету. Сер. Педагогічні науки. – Бердянськ : БДПУ, 2006. – №4. – С. 97–104. – Бібліогр.: 13 назв.

159. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / [уклад.: Я. Я. Болубаш, К. М. Левківський, В. Л. Гуло [та ін.] ; за заг. ред. В. Д. Шинкарука / М-во освіти і науки України, Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2008. – 71 с.

160. Кондратенко Н. Е. Инновационные модели и технологии обучения в контексте задач реформирования образования / Н. Е. Кондратенко, Л. Н. Преждо // Инновации в образовании. – 2002. – № 4. – С. 110–113.

161. Коновець С. Креативні освітні технології у практиці сучасної школи / Світлана Коновець // Рідна шк. – 2005. – № 3. – С. 20–23.

162. Конституція України : офіц. текст. – К. : Офіц. вид-во ВРУ, 1996. – 118 с.

163. Корнеєва Л. Якість освітніх послуг з позицій міжнародних стандартів серії ISO 9000:2000 / Л. Корнеєва, М. Сіницький // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9, № 1. – С. 84–87.

164. Коротов В. М. Общая методика учебно-воспитательного процесса : учеб. пособие / В. М. Коротов. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.

165. Корсак К. Педагогіка і освіта в період побудови суспільства знань / К. Корсак // Новий колегіум. – 2004. – № 5/6. – С. 6–11.

166. Косянчук І. Небезпека для «дітей Інтернету» / Інна Косянчук // Урядовий кур'єр. – 2005. – 24 листоп. (№ 224). – С. 15.

167. Кот Г. М. Інноваційні психолого-педагогічні технології в управлінні навчальним процесом закладів післядипломної освіти / Г. М. Кот // Держава-освіта-бізнес : зб. наук. пр. наук.-практ. конф., 23 берез. 2006 р. – К., 2006. – С. 18–20.

168. Кочетков М. В. Профессиональное развитие преподавателя в сотворчестве со студентами в вузе : автореф. дис. на соискание ученой

степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / М. В. Кочетков. – М., 2007. – 50 с.

169. Кошелева Н. Г. Особливості проектування інноваційних педагогічних технологій фахової підготовки економістів у ВНЗ / Н. Г. Кошелева // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут іновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2010. – Вип. 63. – 117 с. – С. 28–31.

170. Кошелева Н. Г. Педагогічні основи проектування фахової економічної діяльності: навч.-метод. посіб. для викладачів і студ. економ. ВНЗ / Н. Г. Кошелева. – Донецьк : ДТУЕП, 2009. – 200 с.

171. Крамар П. П. Категория «творчество» в исторических формах мировоззрения / П. П. Крамар // Проблемы философии. – К., 1981. – Вып. 54. – С. 22.

172. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2 (51). – С. 17–30.

173. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації: факти, роздуми, перспективи / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.

174. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1. – С. 6–16 ; Уряд. кур'єр. – 2003. – № 23. – С. 7–8 ; Персонал. – 2003. – № 1. – С. 3–9.

175. Кривильова О. А. Особистісно орієнтовані технології підготовки майбутніх учителів до самостійної творчої діяльності [Електронний ресурс] / О. А. Кривильова. – Електрон. текстові дані. – Режим доступу: http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_1_2004/6.doc. – Загол. з екрану ; Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – 2004. – № 6. – Бердянськ : БДПУ, 2004. – 200 с.

176. Крізь терни...: Нариси становлення приватної вищої освіти в Україні / Нар. укр. акад.; за заг. ред. В. І. Астахової. – Х., 2001. – 353 [1] с.: іл., табл.

177. Кузьміна Н. В. Нариси психології праці вчителя / Н. В. Кузьміна // Педагогічна майстерність: хрестоматія: навч. посіб. [упоряд.: І. А. Зязюн, Н. Г. Базидевич, Т. Г. Дмитренко [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна]. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 462 с. – С. 24–26.

178. Култаєва М. Антропологічний вимір освіти та виховання / М. Култаєва // Філософія освіти: навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенко та І. Предборської. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – С. 94–118.

179. Кучерявый Александр Георгиевич. Педагогика: личностно-развивающие аспекты : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А. Г. Кучерявый ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України. – Донецк : ДонНУ, 2012. – 430 с.

180. Лекторський В. А. Генрих Степанович Батищев и его «Введение в диалектику творчества» / В. А. Лекторський // Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. – СПб. : Изд-во РХГИ, 1997. – С. 3–22.

181. Лобанова Б. Е. Философия и социология творчества / Б. Е. Лобанова. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1983. – 152 с.

182. Логінова Н. І. Електронне навчання для професійного розвитку особистості майбутніх педагогів / Н. І. Логінова // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки вчителя-вихователя-викладача : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 29 берез.–1 квіт. 2005 р., м. Київ / редкол.: В. П. Андрущенко [та ін.]. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – С. 128–131.

183. Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения / А. Ф. Лосев. – М. : Мысль, 1982. – 623 с.

184. Лузік Е. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України / Ельвіра Лузік // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 76–82.

185. Лук'янець В. С. Сучасний науковий дискурс: оновлення методологічної культури : монографія / В. С. Лук'янець, О. М. Кравченко, Л. В. Озадовська. – К., 2000. – 304 с.
186. Лутай В. Про розроблення концептуальних засад філософії сучасної освіти / В. Лутай // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С. 13–17.
187. Марков М. Технологии и эффективность социального управления / М. Марков. – М. : Мысль, 1982. – 276 с.
188. Мармаза О. Проектний підхід до управління навчальним закладом / О. Мармаза. – Х. : Основа, 2003. – С. 58.
189. Матвієнко О. В. Стратегії розвитку середньої освіти у країнах Європейського Союзу : монографія / О. В. Матвієнко. – К. : Ленвіт, 2005. – 381 с.
190. Медведчук С. Актуальні проблеми приватної вищої освіти в Україні / С. Медведчук, Я. Романчик, Я. Ханік [та ін.]. – Л. : Академ. експрес, 1997. – С. 178–179.
191. Меркулова Н. В. Інноваційний освітній процес в Україні / Н. В. Меркулова // Наука і освіта. – 2011. – № 5. – С. 37–39. – Бібліогр.: 4 назв.
192. Миллер А. И. Национализм и формирование наций. Теоретические исследования 80-90-х годов // Нация и национализм : пробл.-темат. сб. / РАН ИНИОН. Центр соц. науч.-информ. исслед. отд. политологии и правоведения, Ин-т сравнит. политологии ; отв. ред.: А. И. Миллер [и др.]. – М., 1999. – С. 5–18.
193. Мітрасова О. П. Напрями модернізації змісту хімічної освіти студентів / О. П. Мітрасова // Проблеми освіти: наук. зб. / Інститут інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2010. – Вип. 62. – С. 16–19.
194. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес : матеріали до першої лекції / [уклад.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков] ; відп. ред. М. Ф. Степко. – К., 2004. – 24 с.

