

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

# **ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ**

Засновано  
в 2001 році

Передплатний індекс  
23823

**ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЧАСОПИС  
3 (54)' 2014**

## **Засновники**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ ПІДПРИЄМСТВО  
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»

## **Редакційна колегія журналу «Вища освіта України»**

### **Головний редактор**

**Віктор АНДРУЩЕНКО,**

доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України, ректор Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

### **Редакційна колегія**

**Меланія АСТВАЦТРЯН,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов Вірменського державного педагогічного університету ім. Хачатура Абовяна (Вірменія)

**Віль БАКІРОВ,**

доктор соціологічних наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, ректор Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

**Леонід ГУБЕРСЬКИЙ,**

доктор філософських наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, ректор Київського національного університету ім. Тараса Шевченка

**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

**Микола ЄВТУХ,**

доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, академік-секретар відділення вищої освіти НАПН України

**Іван ЗЯЗЮН**

доктор філософських наук, професор, академік НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Ірина ЗАРУБІНСЬКА,**

доктор педагогічних наук, доцент, проректор з міжнародних зв'язків Національного авіаційного університету

**Світлана КАЛАШНІКОВА,**

доктор педагогічних наук, професор, перший заступник директора з науково-дослідної роботи Інституту вищої освіти НАПН України

**Галина КОЗЛАКОВА,**

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу теорії та методології природничої й інженерної освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Беата КОСОВА,**

доктор філософії, професор педагогічного університету, ректор університету Матея Бела (Словацька Республіка)

**Костянтин КОРСАК,**

доктор філософських наук, професор, завідувач відділу теорії та методології природничої й інженерної освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Наталія КОЧУБЕЙ,**

доктор філософських наук, доцент, професор Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (*заступник головного редактора*)

**Василь КРЕМЕНЬ,**

доктор філософських наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, президент НАПН України

**Серап КУРБАНОГЛУ,**

професор, декан факультету педагогічного менеджменту університету Хаджеттепе (Туреччина)

**Володимир ЛУГОВИЙ,**

доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, перший віце-президент НАПН України (*перший заступник головного редактора*)

**Василь МАЙБОРОДА,**

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу теорії та методології гуманітарної освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Ганна ОНКОВИЧ,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії та методології гуманітарної освіти Інституту вищої освіти НАПН України (*заступник головного редактора*)

**Ірина ПРЕДБОРСЬКА,**

доктор філософських наук, професор, головний науковий співробітник відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Віктор РЯБОВ,**

доктор історичних наук, професор, член-кореспондент Російської академії освіти, президент державного бюджетного освітнього закладу міста Москви «Московський міський педагогічний університет» (Росія)

**Зореслав САМЧУК,**

доктор філософських наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу соціальних проблем вищої освіти та виховання студентської молоді Інституту вищої освіти НАПН України

**Ірина СТЕПАНЕНКО,**

доктор філософських наук, професор, головний науковий співробітник відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Михайло СТЕПКО,**

кандидат фізико-математичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту вищої освіти НАПН України

**Жаннета ТАЛАНОВА,**

доктор педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник, завідувач відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

**Олександр ФЕДОРОВ,**

доктор педагогічних наук, професор, президент Російської асоціації кіноосвіти та медіапедагогіки (Росія)

**Ольга ЯРОШЕНКО,**

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, головний науковий співробітник відділу педагогіки і психології вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Відповідальний секретар**

**Анна МОРОЗОВА**

**Адреса редакції:**

01014, м. Київ-14, вул. Бастіонна, 9.  
Інститут вищої освіти НАПН України  
Тел.: 286-68-04, 286-63-68

Матеріали для публікації можна надсилати електронною поштою: [wou@ukr.net](mailto:wou@ukr.net)

Схвалено рішенням вченої ради Інституту вищої освіти НАПН України,  
протокол № 6/11 від 01.07.2014.

**СТОРІНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА****Віктор АНДРУЩЕНКО**

Європейський педагогічний досвід та національні традиції: гармонізація пріоритетів ..... 5

**АКТУАЛЬНА ТЕМА****Світлана КАЛАШНІКОВА**

Ідентифікація сучасних орієнтирів розвитку вищої освіти..... 12

**ПЕРЕДОВИЙ ДОСВІД****Сергій КОЗЬМЕНКО**

Виклики на шляху інтеграції у міжнародний науковий простір ..... 24

**ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ХХІ: ПОШУК ПРІОРИТЕТІВ****Сергій КЛЕПКО**

Основні поняття закону України «Про вищу освіту»..... 30

**Світлана КРИЛОВА**

Дійсне соціальне партнерство як передумова та різновид краси відносин в освітньому процесі ..... 38

**Сергій КУРБАТОВ**

Корпоративний університет як продукт взаємодії бізнесового та освітнього середовища в сучасних умовах..... 44

**НОВІТНЯ НАУКА ТА СУЧАСНА ОСВІТА****Мирослав БАК**

Неперервність інформаційного супроводу освіти ..... 50

**Олена СЕМЕНІХІНА**

Дослідження відкритих освітніх ресурсів з математики ..... 58

**БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС І УКРАЇНА****Людмила ШЕЛЮК**

Зміст і проблеми впровадження демократичної вищої освіти..... 64

**ЧАС РЕФОРМ: МЕТОДОЛОГІЯ І МЕТОДИКА  
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ****Лілія ЯРЕМЕНКО**

Мотивація навчального процесу як педагогічна проблема..... 69

**ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ****Ганна ГУБЕНКО**

Інтегративна педагогічна біоетика як новий напрям підготовки фахівців ..... 75

**Ольга ОРЛОВА**

Художнє сприйняття як основа медіакомпетентності студентів-філологів..... 82

**Олена ЩЕРБАКОВА**

Риторикознавча компонента в новітніх дослідженнях вищої освіти ..... 89

## **ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

**Світлана ФЕДОРЕНКО**

Грамотність як комплексний педагогічний феномен у вищій освіті США ..... 97

**Юлія ГОРУН**

Міжнародна співпраця у розвитку медіа- та інформаційної грамотності  
й інтеркультурного діалогу ..... 103