195. Модернізація системи вищої освіти: соціальна цінність і вартість для України : монографія. – К., 2007. – 257 с. – (Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми»).
196. Мороз О. Запровадження інноваційних педагогічних технологій / О. Мороз // Директор школи. Україна. – 2002. – № 16. – С. 69–73.
197. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навч. посіб. / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпченко. – К. : НПУ, 1997. – 166 с.
198. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология : учеб. пособие / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академ. Проект, 2004. – 560 с.
199. Морозова Т. Ю. Комп'ютерна етика як соціальний регулятор у сфері інформаційних технологій / Т. Ю. Морозова // Образование и виртуальность – 2006: сб. науч. тр. по материалам 10-й междунар. конф. Украинской ассоц. дистанционного образования / под общ. ред. В. А. Гребенюка, Др. Киншука, В. В. Семенца. – Харьков-Ялта : УАДО, 2006. – С. 57–61. – Библиогр.: 14 назв.
200. Москаленко В. Проблема виховання в контексті соціалізації особистості / В. Москаленко // Соціальна психологія. – 2005. – № 2. – С. 3–17.
201. Моторна Л. В. Педагогічні умови застосування освітніх технологій в процесі викладання природничонаукових дисциплін у технічних коледжах / Л. В. Моторна // Гуманізм та освіта : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – Вінниця : ВНТУ, 2008. – С. 116–122.
202. Навроцький В. В. Логіка соціальної взаємодії / В. В. Навроцький. – Х. : Консум, 2005. – 204 с.
203. Найда Ю. Крок за кроком до інноваційних освітніх технологій / Ю. Найда, М. Ворон // Підручник для директора. – 2010. – № 3. – С. 68–72.
204. Наука. Инновации. Информационное общество: 2010: краткий статист. сб. / [Н. В. Городникова [и др.]]; Федеральная служба гос.

статистики; Государственный ун-т, Высшая шк. экономики. – М. : [ГУ – ВШЭ], 2010. – 80 с. : ил., табл.; 13x11 см.- Авт. указаны на обороте тит. л.

205. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття / авт. кол.: В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, А. Гурій [та ін.]. – К. : Навч. книга, 2004. – Кн. 2: Освіта і наука: творчий потенціал державо-, культуротворення. – 2004. – 672 с.

206. Научные исследования и инновационная деятельность: материалы науч.-практич. конф., 15–17 июня 2011 г. / Санкт-Петербургский гос. политехн. ун-т; [редкол. А. И. Рудской [и др.]]. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2011. – 210, [1] с. : ил. – Библиогр. в конце ст.

207. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті : затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002 // Вища освіта в Україні: нормат.-прав. регулювання. – К., 2003. – С. 51–93.

208. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті: затв. указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. №347/2002 // Проф.-тех. освіта. – 2002. – № 3. – С. 2–8.

209. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К. : Шкіл. світ, 2001. – 24 с. – С. 16.

210. Нейматов Я. М. Образование в ХХІ веке / Ягут Мамедович Нейматов. – М. : Алгоритм, 2002. – 479, [1] с.

211. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень [та ін.]. – К. : Наук. думка, 2003. – 853 с.

212. Нестерова М. Обучение как средство нелинейной стратегии управления / Мария Нестерова // Філософія освіти. – 2006. – № 3/5. – С. 165–174.

213. Ничкало Н. Г. Науково-методичне забезпечення – ключова умова розвитку системи / Н. Г. Ничкало // Проф.-тех. освіта. – 2006. – №.2. – С. 12–13.

214. Ничкало Н. Підносити науковий потенціал педагогів професійної школи / Н. Ничкало // Проф.-тех. освіта. – 2006. – № 1. – С. 11–12.
215. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / Станіслав Миколайович Ніколаєнко. – К. : Освіта України, 2005. – 319 с.
216. Нісімчук А. С. Педагогічна технологія : підруч. для підготов. спеціалістів / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, І. О. Смолюк ; АПН України, Від-ня педагогіки і психології вищ. шк. – К. : Четверта хвиля, 2003. – 222 с.
217. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : Просвіта, 2000. – 365 с. – Бібліогр.: С. 363–365.
218. Образование и XXI век: информационные и коммуникационные технологии. – М. : Наука, 1999. – 191 с.
219. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / П. И. Образцов. – Орёл : Орловский гос. техн. ун-т, 2000. – 145 с.
220. Огнев'юк В. Навчання і виховання як соціоцентричні цінності / В. Огнев'юк // Вища освіта України. – 2003. – № 4. – С. 15–20.
221. Олексенко В. М. Концептуальні положення студактивної педагогічної технології / В. М. Олексенко // Проблеми освіти: наук. зб. / Інститут інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2010. – Вип. 62. – С. 38–43.
222. Олексенко В. М. Реалізація інноваційних педагогічних технологій у підготовці фахівців у вищих технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / В. М. Олексенко. – Х. : КП Друкарня № 13, 2007. – 280 с.
223. Олексенко В. М. Професійне зростання особистості на новому виді навчальних занять / В. М. Олексенко // Освіта Донбасу. – 2006. – № 6 (119). – С. 81–86.

224. Олуйко В. М. Сучасні вимоги до професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів та шляхи підвищення його професійного рівня / В. М. Олуйко // Вісн. Хмельницького ін-ту регіон. упр. та права. – 2002. – № 4. – С. 5–11.

225. Оршанський Леонід. Шляхи організації інноваційного навчання у вищих закладах освіти / Л. Оршанський, О. Абрамчук // Молодь і ринок. – 2012. – № 6. – С. 19–23. – Бібліогр.: 7 назв.

226. Освіта в інноваційному поступі суспільства : доп. Станіслава Ніколаєнка на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України 17 серп. 2006 року // Освіта України. – 2006. – 14 серп. (№ 60/61). – С. 1–21.

227. Освіта і наука XXI століття: інноваційні технології : матеріали XLV наук.-практ. конф. наук.-пед. працівників, асп., магістрів та співробітників СННІГОТ УПА : матеріали XLVI наук. студент. конф. СННІГОТ УПА : 1 листоп. 2011 – 20 січ. 2012 р. : конф. присвяч. 75-річчю з дня народження Райка В. Г. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Укр. інж.-пед. акад., Стахан. навч.-наук. ін-т гірн. та освіт. технологій (СННІГОТ) ; [редкол.: Авершин А. О. (голова) та ін.]. – Стаханов : СННІГОТ УПА, 2012. – 304 с. : іл., табл. – (Міжнародна академія біосферних наук). – Текст укр., рос. – Бібліогр. наприкінці ст.

228. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.] ; за ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2004. – 256 с.

229. Основи нових інформаційних технологій навчання : посіб. для вчителів / [Ю. І. Машбиць, О. О. Гокунь, М. І. Жалдак [та ін.]. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка, Інститут змісту і методів навчання АПН України., 1997. – 260 с.

230. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие / под ред. И. А. Зязюна. – М. : Просвещение, 1989. – 301 с.

231. Основні засади розвитку вищої освіти України у контексті Болонського процесу / [упоряд.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук]. – Т. : Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 147 с.
232. Островерхова Н. Оцінка якості освіти / Н. Островерхова // Освіта і упр. – 2005. – Т. 8, № 1. – С. 100—113.
233. Павко А. Пріоритети гуманітарної освіти і науки / Анатолій Павко // Віче. – 2005. – № 1 (154). – С. 63–66.
234. Павленко Ю. Цивілізаційні аспекти глобальних протиріч у сучасному світі / Ю. Павленко // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7. – № 2. – С. 9–18.
235. Пальчевский Б. В. Учебно-методический комплекс средств обучения / Б. В. Пальчевский, Л. С. Фридман // Сов. педагогика. – 1991. – № 6. – С. 30–37.
236. Пальчук М. І. Підготовка педагогічного персоналу в умовах європейської інтеграції / М. І. Пальчук // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології : зб. наук. пр. / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. – Х. : НТУ «ХП», 2007. – С. 275–279.
237. Парахонський Б. Українське суспільство в добу глобалізації / Б. Парахонський // Вісник НАН України. – № 4. – 2000. – С. 40–49.
238. Пастернак Т. А. Виховні технології у сучасному вищому навчальному закладі / Т. А. Пастернак // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / редкол.: Б. М. Жебровський (голов. ред.) [та ін.]. – К. : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. – Вип. 47. – С. 97–102.
239. Педагогические технологии / под ред. В. С. Кукушкина. – Ростов н/Д. : [б.в.], 2002. – 306 с.
240. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.

241. Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології: монографія / В. П. Андрущенко, С. О. Сисоєва, Н. В. Гузій [та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої, Н. В. Гузій. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – 183 с.
242. Педагогічний словник / АПН України, Ін-т педагогіки ; за ред. М. Д. Ярмаченка; літ. ред. К. М. Лашко ; роб. група: Ю. С. Ковтанюк, Н. Б. Копиленко (кер.) А. В. Лопухівська та ін.; редкол.: М. Д. Ярмаченко, І. А. Зязюн [та ін.]. – К. : Пед. думка, 2001. – 514 с.
243. Педагогічний словник / за ред. Л. Даниленко. – К. : Логос, 2001. – 185 с.
244. Педагогічні технології : [навч. посіб. для вузів] / О. С. Падалка, А. М. Нісімчук, І. О. Смолюк [та ін.]. – К. : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 1995. – 254 с.
245. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. О.Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик [та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої]. – К. : ВПОЛ, 2001. – 502 с.
246. Пелех Ю. В. Педагогічні умови проектування технології ціннісно-сміслової готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності / Ю. В. Пелех // Гуманіт. науки. – 2012. – № 1. – С. 6–10. – Бібліогр.: 13 назв.
247. Первушевська І. Стратегічні інновації-довгострокова програма конкурентноспроможності освітньої системи ПНЗ нового типу / І. Первушевська // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2012. – № 2. – С. 101–105.
248. Перспективні освітні технології : наук.-метод. посіб. / за ред. Г. С. Сазоненко. – К. : Гопак, 2000. – 560 с.
249. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті : навч. посіб. / за заг. ред. С. П. Бондар. – Рівне : Ред.-видав. центр «Тетіс» Міжнародного ун-ту «РЕГІ», 2003. – 200 с.
250. Петрик В. М. Сучасні технології та засоби маніпулювання свідомістю, ведення інформаційних війн і спеціальних інформаційних

операцій : навч. посіб. / В. М. Петрик, О. А. Штоквиш, В. В. Остроухов [та ін.]. – К. : Росава, 2006. – 206, [1] с.: табл.

251. Петрицин І. О. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів / І. О. Петрицин // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Ін-т проф.-техн. освіти АПН України, Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Ін-т математики, фізики і технол. освіти. – К. ; Вінниця : Вінниця, 2008. – Вип. 17. – С. 400-408 : іл. – Бібліогр.: с. 407-408 (4 назви).

252. Петров Э. Г. Современные технологии обучения в высшей школе / Э. Г. Петров, Л. Н. Радванская, Н. В. Шаронова. – Х. : Коллегиум, 2007. – 172 с.

253. Печериця Т. Особистість – фундаментальне поняття педагогічної науки / Т. Печериця // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 116–119.

254. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.] ; за ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2003. – 256 с.

255. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота [та ін.]. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.

256. Пивоварова О. Латеральне мислення та методи його розвитку / Олена Пивоварова // Філософія освіти. – 2006. – № 1/3. – С. 24–34.

257. Пилипенко В. Людина в ринковому суспільстві: орієнтації, поведінка, культура / В. Пилипенко. – К. : Фоліант, 2005. – 224 с.

258. Півняк Г. Інновації як визначальна складова сучасної вищої освіти / Г. Півняк // Вища школа. – 2012. – № 10. – С. 7–16.

259. Пінчук О. П. Актуальні проблеми використання засобів мультимедійних технологій в основній школі / О. П. Пінчук // Нові технології

навчання : наук.-метод. зб. / редкол.: Б. М. Жебровський (гол. ред.) [та ін.]. – К. : Ін-т інновац. технологій і змісту освіти, 2007. – Вип. 47. – С. 107–111.

260. Пінчук О. П. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект / О. П. Пінчук // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 2007. – Вип. 46. – С. 55–58.

261. Питт Д. Разработка учебных стандартов – использование проектов в технологическом образовании Англии 1989–2000 гг. / Д. Питт // Мир образования – образование в мире. – 2002. – № 2. – С. 75–82.