## **СТОРІНКА МОЛОДОГО НАУКОВЦЯ**

**Олексій ВОРОНКІН**

Періодизація розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання ..... 109

## **ІНФОРМАЦІЯ, РЕЦЕНЗІЇ, ПОВІДОМЛЕННЯ**

Реферативний обзор статей номера ..... 117

Abstracting Review of Journal Articles ..... 122

Contents ..... 126

До уваги авторів ..... 127

**Журнал «Вища освіта України»  
згідно з постановою Президії ВАК України  
від 26 січня 2011 р. № 1–05/1 внесено до Переліку  
видань, де можуть друкуватися результати дисертаційних  
робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата  
педагогічних і філософських наук**



УДК 37.034+37.035.1

## ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД ТА НАЦІОНАЛЬНІ ТРАДИЦІЇ: ГАРМОНІЗАЦІЯ ПРІОРИТЕТІВ

### **Віктор АНДРУЩЕНКО**

доктор філософських наук, професор,  
академік НАПН України,  
член-кореспондент НАН України,  
ректор Національного педагогічного  
університету імені М. П. Драгоманова,  
Президент асоціації ректорів педагогічних  
університетів Європи, головний редактор  
часопису (м. Київ)

© Андрущенко В., 2014

**Ключові слова:** людина, освіта, культура, виховання, традиції та інновації.

*Аналізується процес реформування вищої освіти України; відзначається необхідність його узгодження із загальноєвропейськими і світовими нормами, напрацьованим досвідом. Підкреслюючи авторитет і значення європейських освітніх стандартів, автор наголошує, що орієнтація на них аж ніяк не означає відкидання вітчизняного педагогічного досвіду, який багато в чому може бути корисним і продуктивним для країн європейського простору освіти. Система освіти кожної з країн має свої національні особливості. Їх сутність визначається характером цінностей, сформованих народом і культурою впродовж історичного розвитку. Цивілізованою вважається система освіти, у якій національне корелюється із загальнолюдським, не випадає з історичного контексту, а розвивається разом з розвитком історії, цивілізації, культури.*



заємодія європейських та національних пріоритетів в освіті є проблемою, в залежності від вирішення якої та чи інша система освіти є конкурентоспроможною і затребуваною,

або ж вживаною лише в рамках традиційно національної культури. Тоталітарні суспільства означені пріоритети «розводять» і протиставляють; демократичні – узгоджують. Сучасні об'єднавчі процеси в європейському просторі потребують аксіологічного узгодження і взаємодії систем освіти, виховання на цій основі людей, здатних до сприйняття і розуміння одне одного, налагодження ефективної співпраці. Останнє аж ніяк не означає нівелювання національного. Воно було, є і буде тією основою, яка визначає обличчя народу, його характер і унікальність у структурі народів і культур світу. З іншого боку, національне не може бути трактованим як «вивищення» одного народу над іншим. У взаємодії національних особливостей якраз і виявляється культурне розмаїття загальнолюдського – тієї унікальної основи для толерантного сприйняття, розуміння, поваги і співробітництва народів і культур, які прямують у майбутнє.

Загальноосвітньою тенденцією у здійсненні освітніх реформ у розвинутих європейських країнах є, насамперед, зміни в управлінні освітою. Відбувається перерозподіл відповідальності за прийняття рішень між різними рівнями управління – державою і громадськістю. Реформи управління освітою на макрорівні (на рівні національних систем освіти) полягали, перш за все, у прогресивній децентралізації управління і делегуванні значних повноважень громадянському суспільству. Управління освітою переважно ґрунтується на демократичних (виборних) засадах за широкої участі громадськості, і контроль за освітніми процесом здійснює головним чином позавідомчий орган.

У європейських країнах склалась стійка традиція активного громадського обговорення проблем розвитку системи освіти. Важливість проблеми виводить її за межі професійних дискусій. В обговореннях бе-

руть активну участь і формують свої рекомендації не лише фахівці у сфері освіти, управлінці й батьки, а й політики, представники ділових кіл, міжнародні організації – від ЮНЕСКО і ОБСР до Всесвітнього банку, МВФ і СОТ. Така пильна увага до освіти пояснюється тим, що освіта сьогодні – це стратегічний ресурс, який забезпечує досягнення успіху не лише певним індивідам, виробникам, а й країнам загалом. Щодо останніх, то освіта стає також і чинником забезпечення національної безпеки [4, с. 35].

Реформи в західних країнах відбуваються за умов уважного ставлення і врахування дії загальноосвітніх і національних культурних традицій. «Традиції потрібні, – наголошує британський соціолог Ентоні Гіденс, – і завжди продовжуватимуть існувати, бо вони надають життю тягlosti й форми. Ось візьмімо за приклад академічне життя. Кожен в академічному світі працює всередині традицій. Навіть академічні дисципліни як певні цілісності – як-от економіка, соціологія або філософія – мають традиції. Причина тут у тому, що ніхто не в змозі працювати на підставі повної еkleктики. Без інтелектуальних традицій ідеї не мають ніякого стрижня чи спрямування» [5, с. 37].