262. План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року : наказ М-ва освіти і науки України від 13.07.2007 № 612 [Електронний ресурс]. – Електрон. текстові дані. – К., 2008. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/higher>. – Загол. з екрану.

263. Подзигун О. А. Особливості використання інформаційних технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу / О. А. Подзигун // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Ін-т проф.-техн. освіти АПН України, Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Ін-т математики, фізики і технол. освіти. – К. ; Вінниця : Вінниця, 2008. – Вип. 17. – С. 408–413. – Бібліогр.: с. 413 (11 назв).

264. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студентов пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

265. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. Ю. Подобєдова. – Луганськ, 2005. – 20 с.

266. Польша Н. С. Комп'ютери в школі та здоров'я школярів – проблеми та шляхи їх вирішення / Н. С. Польша // Актуальні питання гігієни

та екологічної безпеки України на рубежі століть : зб. тез доп. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті О.М. Марзеєва / Укр. наук. гігієн. центр та ін.; редкол.: А. М.Сердюк (шеф-ред.) [та ін.]. – К., 1999.– Вип. 2. –113 с.

267. Полякова Г. Показники педагогічної творчості вчителя / Г. Полякова // Психолог. – 2006. – № 35 (227). – С. 3–5.

268. Поляков Л. В. Філософія творчества Николая Бердяева / Л. В. Поляков // Бердяев Н. А. Філософія свободи. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. – М. : Правда, 1989. – С. 3–12.

269. Пономарев Я. А. Психология и педагогика творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.

270. Поплавський Михайло: «Освітня політика має бути агресивною». Сучасна концепція бізнес-освіти / М. Поплавський // Освіта. – 2002. – 2–9 січня (№ 1/2). – С. 6–7.

271. Поташник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт : пособие для учителя / М. М. Поташник. – К. : Рад. шк., 1988. – 187 с.

272. Похило І. Д. Гуманізація освіти як основа розвитку сучасної освіти України / І. Д. Похило // Гуманізм та освіта : матер. наук.-практ. конф. ВНТУ. – Вінниця, 2008. – С. 132–136.

273. Почупайло О. В. Інформаційні вміння – складова навчальної культури учнів / О. В. Почупайло // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 77–86.

274. Практикум з курсу «Сучасні педагогічні технології»: навч.-метод. посіб. / укл.: В. М. Солова, Н. І. Яковець, Т. А. Мушенко ; за заг. ред. Н. І. Яковець. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2006. – Ч. 2. – 219 с.

275. Предборська І. М. Методологічні засади історії педагогіки / І. М. Предборська // Історія педагогіки в структурі професійної підготовки вчителя : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського держ. пед. ун-ту. – Кам'янець-Поділ. : Абетка НОВА, 2002. – Вип. 3, Т. 2. – С. 5–12.

276. Приватна вища школа України на шляху інновацій : монографія / за ред. В. П. Андрущенко, Б. І. Корольова ; Акад. пед. наук Укр., Харк. гуманіт. Ін-т «Народ. укр. акад.». – Х. : НУА, 2005. – 320 с.

277. Приватная высшая школа в объективе времени: украинский вариант : монография / под общ. ред. В. И. Астахова ; Харьковский гуманит. ин-т «Народная украинская академия». – Х. : ХГИ «НУА», 2000. – 462 с. – Библиогр.: С. 446–459.

278. Прикладные проблемы системотехники / под ред. А. В. Ильичева. – М. : Машиностроение, 1995. – 240 с.

279. Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні : указ Президента України від 20.03.2008 № 244 // Офіц. вісн. Президента України. – 2008. – № 8 (5 квіт.). – С. 25–28. – Ст. 404.

280. Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006–2010 рр.» : постанова Кабінету Міністрів України від 7 груд. 2005 р. № 1153 [Електронний ресурс]. – Електрон. текстові дані. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/>. – Загол. з екрану.

281. Про затвердження Змін до Переліку напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 24 травня 1997 року № 507 : наказ М-ва освіти і науки України від 05.05.2008 № 374 // Офіц. вісн. України. – 2008. – № 33 (16 трав.). – Ст. 1131. – С. 158–159.

282. Про Концепцію національної програми інформатизації : закон України : [прийнятий Верховною Радою 4 лютого 1998 р. № 75/98-ВР] // Інформаційне законодавство : зб. законодавчих актів : у 6 т. / за заг. ред. Ю. С. Шемшученка, Т. С. Чижа. – К. : Юридична думка, 2005. – Т. 1 : Інформаційне законодавство України. – С. 189–204.

283. Про освіту : закон України прийнятий від 23 травня 1991 р. № 1060-ХІІ // Вища освіта в Україні : [у 2 т.] : норм.-правове регулювання :

[норм. зб.] / [за заг. ред. М. Ф. Степко, Л. М. Горбунової ; відповідальні ред.: Я. Я. Болюбаш, О. Г. Пушенко ; уклад.: Ю. М. Зражевський, М. Г. Ключко, Г. М. Рибак [та ін.] ; М-во юстиції України, М-во освіти і науки України. – Офіц. вид., друге переробл. і допов. – К. : Форум, 2007. – Т. 1. – С. 9–41.

284. Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра : постанова Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2006 р. № 1719 // Офіц. вісн. України. – 2006. – № 50 (25 груд.). – Ст. 3333. – С. 160–164.

285. Про підсумки розвитку загальної середньої та дошкільної освіти у 2007/2008 навчальному році та завдання на 2008/2009 навчальний рік : інформ.-аналіт. матеріали до підсумкової колегії МОН України 22 серпня 2008 року [Електронний ресурс] / Міністерство освіти та науки України ; за заг. ред. І. О. Вакарчука. – Електрон. текстові дані. – К., 2008. – 151 с. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education>. – Загол. з екрану.

286. Прокопенко І. Ф. Педагогічна технологія : навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов. – Х. : Основа, 1995. – 105 с.

287. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по пед. специальностям и направлениям / [С. Я. Батищев, Г. М. Романцев, Б. С. Гершунцев [и др.] ; Асоц. «Проф. образование» [и др.]. – М. : Асоц. «Проф. образование», 1997. – 511 с.: ил., табл.

288. Психологічні основи підготовки творчого вчителя : наук.-метод. посіб. / [редкол. Л. М. Король (відп. ред.)]. – Житомир : ЖДШ, 1996. – 83 с.

289. Психология творчества / [под ред. Я.А. Пономарева]. – М. : Наука, 1990. – 224 с.

290. Пуцов В. І. Теоретичні основи процесу навчання в системі підвищення кваліфікації / В. І. Пуцов // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – № 2. – С. 50–54.

291. Пушкин А. А. Способ организации дискурса и типология языковых личностей / А. А. Пушкин // Язык, дискурс и личность : межвуз. сб. науч. тр. / редкол.: И. П. Сусов [и др.]. – Тверь : Тверский гос. ун-т, 1990. – С. 50–59.

292. П'ятакова Г. П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : навч.-метод. посіб. для студ. та магістр. вищ. шк. / Г. П. П'ятакова, Н. М. Заячківська ; Львівський нац. ун-т ім. Івана Франка. – Л. : Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. – 56 с.

293. Рарог Ю. В. Сучасні тенденції у реформуванні вищої освіти в розвинених країнах світу / Юрій Рарог // Наук. зап. Нац. ун-ту «Києво-Могилянська академія». – 2001. – Том 19 : Політичні науки. – С. 59–64.

294. Решетников М. М. Глобализация – самый общий взгляд / М. М. Решетников // Глобализация : обзорные статьи. – М. : Прогресс – Традиция, 2001. – С. 34–44.

295. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : монографія / В. В. Рибалка. – К. : ІПППО АПН України, Деміур, 1998. – 160 с.

296. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И. В. Роберт. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 205 с.

297. Рогальський Ф. Б. Особливості впровадження дистанційної освіти на рівні регіону / Ф. Б. Рогальський // Вісник ХГТУ : фундаментальні науки. – 2001. – № 2 (11). – С. 46–49.

298. Родигіна І. Діяльнісний підхід до формування базових компетентностей учнів / І. Родигіна // Зміст, форми і методи навчання. – 2005. – № 1. – С. 34–36.

299. Розвиток педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін: концептуальні засади, педагогічна майстерність, освітні технології : матеріали доп. вітчизн. і заруб. авт. на X Всеукр. наук.-практ. конф. // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені

В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки ; Вип. 1.28. – Миколаїв : МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2010. – 224 с.

300. Рувинский Л. И. Самовоспитание чувств, интеллекта, воли / Л. И. Рувинский. – М. : Знание, 1983. – 158 с.

301. Рябченко В. Деякі концептуальні проблеми навчання і виховання студентів у сучасних вищих навчальних закладах України / В. Рябченко // Вища освіта України. – 2005. – № 3. – С. 40–44.

302. Савченко М. І. Інноваційні методи навчання в контексті завдань шкільної освіти / М. І. Савченко, Н. І. Литвиненко // Інформаційні технології в освіті : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Херсонський держ. ун-т. – 2010. – Вип. 8 . – С. 220–222.

303. Садлак Я. Рейтинг против серости в высшем образовании. Методика определения рейтингов университетов Украины / Ян Садлак // Зеркало недели. – 2007. – № 11. – С. 14–15.

304. Самохвалова В. И. Творчество и энергии самоутверждения / В. И. Самохвалова // Вопросы философии. – 2006. – № 5. – С. 34–46.

305. Сафулін В. І. Впровадження інформаційних та інноваційних технологій в практику діяльності навчального закладу: практик. зорієнтований посіб. / В. І. Сафулін, В. Ф. Паламарчук. – К. : Освіта України, 2009. – 228 с.

306. Сбруева А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англомовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / А. А. Сбруева. – Суми : Сумська обл. друкарня, Вид-во «Козацький вал», 2004. – 500 с.

307. Свасьян К. А. Человек как творение и творец культуры / К. А. Свасьян // Вопр. философии. – 1987. – № 6. – С. 132–138.

308. Свириденко О. Ф. Проектна технологія в контексті інновацій в сучасній освіті / О. Ф. Свириденко // Професіоналізм педагога в контексті європейського вибору України: якість освіти – основа

конкурентноспроможності майбутнього фахівця. – Ялта, 2011. – Ч. 2. – С. 197–199.

309. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование. – 1998. – 256 с.

310. Семенова А. В. Перспективи безперервної освіти в аспекті підвищення якості професійної підготовки фахівців / А. В. Семенова // Україна – суб'єкт європейського освітнього простору : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 24–25 трав. 2005 р., м. Київ. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2005 – С. 258–262.

311. Серьожникова Р. К. Професійна підготовка майбутнього викладача як фактор формування його творчого потенціалу / Р. К. Серьожникова // Зб. наук. пр. Бердянського державного педагогічного університету. Сер. Педагогіка. – Бердянськ : БДПУ, 2007. – № 1. – С. 125–132.

312. Серьожникова Р. К. Майбутній педагог в просторі творчого розвитку: [монографія] / Р. К. Серьожникова. – Донецьк, 2006. – 470 с.

313. Сидоренко О. Л. Приватна вища освіта: шляхи України у світовому вимірі / О. Л. Сидоренко. – Х. : Основа, 2000. – 256 с.

314. Симоненко В. Д. Современные педагогические технологии : учеб. пособие / В. Д. Симоненко, Н. В. Фомин. – Брянск : Изд-во БГПУ, 2001. – 395 с.

315. Синтезуюча природа творчості [Електронний ресурс]. – Електрон. текстові дані. – Режим доступу: <http://www.refine.org.ua/pageid-4511-1.html>. – Загол. з екрану.

316. Сисоєва С. О. Педагогічні технології в сучасному освітньому просторі / С. О. Сисоєва // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України. – Х. : ОВС, 2002. – Част. 2. – С. 311–325. – (Академія педагогічних наук України).

317. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість : монографія / С. О. Сисоєва. – Х. – К. : Каравела, 1998. – 150 с.

318. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик [та ін.]; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
319. Сисоєва С. Теоретико-методологічне обґрунтування педагогічної творчості [Електронний ресурс] / С. О. Сисоєва. – Електрон. текстові дані. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/technol/339>. – Загол. з екрану.
320. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання / П. І. Сікорський. – К. : Вид-во Європейського ун-ту, 2006. – 125 с.
321. Скородумова О. Б. Интернет и его основные социокультурные функции / О. Б. Скородумова // Философия и о-во. – 2004. – № 1. – С. 119–137.
322. Скотна Н. Роль освіти в цивілізаційному вихованні молоді / Н. Скотна // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 114–118.
323. Скотт П. Глобализация и университет / П. Скотт // Alma Mater. – 2000. – № 4. – С. 3–8.
324. Скубашевська О. Необхідність і реалії інноваційного розвитку освіти / О. Скубашевська // Вища освіта України. – 2007. – № 3. – С. 30–37.
325. Скульський Р. П. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної творчості / Р. П. Скульський. – К., 1992. – 135 с. – С. 10.
326. Слостенин В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко. – М. : Школа-Пресс, 2002. – 342 с.
327. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Изд. центр „Академия”, 2002. – 576 с.
328. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
329. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. – К. : Головна редакція УРЕ, 1974. – 776 с.