Що стосується інновацій, звичайно, академічні традиції підлягають змінам, вони еволюціонують відповідно до вимог інформаційного суспільства, яке не зможе успішно функціонувати, не оновлюючи та не нарошуючи свій науково-освітній потенціал. Насамперед утверджується традиція безперервної освіти. У міжнародних документах вона задекларована як необхідна умова розвитку особи, її здібностей і конкурентоспроможності на ринку праці. Вона вважається на сьогодні головною інновацією і є важливою стратегією для Європи, яка дозволить у майбутньому створити європейське суспільство, з якого утворюється суспільство прогресу, здатне забезпечити Європі незалежність від економічних і суспільно-політичних загроз інших держав. Зусилля в справі розвитку безперервної освіти в Європі мають не тільки культурні особливості і локальне значення, а також є засобом для індивідуального і колективного самоствердження. З цих причин в останні роки про-

блема навчання протягом усього життя стала однією з головних проблем інститутів Європейського Союзу, а конкретно – Європейського парламенту і Ради Європейського Союзу. У резолюції Ради Європейського Союзу від 27 червня 2002 р. з питання навчання протягом усього життя підкреслювалося, що безперервне навчання має складатися з формального навчання (у системі шкільного навчання), навчання, крім формального (курси, навчання, конференції) та неформального (література, ТВ, Інтернет, власний досвід), з дошкільного віку до часу після виходу на пенсію [13, с. 134].

Необхідність розробки європейських рамок кваліфікації для навчання протягом усього життя підкреслювалася в спільних звітах Ради та Комісії у 2004 і 2006 рр., коли впроваджувалася програма «Освіта та навчання 2010». Обома цими інститутами Європейського Союзу в той час було розроблено та прийнято рішення від 15 грудня 2004 р. стосовно питання про єдині рамки спільноти для гарантії прозорості та компетентності – «Europass», а також спільна рекомендація від 18 грудня щодо питання про ключові компетентності в процесі навчання протягом усього життя. «Europass» – це п'ять зразків документів, які можна буде збирати з метою підтвердження своїх кваліфікацій і компетентностей, отриманих на території всієї Європи. Завдяки цьому кваліфікації стануть чіткішими і легкими для розуміння в різних країнах і системах в Європі, і будуть досягнуті дві головні, поставлені перед ними, мети – посилення мобільності громадян між країнами-учасницями Союзу і полегшення їм безперервного навчання [13, с. 136].

Співвідношення необхідних інновацій та традиційної складової в освіті останнім часом стає предметом гострих дискусій, оскільки, хоча необхідність та користь інновацій незаперечна, цей процес також може містити певні загрози. Загострення конфлікту між «консервативно-охоронною» та «інноваційною» орієнтацією носіїв цих типів мислення і стає запорукою перетворень в освіті. Свого розв'язання потребує й проблема збільшення дистанції між інноваційними освітніми проектами, кількість

яких останнім часом зростає у геометричній прогресії, і можливостями їх реалізації. Як правило, вони потребують докорінних змін у системі освіти: створення нової інфраструктури, яка була б здатна забезпечити реалізацію інноваційного проекту, запровадження нових стратегій управління. Багато в чому саме несформованість цього предметного складника простору освіти стає причиною руйнування його інноваційного потенціалу, суттєво стримуючи можливості синхронізації соціокультурних прагнень суспільства і професійного їх забезпечення в освітній галузі. Крім того, традиційна система освіти недостатньо враховує особливості соціального механізму зміни поколінь. Ідеться про розуміння історії людства як послідовного чергування поколінь, «...кожне з яких використовує матеріали, капітали, виробничі сили, передані йому всіма попередніми поколіннями; в силу цього дане покоління, з одного боку, продовжує успадковану діяльність вже у змінених умовах, а з іншого – видозмінює старі умови у ході абсолютно зміненої діяльності» [9, с. 67]. Перша частина цього механізму зв'язку між поколіннями зорієнтована на необхідність вносити корективи в систему освіти у зв'язку зі зміненими умовами. Друга, що засвідчує змістовні зміни у самій діяльності, фактично не репрезентована як в освітній практиці, так і в проектах нових освітніх систем. Вони все ще звернені в минуле, яке детермінує зміст освіти і соціально-педагогічні способи його трансляції. Саме так утверджується консервативно-охоронний характер освітньої діяльності. Пристосовуючи старий зміст до принципово нових умов, ми можемо лише наздоганяти соціальну дійсність з її невичерпним прагненням до змін. Таким чином, виникає необхідність переходу до випереджального характеру функціонування освітніх систем, їх переорієнтації із засвоєння минулого на відкриття (проекування) майбутнього.

Європейська аксіологічна традиція заснована на підґрунті раціоналізму та являє собою протягом історії різноманітні його інваріанти. Тому сучасна європейська освіта постає як система раціональних способів

впливу на особистість відповідно до соціально значущих цілей. Раціональні методи виховання й освіти розроблялися в Європі з часів античності. Освіта на основі принципів раціональності постає найважливішою цінністю сучасного суспільства, без якої неможливе ні збереження його морального і пізнавального базису, ні випереджальний розвиток, що дозволяє говорити про освіту як умову збереження і виживання суспільства. Найважливішою системоутворюючою ознакою європейської освіти є принцип раціональності як стрижень європейської культури, як метод організації внутрішнього змісту європейської освіти [6, с. 32].

Стійка європейська традиція освітніх реформ – реалізація ідеї громадянської освіти та виховання як запоруки формування відповідної моральної особистості. Західний досвід формування громадянина, виховання загальнолюдських цінностей є надзвичайно цінним для порівняльного аналізу й може стати надійною основою педагогічних досліджень у нашій країні, яка прагне створити громадянське суспільство, посісти гідне місце в демократичному світі. Протягом кількох останніх десятиліть помітно посилилася увага сучасних європейських учених і педагогів до вивчення проблеми громадянського виховання в умовах міжкультурної інтеграції. Пріоритети громадянського виховання визначаються ними виходячи із загальнолюдських цінностей. До таких пріоритетів належать: виховання толерантного ставлення до інших рас, релігій, соціальних устроїв і культурних традицій; формування особистісних високоморальних якостей, готовності допомагати іншим людям; виховання в ім'я миру [1, с. 11].