330. Смерічевська С. Стратегічні напрями розвитку вищого навчального закладу в умовах трансформації економіки України / Світлана Смерічевська // Схід. – 2008. – Листоп.-груд. (чис. 7). – С. 3–8.
331. Смолюк І. О. Педагогічні технології: дослідження соціально-особистісного аспекту / І. О. Смолюк. – Луцьк : Вежа, 1999. – 293 с.
332. Смолюк І. О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Смолюк Іван Олександрович. – Луцьк, 1999. – 375 с.
333. Соколовська Н. Інноваційні технології в освіті / Н. Соколовська // Директор шк. Шкільний світ. – 2009. – № 47. – С. 9–13.
334. Солодка А. К. Полікультурне виховання старшокласників у процесі вивчення гуманітарних предметів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / А. К. Солодка. – К., 2005. – 20 с.
335. Сорос Дж. Кризис глобального капитализма / Дж. Сорос. – К. : Основы, 1999. – 259 с.
336. Социальные технологии : толковый словарь / отв. ред. В. Н. Иванов. – М.–Белгород : Луч–Центр соц. технологий, 1995. – 309 с.
337. Социологический энциклопедический словарь / под ред. Г. В. Осипова. – М., 1998. – 488 с.
338. Сперанский В. И. Глобализация, профсоюзы и ТНК в реформируемой России (на примере нефтегазового комплекса) / В. И. Сперанский, А. А. Яценко. – М. : Русская новь, 2002. – 272 с.
339. Співаковський О. В. Технології розробки програмних засобів, які підтримують компонентно-орієнтований підхід / О. В. Співаковський, В. С. Круглик // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – 2005. – № 2 (9). – С. 31–42. – (Серія 2 : Комп'ютерно орієнтовані системи навчання).

340. Степаненко І. Тематичне поле виховання духовності особистості в нових дискурсивних контекстах / І. Степаненко // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 19–24.
341. Стетар Д. Оновлення та реформа вищої школи: приватна вища освіта в Україні у 1991–1996 рр. / Д. Стетар. – К., 1996. – 32 с.
342. Стефанов Н. Общественные науки и социальная технология / Н. Стефанов ; пер. с болг., предисл. и ред. В. Г. Шорина. – М. : Прогресс, 1976. – 251 с.
343. Стрілець С.І. Інноваційні педагогічні технології у вищій школі : навч.-метод. посіб. / Стрілець С.І. ; Чернігівський нац. пед. ун-т імені Т. Г. Шевченка, Каф. дошкільної та початкової освіти. – Чернігів : Чернігівський національний педагогічний ун-т ім. Т.Г. Шевченка, 2012. – 198, [2] с. : табл. – Бібліогр.: с. 189–190.
344. Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий : учеб. пособие / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К. : МАУП, 2004. – 608 с.
345. Сухина В. Ф. Человек в мире информации / В. Ф. Сухина. – М. : Радио и связь, 1992. – 112 с.
346. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 284–456.
347. Сухомлинський В. О. Педагогічні статті / В. О. Сухомлинський. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – С. 85-142.
348. Сухомлинський В. О. Проблема виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 1. – С. 32-59.
349. Сущенко А. В. Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи до роботи в умовах полікультурного середовища / А. В. Сущенко // Вісн Бердянського педагогічного університету. Сер. Педагогіка. – Бердянськ : БДПУ, 2005. – № 1. – С. 46–54.

350. Тарасенко Н. Ф. Природа, технологія, культура / Н. Ф. Тарасенко. – К. : Наукова думка, 1985. – 369 с.
351. Теловата М. Т. Інновації – перспективні тенденції, процеси, підходи в розвитку сучасної вищої освіти / М. Т. Теловата // Вісник ТІМО. Тестування і моніторинг в освіті. – 2012. – № 1/2. – С. 54–57.
352. Терещенко І. Ще раз про толерантність / І. Терещенко // Дзеркало тижня. – 2008. – № 43. – С. 15–21.
353. Терещук Г. В. Компетентнісний підхід як фактор зближення освітніх систем / Г. В. Терещук // Професійні компетенції та компетентності вчителя : матер. регіон. наук.-практ. семінару. – Т. : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – С. 7–10.
354. Технологии социальной работы : учебник / под общ. ред. проф. Е. И. Холостовой. – М. : ИНФРА-М, 2001. – 400 с.
355. Ткач Т. Психолого-педагогічне проектування освітнього простору вищого навчального закладу / Т. Ткач // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – К., 2012. – С. 61–65. – (Психологія. Педагогіка. Соціальна робота ; Вип. 5).
356. Товажнянский Л. Л. Основы педагогики высшей школы : учеб. пособие / Л. Л. Товажнянский, А. Г. Романовский, В. В. Бондаренко. – Харьков : НТУ «ХПИ», 2005. – 600 с.
357. Тур М. Г. Проблема інтеграції суспільства в теорії комунікативної дії Юргена Хабермаса : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / М. Г. Тур. – К., 1996. – 25 с.
358. Удод О. А. Дидактичні основи використання інформаційних технологій у викладанні гуманітарних курсів у системі до вузівської підготовки / О. А. Удод // Нові технології навчання. – 1996. – Вип. 18. – С. 18–24.

359. Україна: утвердження незалежної держави (1991–2001) / [Н. П. Барановська, В.Ф. Верстюк, С. В. Віднянський, М. С. Герасимчук]; відп. ред. В. М. Литвин. – К. : Альтернативи, 2001. – 704 с. – Бібліогр.: С. 689–695 (251 назв.).
360. Українське суспільство: соціологічний моніторинг 1994–2003 / ред. Н. В. Паніна ; НАН України, Інститут соціології. – К. : [б.в.], 2003. – 113 с. – Бібліогр.: с. 113.
361. Федорчук Е. І. Сучасні педагогічні технології : навч.-метод. посіб. / Е. І. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. – 212 с.
362. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – К. : Голов. ред УРЕ, 1986. – 800 с.
363. Філософські абриси сучасної освіти : монографія / [І. Предборська, Г. Вишинська, В. Гайденко [та ін.] ; за заг. ред. І. Предборської. – Суми : Університет. книга, 2006. – 266 с.
364. Химинець В. В. Соціально-педагогічні аспекти підвищення фахової майстерності педагогів / В. В. Химинець // Вісн. ХГТУ. Сер. Гуманітарні науки. – 2001. – № 2 (11). – С. 65–69.
365. Хорєв І. О. Педагогічні умови ефективного застосування сучасних технічних методів навчання / І. О. Хорєв // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / редкол.: Б. М. Жебровський (гол. ред.) [та ін.]. – К. : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. – Вип. 47. – С. 102–107.
366. Хриков Є. Демократична культура особистості: сутність та шляхи формування / Євген Хриков // Рідна школа. – 2004. – № 1. – С. 6–8. – Бібліогр.: 7 назв.
367. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Владос пресс, 2005. – 213 с.
368. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика : науч. изд. / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

369. Циба В. Т. Системна теорія особистості : регулятивно-детерміністська парадигма / В. Т. Циба // Соц. психологія. – 2005. – № 6. – С. 18–30.
370. Чайковська О. А. Інноваційні інформаційні технології в освіті / О. А. Чайковська // Библиотеки и ассоциации в меняющемся мире: новые технологии и новые формы сотрудничества : 8-я Междунар. конф. «Крым 2001»: материалы конф. – М., 2001. – Т. 3. – С. 1130–1133.
371. Чайковська О. Інформаційний модуль: розробка та впровадження мультимедійних програмно-педагогічних систем у навчальний процес / Олена Чайковська // Освіта. – 2003. – 19–26 лют. (№ 9). – С. 7.
372. Чанышева Г. О Коммуникативной компетентности / Г. Чанышева // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 148–150.
373. Чаплигін О. К. Творчий потенціал людини: від становлення до реалізації (соціально-філософський аналіз) / О. К. Чаплигін. – Х. : Основа, 1999. – 277 с.
374. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посіб. / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. – К. : Академвидав, 2012. – 222 с. – (Альма-матер). – Бібліогр.: с. 215–222.
375. Чумаков А. И. Глобализация. Контуры целостного мира : монография / А. Н. Чумаков. – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005. – 432 с.
376. Шавкун І. Г. Філософія менеджменту / І. Г. Шавкун. – Запоріжжя : Тандем Арт Студія, 2007. – 261 с. – Бібліогр.: с. 230–260.
377. Швець М. Я. Нові інформаційні технології процесу підвищення кваліфікації працівників правоохоронних органів / М. Я. Швець, С. В. Казімко // Боротьба з організованою злочинністю і корупцією (теорія і практика). – 2001. – № 4. – С. 86.
378. Шевцов А. Г. Особистісно орієнтовані освітні технології як системоутворювальний чинник комплексної соціальної реабілітації осіб з інвалідністю / А. Г. Шевцов // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти

корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К., 2006. – Вип. 8. – С. 106.

379. Шевченко П. І. Підготовка студентів к професійно-педагогічному творчеству / П. І. Шевченко, Б. Д. Красовский, И. С. Дмитрик. – К. : Наукова думка, 1992.

380. Шейко В. М. Вища освіта в країнах Заходу: соціальні та етичні аспекти / Василь Миколайович Шейко. – Х. : ХДАК, 1999. – 152 с.

381. Шишман О. І. Формування основ інформаційної культури майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / О. І. Шишман. – К., 2005. – 20 с.

382. Шишов С. В. Мониторинг качества образования в школе / С. В. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Пед. о-во России, 1999. – 320 с.

383. Шнайдер В. І. Інноваційні технології в навчально-виховний процес дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. / [В. Шнайдер] ; Хмельниц. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Каф. педагогіки і психології. – Хмельницький : ОІППО, 2010. – 156 с. : іл., табл. – Авт. зазнач. на обкл.

384. Шолохович В. Ф. Информационные технологии обучения / В. Ф. Шолохович // Информатика и образование. – 1998. – № 2. – С. 5–13.

385. Шоробура І. М. Сучасні педагогічні технології на уроках географії / І. М. Шоробура // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І.Франка. – 2005. – № 21. – С. 75–78.

386. Шпачинський І. Л. Творчий потенціал особистості і його реалізація в умовах трансформації суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 090003 «Соціальна філософія та філософія історії» / І. Л. Шпачинський. – О., 2006. – 20 с.

387. Шубелка Н. В. До питання про освітню парадигму / Н. В. Шубелка // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 3. – С. 43–50.

388. Яковец Ю. Формирование постиндустриальной научной парадигмы в России / Ю. Яковец // Общество и экономика. – 1999. – № 3/4. – С. 97–105.
389. Яковлев А. И. Информационно-коммуникационные технологии в дистанционном обучении : доклад на круглом столе «ИКТ в дистанционном образовании» / А. И. Яковлев. – М. : МИА, 1999. – 14 с.
390. Янкович Олександра. Освітні інновації вищої педагогічної школи України у ретроспективі / О. Янкович // Історико-педагогічний альманах. – Умань, 2011. – Вип. 2. – С. 115–119.
391. Ярощук Л. Г. Педагогічні технології навчання предметів гуманітарного циклу учнів гімназії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Л. Г. Ярощук. – Кривий Ріг, 2008. – 21 с.
392. Ярощук Л. Г. Теоретичні основи педагогічної технології / Л. Г. Ярощук // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2006. – № 7. – С. 127–131.
393. Ясинська С. Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання / С. Ясинська, М. Саєнсус // Вища школа. – 2011. – № 5/6. – С. 27–32.
394. Яцейко М. Г. Демократизація освіти: аналіз основних чинників / М. Г. Яцейко // Мультиверсум : філософ. альм. – К. : Центр духовної культури, 2006. – № 56. – С. 36–41.
395. Яцик І. С. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін з метою виховання толерантності / І. С. Яцик // Гуманізм та освіта : матер. ІХ міжнар. наук.-практ. конф. – Вінниця : ВНТУ Універсум. – 2008. – С. 224.
396. A framework for the School Curriculum. – Lnd. DES, 1980. – 126 p.
397. An innovative concept map approach for improving students' learning performance with an instant feedback mechanism / P. -H. Wu, G. -J. Hwang,

H. -R. Ke // *British Journal of Educational Technology*. – 2012. – Vol. 43, № 2. – P. 217–232. – Bibliogr.: p. 231–232.

398. Baines E. High technologies in teacher-training / E. Baines, C. Rubie-Davies, P. Blatchford // *Cambridge Journal of Education*. – 2010. – vol. 40 (2). – P. 15–20.

399. Baines E. Improving the effectiveness of teaching through high technologies / E. Baines, P. Blatchford, A. Chowne // *British Educational Research Journal*. – 2010. – vol. 30(4). – P. 543–583.