Альфа і омега європейських освітніх реформ – інтереси й потреби людини, її права та свободи. У західній культурі, зазначає швейцарський культуролог Дені де Ружмон, витворено ідеал людської особистості, яка подвійно відповідальна перед своїм поклонанням і своєю державою, яка водночас незалежна і зобов'язана, а не лише вільна чи лише заангажована. Ця людина вірна собі, коли вона погоджується на діалог і творчий динамізм. Вона зраджує себе, зраджує творчий геній Європи, коли поступається споку-

сі зліквідувати один із термінів конфлікту або ж намагається замкнутися у своїх особливостях, або ж коли хоче всім нав'язати їх [12, с. 50]. Тому толерантність, необхідність пошуку діалогу, зрозуміла в широкому значенні слова комунікація поступово стають домінантами цивілізаційного розвитку, де все більшу роль і значення в суспільному житті відіграє готовність вислухати іншого, зрозуміти резони та спосіб його аргументації [8, с. 127]. Європейська спільнота з великою пошаною ставиться до освітніх систем різних країн. Адже світоглядно-ціннісною засадою європейської освіти була і залишається єдність у розмаїтті. Така єдність виявляє себе у плюралізмі національних систем освіти, що узгоджуються з європейськими стандартами та цінностями. Місія європростору – зберегти національні духовні вартості та стати бар'єром культурній гомогенізації. Цей простір має утверджувати національну ідентичність особи та її культурну самобутність [11, с. 27].

Виходячи із пріоритетності особи західноєвропейські країни законодавчо закріпили свободу освіти як соціальну цінність. Свобода виявлена в доступності освіти, що стимулює її вибір відповідно до особистих потреб. У європейському просторі доступність освіти органічно пов'язана з відповідальністю особи перед собою і суспільством, яке кредитує особу, а не заклад. Це спонукає особу робити уважений вибір, адже кредит належить повернути суспільству. Тому доступність освіти корелює з такими її вартісними рисами, як якість, суспільна потреба та особистісна самореалізація. При цьому якість освіти є значущою вартістю для особи, її саморозвитку й самоствердження [11, с. 29].

Саме тому завдання освіти сьогодні полягає не лише в наданні основ знань з певних предметів, але й у формуванні різнобічно розвиненої, духовної, морально зрілої особистості, готової відповідати на виклики сучасного життя, усебічне втілення в суспільне та індивідуальне життя цивілізаційних основ життєустрою, заснованих на загальнолюдських цінностях і відродженні духовних, моральних і культурних засад життя [8, с. 128]. Теоретичні напрацюван-



ня науковців репрезентують нову парадигму освіти, що розвивається як відповідь на виклики цивілізації і одночасно як відповідь на потреби людини знайти своє місце і можливості самореалізації у новому глобальному просторі.

Усвідомлення доленосної ролі освіти в розвитку сучасного суспільства стало основою для прийняття багатьма країнами світу стратегічних проектів і програм: «Освіта двотисячного року» (ФРН), «Освіта Америки XXI століття» (США), «Освіта майбутнього» (Франція), «Модель освіти XXI століття» (Японія) та ін., у яких визначені основні напрями розвитку національних систем освіти і які вважають вирішальним фактором досягнення конкурентоспроможності країн у світовому просторі та забезпечення сталого економічного й соціального розвитку. Одним із основних завдань освіти XXI століття визначено виховання у молодих людей навичок і здібностей прилаштування до світу, що швидко змінюється [4, с. 36]. Наприклад, система навчальної та виховної роботи Великобританії має багатовікові традиції виховання та освіти на засадах загальнолюдських і національних цінностей, які дають вагомий позитивні результати як у житті цілої країни, так і в становленні окремої особистості. Оновлення освітньо-виховного процесу Великобританії на початку нового тисячоліття зумовлене принципами демократизму, культуровідповідності, систематичності й спрямоване на максимальне сприяння утвердженню загальнолюдських цінностей, виховання толерантних стосунків між різними народами та культурами, формування європейської громадянськості тощо [10, с. 30].

В останні десятиліття розвиток освіти у Великобританії є одним з пріоритетних напрямів у державній політиці, незалежно від того, які політичні сили перебувають при владі. Прийняття рішень, що визначають перспективу розвитку галузі, здійснюється на найвищому рівні в ієрархічній структурі управління парламентом, урядом. Особливістю системи освіти в Англії можна назвати переважання державного сектора. Процес «одержавлення» системи освіти розпочався значно пізніше, ніж в інших країнах

Західної Європи. Вплив держави на розвиток освіти ще більше зріс, що пов'язано з необхідністю його фінансування. На сьогодні держава оплачує 80% поточних і 90% капітальних витрат університетів. Приватні вкладення не перевищують 4% загальних витрат на освіту.

Побудова процесу навчання та виховання у Франції, його вдосконалення в умовах демократії та його загальнолюдська спрямованість можуть бути визначені як перехід від імперативної до гуманістичної педагогіки, спрямованої на розвиток і саморозвиток особистості, перехід від монологу до діалогу як найважливішої передумови переходу від диктату до взаємодії, від простого засвоєння інформації до розвитку свідомого мислення. Для французької педагогіки формування загальнолюдських цінностей – це один із головних напрямів громадянського виховання, що визначається гуманізмом наукового світогляду та його ідеалом – усебічним розвитком людини [1, с. 13].

У європейських країнах, незважаючи на експансію ринкових цінностей, національні освітні системи генерують і транслиують культурно-історичну пам'ять кожного народу. Саме тому Д. де Ружмон наголошує, що «Європа є батьківщиною пам'яті. Вона є навіть пам'яттю світу, тим місцем світу, де зберігають і відтворюють найдавніші документи людської раси, і роблять це не лише в музеях та бібліотеках, але також у звичаях, традиціях, у мовних навичках, у близькості людських відносин» [12, с. 25]. Збереження культурного різноманіття Європи – це мета конституювання європейського освітнього простору і його незаперечна вартість. «Справжня культура, зазначає Д. де Ружмон, не є якоюсь оздобою, звичайною розкішшю, чи набором спеціальностей, що не стосуються обивателя. Вона постає із усвідомлення життя, постійної потреби поглиблювати значення життя, збільшувати владу людини над речами. Вона створила велич Європи» [12, с. 66]. Власне, творення, передавання і вироблення культури, на думку мислителя, є результатом постійного діалогу між великою кількістю реальностей і антагоністичних тенденцій. Саме в цій дискусії таємниця динамізму і творчого злету європейців.

Сучасна Україна перебуває у стані соціокультурної трансформації та інтеграції у європейський освітній простір як соціокультурний феномен, який являє собою, перш за все, діалог культур. Безперечним фактом є те, що саме освіта постає шляхом створення людської спільності. Тому освіту треба розглядати як історично створений іманентний людству механізм його самоінтеграції. Міністерство освіти і науки України останнім часом проголошує необхідність приведення мережі вищих навчальних закладів у відповідність до реальних потреб держави, поетапної передачі всіх вищих навчальних закладів до сфери управління МОН, оптимізації мережі вишів шляхом їх об'єднання, створення крупних регіональних, корпоративних, дослідницьких університетів, у яких буде зосереджений високий науково-педагогічний і методичний потенціал, забезпечені сучасні стандарти організації навчального процесу і наукових досліджень, упроваджені сучасний університетський менеджмент. Достатньо гострою в Україні є проблема структурних невідповідностей між обсягами і структурою підготовки фахівців з вищою освітою і реальними потребами економіки й суспільства. Вища школа готує багато фахівців, які не знаходять попиту на внутрішньому ринку праці і не можуть працевлаштуватися, або тому, що немає потреби в таких фахівцях, або тому, що працевлаштування не владштує рівень їх кваліфікації. Водночас економіка відчуває нестачу у кваліфікованих фахівцях у багатьох базових галузях. З одного боку, готуючи фахівців, яким нелегко працевлаштуватися, вищі виконують важливі соціальні функції підвищення загального рівня освіченості нації та пом'якшення проблеми зайнятості молоді. Однак, з іншого боку, державний бюджет не виконує завдання забезпечення кваліфікованими фахівцями ті галузі економіки, за рахунок яких Україна повинна здійснювати науково-технічний розвиток [2, с. 40].

Зрозуміло, що просте запозичення й перенесення європейських ціннісних засад освіти на терени України не дають очікуваних результатів. Адже європейські країни – це стабільні суспільства з усталеними демократичними та соціально орієтовани-

ми ринковими традиціями. Тут цінністю є самодостатня особа, яка самоздійснює себе в особистому, професійному та соціальному вимірах. Тому й особа і суспільство потребують не будь-якої, а якісної освіти. Без перспективи самореалізації для особи немає мотивації в здобуванні якісної освіти [11, с. 31].

Аксіологічна складова освіти проектується як визнана та узгоджена домінанта. Ціннісне наповнення є константою, суспільною ідеологією, спроможною до певної трансформації. Свого часу Андре Жид висловив думку, про те, що найбільший інтерес для антропологічної науки представляє не схожість, а відмінність між людьми. З плином часу на початку ХХІ століття Ж. Делор та І. Бех посилюються на необхідність перегляду етичних, аксіологічних і культурних аспектів освіти, забезпечити кожному можливість зрозуміти іншого у всій його своєрідності та зрозуміти світ з його хаотичним рухом до певної єдності. Але для цього необхідно починати з уміння розуміти самих себе. Ця думка – основа будь-якого аналізу розвитку, прогресу, змін освіти. На ній вбудовується перший принцип освіти: «навчитися жити разом» [7, с. 16].

Освіта – органічна частина духовного життя суспільства. Саме в цій системі створюється майбутнє, продукуються і передаються соціокультурні та особисті цінності. Таке високе призначення виховання і навчання підрастаючого покоління вимагає підготовки фахівців в умовах гуманістичного освітнього простору, фундаментом якого може бути педагогічна аксіологія [3, с. 125]. Для України зазначені процеси складніші тим, що традиційні цінності потребують відродження після тоталітарної спадщини, оскільки в тоталітарних суспільствах відбувається аксіологічне протистояння освітніх систем. Взагалі аксіологія, яка надзвичайно активізувалася наприкінці ХХ століття, постає складовим компонентом гуманітарної парадигми, що, звісно, не корелює з підґрунтями тоталітарного буття. Проте у ХХІ столітті ціннісний смисл людського життя у всіх його функціональних виявах набрав особливого, надзвичайного значення.