400. Bednarczyk H. Continuing Vocational Education Towards Innovative Future Technologies / H. Bednarczyk // *Edukacja ustawiczna doroslych*. – 2012. – № 2. – S. 44–53. – Bibliogr.: s.53.

401. Bolliger Doris. Learning styles and student perceptions of the use of interactive online tutorials / D. U. Bolliger, S. Supanakorn // *British Journal of Educational Technology*. – 2011. – Vol. 42, № 3. – P. 470–481. – Bibliogr.: p. 48–481.

402. Brennan John. Is There a Future for Higher Education Institutions in the Knowledge Society? / John Brennan // *European Review*. – 2012. – Vol. 20, Iss. 1. – P. 195–202.

403. Childress Stacey. Rethinking School : [to the question of the education's reform in the USA] / Stacey Childress // *Harvard Business Review*. – 2012. – March. – P. 76–79.

404. Education Innovation: What It Is and Why We Need More of It [Electronic resource]. – Electronic texts information. – Internet: http://blogs.edweek.org/edweek/sputnik/2011/09/education_innovation_what_it_is_and_why_we_need_more_of_it.html. – A title from the screen.

405. Goddard John. Universities, Technology and Innovation Centres and regional development: the case of the North-East of England / John Goddard, Douglas Robertson, Paul Vallance // *Cambridge Journal of Economics*. – 2012. – Vol. 36, Iss. 3. – P. 609–627.

406. Hanson Brittany. How high technology changes education / B. Hanson // *Garden Grove Journal*. – 2011. – November. – P. 12–14.

407. Hay David B. Developing dialogical concept mapping as e-learning technology / D. B. Hay // *British Journal of Educational Technology*. – Oxford : Blackwell Publishing Inc. – 2008. – Vol. 39, № 6. – P. 1057–1060. – Bibliogr. : p. 1060.

408. Innovations in Education – About the Project [Electronic resource]. – Electronic texts information. – Internet: <https://tlt.stonybrook.edu/FACULTYSERVICES/IIE/Pages/Default.aspx>. – A title from the screen.

409. Jia J. The further development of CSIEC project driven by application and evaluation in English education / J. Jia, W. Chen // *British Journal of Educational Technology*. – 2009. – Vol. 40, № 5. – P. 901–918. – Bibliogr.: p. 916–918.

410. Jung Insung. A model for e-education: Extended teaching spaces and extended learning spaces / I. Jung, C. Latchem // *British Journal of Educational Technology*. – Oxford : Blackwell Publishing Inc., 2011. – Vol. 42, № 1. – P. 6–18. – Bibliogr.: p. 16–18.

411. Kutnick P. The role of high-tech in modern education / P. Kutnick, L. Berdondini // *Cambridge Journal of Education*. – 2011. – vol. 5 (1). – P. 63–71.

412. Lin Janet Mei-Chuen. Pedagogy technology: A two-dimensional model for teachers' ICT integration / J. Lin, P. Wang, I. Lin // *British Journal of Educational Technology*. – 2012. – Vol. 43, № 1. – P. 97–108. – Bibliogr.: p. 107–108.

413. Lysek Jan. E-Learning w szkole / J. Lysek // *Nauczyciel i Szkoła*. – 2005. – № 3/4. – S. 38–47. – Bibliogr. : s. 44.

414. NBPTS. Career and Technical Education STANDARDS for teachers of students ages 11–18++. – © 1997, National Board for Professional Teaching Standards Originally published as Vocational Education Standards. Reprinted in 2000 as Career and Technical Education Standards [Electronic resource]. –

Electronic texts information. – Arlington, Southfield, 2001. – [Third Printing]. – Internet: <http://www.nbpts.org/standards/index.html>. – A title from the screen.

415. Ong Kok Chung. Transnational Higher Education and Challenges for University Governance in China / Kok Chung Ong, David K. K. Chan // Higher Education Policy. – 2012. – V. 25, № 2. – P. 151–170.

416. Pell T. Modern high technologies in K-12 / T. Pell, M. Galton, S. Steward // Australian Journal of Educational Technology. – 2010. – vol. 2 (1). – P. 19–31.

417. Plomp Tjeerd. In-service Training and Information Technology from a Curriculum Innovation Perspective / T. Plomp, J. Akker // Information technologies in teacher education : Issues and experiences for countries in transition. Proceedings of a European Workshop, University of Twente, Enschede, Netherlands, February 20–23, 1994 / ed.: B. Collis, I. Nikolova, K. Marcheva. – France : UNESCO Publishing, 1995. – P. 26–33. – Bibliogr.: p. 32–33.

418. Richardson John T. E. Face-to-face versus online tuition: Preference, performance and pass rates in white and ethnic minority students / J. Richardson // British Journal of Educational Technology. – 2012. – Vol. 43, № 1. – P. 17–27. – Bibliogr.: p. 126–127.

419. Shearmur Richard. Innovation, Regions and Proximity: From Neo-Regionalism to Spatial Analysis / Richard Shearmur // Regional Studies. – 2012. – October, Vol. 45, № 9. – P. 1225–1243.

420. Shih Ju-Ling. An investigation of attitudes of students and teachers about participating in a context-aware ubiquitous learning activity / J.-L. Shih, H.-C. Chu // British Journal of Educational Technology. – 2011. – Vol. 42, № 3. – P. 373–394. – Bibliogr.: p. 391–392.

421. Smith Kari. Assessing the Practicum in teacher education – Do we want candidates and mentors to agree? / K. Smith // Studies in Educational Evaluation. – Amsterdam : Elsevier BV, 2010. – Vol. 36, № 1/2. – P. 36–41. – Bibliogr.: p. 41.

422. Spooren Pieter. On the credibility of the judge : a cross-classified multilevel analysis on students' evaluation of teaching / P. Spooren // *Studies in Educational Evaluation*. – 2010. – Vol. 36, № 4. – P. 121–131. – Bibliogr.: p. 130–131.

423. *The British National Curriculum: design and technology*. – L., 1996. – 97 p.

424. Uzunboylu Huseyin. Results of citation analysis of knowledge management in education / H. Uzunboylu, H. Eris, Z. Ozcinar // *British Journal of Educational Technology*. – 2011. – Vol. 42, № 3. – P. 527–538. – Bibliogr.: p. 537–538.

425. Wong D. Demand-led e-learning and the elusive total solution / D. Wong, S. Clark, N. Lodge, K. Shephard // *British Journal of Education Technology*. – 2007. – Vol. 38, № 1. – P. 116–132.