1. **Бажановська О.В.** Роль загальнолюдських цінностей в процесі формування громадянства європейської держави / О. В. Бажановська // Вісник ЛДПУ імені Тараса Шевченка. – 2003. – № 7 (63). – С. 9–14.
2. **Бакіров В. С.** Вища школа України: на шляху до європейських стандартів / В. С. Бакіров // Академічна мобільність – важний фактор образователно-інтеграції України : матер. міжнарод. науч.-практ. конф., Харків, 16–19 нояб. 2010 г.; редкол. : В. И. Астахова и др. – Харків : Изд-во НУА, 2010. – С. 37–46.
3. **Безбородих С. М.** Аксиологічний підхід в системі професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи / С. М. Безбородих // Вісн. ЛНУ ім. Т. Шевченка. – 2011. – № 4 (215). – С. 124–130.
4. **Бойко А. І.** Проблеми розвитку системи освіти в умовах ринкових трансформацій / А. І. Бойко // Вища освіта України. – 2008. – №2. – С. 34–38.
5. **Гіденс Е.** Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя / Е. Гіденс. – К. : Альтерпрес, 2004. – 100 с.
6. **Клепко С. Ф.** Філософія освіти в Європейському контексті : монографія / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.
7. **Крижко В.** Аксиологічні виміри освітніх змін на засадах стандартів європейського освітнього простору / В. Крижко, Є. Павлютенков // Інтегративний характер ціннісних вимірів освіти в стандартах Болонського процесу : матер. міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Бердянськ, 21–23 травня 2008 р.). – Бердянськ : БДПУ, 2008. – С. 15–18.
8. **Малімон В.** Вплив ціннісного досвіду молоді на вибір життєвих стратегій / В. Малімон // Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи / за ред. В. Андрущенко ; М-во освіти і науки України ; Акад. пед. наук України ; Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2008. – Вип. № 4. – С. 127–128.
9. **Марченко О. В.** Трансформація сучасного простору освіти: тенденції та пріоритети / О. В. Марченко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2011. – № 4. – С. 62–68.
10. **Мороз Н. С.** Загальна характеристика системи виховної роботи в середніх навчальних закладах Великої Британії / Н. С. Мороз // Педагогічний альманах. – 2009. – Вип. 4. – С. 25–32.
11. **Рижак Л.** Євроінтеграція вищої освіти України: аксиологічний вимір / Л. Рижак // Вісн. Львів. ун-ту ім. І. Франка. – Філософські науки. – 2008. – Вип. 11. – С. 27–37.
12. **Ружмон Д.** Європа у грі. Шанс Європи. Відкритий лист до європейців / Д. Ружмон. – Львів, 1998. – 277 с.
13. **Куля Е.** Непрерывное образование в XXI веке в документах институтов европейского союза / Е. Куля, М. Пенковска // Образование через всю жизнь. Непрерывное образование для устойчивого развития : труды Международного Сотрудничества ; под ред. Н. А. Лобанова и В. И. Скворцова. – СПб., 2010. – С. 133–137.
1. **Bazhanovska O.V.** Role of values in the process of European state citizen formation / O. V. Bazhanovska // Bulletin T. Shevchenko LDPU. – 2003. – № 7 (63). – P. 9–14.
2. **Bakirov V.S.** High School in Ukraine: tracking the way to European standards // Academic mobility is an important factor for educational eurointegration of Ukraine : intern. scient. and pract.conf., Kharkov, November 16–19, 2010 г.; edit. staff: V.I. Astakhov and coll. – Kharkov : NUA Print, 2010. –P. 37–46.
3. **Bezborodykh S.M.** Axiological approach in the professional training system of future primary school specialists / S. M. Bezborodych // Bulletin T. Shevchenko LNU – 2011. – № 4 (215). – P. 124–130.
4. **Boiko A.I.** Problems in development of education system under the conditions of market transformations / A. I. Boiko // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2008. – №2. – P. 34–38.
5. **Gidens E.** Changeable world: how globalization transforms our life / E. Gidens. – K. : Alterpres, 2004. – 100 p.
6. **Klepko S.F.** Philosophy of education in European context: monograph / S.F. Klepko. – Poltava : POIPPO, 2006. – 328 p.
7. **Kryzhko V.** Axiological measurements of educational changes based on European educational area standards / V. Kryzhko, Ye. Pavliutenkov // Integrative character of valuable measurements of education within Bologna process standards : intern. scient.-pract. Internet conf. (Berdiansk, May, 21–23 2008). –Berdiansk: BDPU, 2008. – P. 15–18.
8. **Malimon V.** Influence of valuable experience of youth toward life strategies choice / V. Malimon // Lifelong education in Ukraine: realities and perspectives / edit. V. Andrushchenko ; Education and Science Ministry of Ukraine ; Pedagog. Science Acad. of Ukraine ; High Education Inst. of Pedagog. Science Acad. Of Ukraine. – K., 2008. – Issue. № 4. – P. 127–128.
9. **Marchenko O.V.** Transformation in contemporary education area: tendencies and priorities / O. V. Marchenko // Theory and practice social systems management. – 2011. – № 4. – P. 62–68.
10. **Moroz N.S.** General characteristics for the training systems in secondary educational establishments in Great Britain / N. S. Moroz // Pedagogichnyi almanakh. – 2009. – Issue. 4. – P. 25–32
11. **Ryzhak L.** Higher education of Ukraine in eurointegration: axiological measurement / L. Ryzhak // Lviv I, Franko University Bulletin. – Filosofski nauky. – 2008. – Issue. 11. – P. 27–37.
12. **Ruzhmon D.** Europe in game. Chance for Europe. Address to Europeans / D. Ruzhmon. – Lviv, 1998. – 277 p.
13. **Kulia E.** Lifelong education in the XXI century in the European Union documents / E. Kulia, M. Penkovska // Lifelong education. Lifelong education for sustainable development : works of International Cooperation ; edit. N.A. Lobanov and V. I. Skvortsov. – SPb., 2010. – P. 133–137.



УДК 378(1-87)(477)

## ІДЕНТИФІКАЦІЯ СУЧАСНИХ ОРІЄНТИРІВ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Світлана КАЛАШНІКОВА**

доктор педагогічних наук, професор,  
перший заступник директора  
з науково-дослідної роботи  
Інституту вищої освіти НАПН України

© Калашнікова С., 2014

**Ключові слова:** академічна досконалість, інституційний профіль, лідерство, стратегія розвитку.

### Постановка проблеми та її актуальність

Динаміка сучасного поступу українського суспільства знову і знову актуалізує питання пошуку життєздатних і дієвих стратегічних орієнтирів для розвитку вітчизняної освіти. Важливість точності моделювання розвитку є особливо критичною в умовах, коли суспільство переживає глибокі трансформаційні зміни. Відомий український учений М. Амосов виразив цю залежність таким чином: «Ступінь істинності – це ступінь точності моделі». Іншими словами, від того, наскільки точно будуть визначені стратегічні цілі для розвитку тієї чи іншої інституції, залежить рівень її відповідності потребам суспільства та готовності відповідати на суспільні виклики, забезпечуючи випереджальну роль в освітніх реформах.

*У статті на основі аналізу стратегій розвитку та інституційних профілів європейських експертних організацій ідентифіковані сучасні орієнтири розбудови вищої освіти та сформульовані рекомендації щодо стратегічного планування розвитку вищої освіти на національному та інституційному рівні в Україні.*

Для засвідчення актуальності проблеми звернемося до думки очільників та експертів вітчизняної системи освіти. 4 березня 2014 р. на прес-конференції міністром освіти і науки України С. Квітом були проголошені пріоритети діяльності Міністерства у вигляді документу «100 днів МОН: план дій» [1]. Аналіз запропонованих у плані положень дозволяє віднести до ключових орієнтирів реформування вітчизняної освіти у найближчій перспективі такі:

ефективність, прозорість, публічність, децентралізація управління.

Голова Комітету Верховної Ради України Л. Гриневич на порталі громадських експертів «Освітня політика» запропонувала для громадського обговорення «План демонополізації освіти і науки» [3], у якому стратегічна мета розвитку вищої освіти і науки визначена як «створення сучасної системи виробництва знань, технологій та інновацій». Окрім цього, запропонований документ містить пріоритетні завдання розвитку освіти України на середньострокову перспективу та першочергові кроки в 2014 році. Серед останніх зазначимо, зокрема, інтеграцію України в європейський освітній і дослідницький простір.

Актуальність проблеми розроблення Національної стратегії розвитку вищої освіти України була озвучена і президентом НАПН України В. Кременем у доповіді на Загальних зборах Академії 4 квітня 2014 р. При цьому В. Кремень зазначив: «Як законодавчо визначена самоврядна наукова організація Академія може і має показати зразок стратегічного планування та розвитку. Зокрема, пропоную в стислі терміни розробити конкретну короткострокову Програму розвитку НАПН України до 2017 року» [4].

Аналізуючи програмні документи та стратегії розвитку освіти України, які діяли протягом 1992–2012 років, І. Жилієв на Міжвузівському науково-освітньому семінарі з освітнього права, який проходив у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка 26 червня 2013 р., констатував, що моделювання розвитку національної системи освіти потребує чіткої відповіді на низку запитань, зокрема [5]:

- Як інструменти стратегічного планування розвитку національної системи освіти діють у цей час в Україні?
- Чи формує набір стратегічних актів систему національних інтересів (цінностей)?
- Як коригується стратегічне планування розвитку національної системи освіти з міжнародним досвідом?

#### **Мета та завдання статті**

Мета статті полягає у тому, щоб на основі аналізу стратегій розвитку та інституцій-

них профілів європейських експертних організацій ідентифікувати сучасні орієнтири розбудови вищої освіти.

#### **Завдання статті є такими:**

- визначити сучасні тенденції та орієнтири, що спрямовують організаційний прогрес в європейському просторі вищої освіти (European Higher Education Area, EHEA) та європейському дослідницькому просторі (European Research Area, ERA);
- виявити особливості стратегічного планування для розвитку вищої освіти на національному рівні;
- обґрунтувати взаємозв'язок «академічної досконалості» та «академічного лідерства» як стратегічних орієнтирів для інституційного розвитку організацій, що працюють у сфері вищої освіти;
- актуалізувати важливість та з'ясувати специфіку стратегічного управління та інституційного профілювання в умовах масифікації та диверсифікації вищої освіти;
- сформулювати та обґрунтувати рекомендації щодо розроблення та реалізації стратегій, спрямованих на розвиток академічного лідерства та сприяння академічній досконалості у вищій освіті України.

**Пріоритети розвитку європейського простору вищої освіти та європейського дослідницького простору.** Звіт Світового банку «Знання для розвитку» (World Development Report: Knowledge for Development) ще у 1999 році констатував чотири стратегічні виміри розбудови економіки знань, до яких відніс: релевантні економічну та інституційну системи влади, потужний людський капітал, динамічну інформаційну інфраструктуру та ефективну інноваційну систему [21, с. 2]. Вища освіта при цьому є основою для всіх зазначених складових.

Лісабонська стратегія (2000 р.) спрямувала європейський простір вищої освіти на розвиток «більш потужної та більш інтегрованої економіки, що базується на знаннях» [26, с. 10], визначивши *триаду* «вища освіта – дослідження – інновації» як «важливі стовпи процвітаючої Європи» [26, с. 10].

Продовженням Лісабонської стратегії (2000–2010 рр.) стала стратегія «Європа

2020», прийнята у березні 2010 року [12]. Зазначений документ встановлює три пріоритети – *розумний, стійкий та інклюзивний розвиток* («smart, sustainable and inclusive growth»), де:

- розумність передбачає розвиток економіки, що базується на знаннях та інноваціях;
- стійкість забезпечується більш ефективним використанням ресурсів;
- інклюзивність спрямована на сприяння високому рівню зайнятості населення, соціальному та територіальному згуртуванню (cohesion) [12, с. 5].

При цьому «економіка знань» (knowledge economy) розглядається як така, що потребує людей з «правильним» набором якостей, до яких віднесено: трансверсальні/наскрізні (transversal) компетентності, навички для цифрової ери (e-skills), креативність і гнучкість, а також цілісне розуміння сфери, обраної для діяльності [23, с. 2].

Нова стратегія розвитку також констатувала чіткі орієнтири щодо модернізації європейської вищої освіти, які, у свою чергу, були деталізовані в документі «Підтримуючи розвиток і професійну діяльність – порядок денний для модернізації європейських систем вищої освіти» («Supporting growth and jobs – an agenda for the modernization of Europe's higher education systems»), прийнятому Європейською Комісією 26 вересня 2011 р. [23]. Відповідно до цього документу до ключових завдань модернізації європейської вищої освіти віднесено [23, с. 4–12]:

1. Підвищення рівня освітніх досягнень задля забезпечення потреб Європи у випускниках закладів вищої освіти і дослідниках. Визначено чітку цифру – до 2020 року 40% молодих людей повинні мати завершену вищу освіту.

2. Поліпшення якості та релевантності вищої освіти.

3. Поліпшення якості за рахунок мобільності та міжнародної співпраці.

4. Актualізація «трикутника знань» («knowledge triangle»): зв'язок вищої освіти, досліджень і бізнесу (підприємництва) для досягнення досконалості та регіонального розвитку.

5. Поліпшення врядування та фінансових механізмів.

Для *підвищення кількості випускників закладів вищої освіти і дослідників* заплановано розробити «чіткі маршрути прогресу» (clear progression routes) задля забезпечення переходу від професійної та інших типів освіти до вищої. Важливим завданням для досягнення першої мети є також розроблення і запровадження національних стратегій для підготовки та перепідготовки достатньої кількості дослідників для Європейського Союзу.

*Реалізація другої мети – поліпшення якості та релевантності вищої освіти* – здійснюється, серед іншого, шляхом безперервного професійного розвитку персоналу інституцій вищої освіти та розвитку програм докторського рівня (PhD) відповідно до Принципів інноваційної докторської підготовки (The Principles for Innovative Doctoral Training). Загальними орієнтирами для розвитку докторської підготовки є: якість програм; мобільність дослідників; міжнародна співпраця; розповсюдження, трансфер і використання результатів досліджень; спрямованість на досконалість; міждисциплінарний підхід у дослідженнях; привабливе інституційне середовище тощо [8].

До завдань, спрямованих на реалізацію третьої мети – *посилення якості через мобільність і міжнародну співпрацю*, віднесено поліпшення доступу й умов для працевлаштування та професійного розвитку студентів, дослідників і викладачів з інших країн.

Досягнення мети – *забезпечити реалізацію «трикутника знань»* («knowledge triangle»): зв'язок вищої освіти, досліджень і бізнесу (підприємництва, виробництва) для досягнення досконалості та регіонального розвитку здійснюється через:

- стимулювання розвитку підприємницьких, креативних та інноваційних навичок у всіх освітніх напрямках і на всіх освітніх рівнях;
- створення більш інтерактивного навчального середовища та інфраструктури трансферу знань (knowledge-transfer infrastructure);
- розвиток різних форм співпраці інституцій вищої освіти з підприємствами;
- системне включення вищих навчальних закладів до процесів розроблення та

реалізації локальних і регіональних програм розвитку.

*Останньою у зазначеному переліку європейської Стратегії модернізації вищої освіти, але критично важливою, є мета щодо поліпшення врядування та фінансових механізмів.* З цього приводу Європейська Комісія констатує: «Виклики, з якими має справу вища освіта, вимагають більш гнучкого врядування та фінансових систем для того, щоб забезпечити баланс між зростаючою автономією освітніх інституцій та їх відповідальністю перед усіма стейкхолдерами» [23, с. 9].

Підвищення ефективності механізмів фінансування передбачає пошук шляхів для диверсифікації фінансових джерел для вищої освіти, ідентифікацію реальних витрат, забезпечення цільових видатків, запровадження результат-орієнтованого бюджетування та ін.

Зростаючий рівень конкуренції та тенденції до результат-орієнтованого фінансування спонукають інституції вищої освіти підвищувати ефективність своєї стратегічної управлінської спроможності через професіоналізацію управлінських структур, механізмів, процедур прийняття рішень тощо.

### **Національні стратегії розвитку вищої освіти.**

У межах цього пункту на прикладі кількох національних стратегій розвитку вищої освіти з'ясуємо важливість та особливості цього процесу.

#### **Досвід Фінляндії**

Державна політики Фінляндії у сфері освіти реалізується задля того, щоб «пропонувати всім громадянам рівні можливості для отримання освіти незалежно від їх віку, статі, фінансової ситуації та рідної мови» [9]. Відповідно, головним завданням освітньої політики визначено досягнення високого рівня освіти та компетентності населення країни.

Система вищої освіти Фінляндії має два паралельні сектори: сектор класичних університетів і сектор так званих «політехнік» – університетів прикладних наук (*англ. universities of applied sciences*). 1 січня 2010 року у Фінляндії набрав чинності новий національний Закон про університети (*англ.*

*Universities Act*) [13]. Прийняття цього законодавчого акту сприяло розширенню автономії ВНЗ, підвищенню ефективності управління та врядування університетами.

Розпочата у 2010 році реформа вищої освіти Фінляндії внесла значні зміни в організацію та реалізацію кадрової політики в університетах. Із набуттям чинності нового Закону персонал університетів утратив статус державних службовців і набув статусу найнятих за контрактом працівників. При цьому університетам надано право визначати та реалізовувати незалежні інституційні політики щодо розвитку людських ресурсів для того, щоб «поліпшувати свою привабливість як роботодавця» [13, с. 14].

Про результати своєї діяльності заклади вищої освіти звітують, надаючи відповідні відомості (кількість вступників, студентів, іноземних студентів; відомості про тривалість програм; відомості про персонал; матеріально-технічна спроможність установи; наукові публікації; академічна мобільність тощо) до національних інформаційних баз, які підтримуються Міністерством освіти Фінляндії. Ці бази даних є відкритими для громадськості та містять інформацію фінською, шведською та англійською мовами. Наукові дослідження ВНЗ фінансуються державною установою – Академією Фінляндії, яка на національному рівні відповідає за оцінювання якості наукових досліджень. Додатково до державного фінансування університети отримують фінансування з інших різноманітних джерел для реалізації наукових проектів та інших платних освітніх послуг (наприклад, реалізації програм підвищення кваліфікації). Університети Фінляндії несуть повну відповідальність за результати своєї діяльності (як освітньої, так і наукової), а отже, і за забезпечення належної її якості.

У 2009 році вступила в дію Стратегія інтернаціоналізації закладів вищої освіти Фінляндії на 2009–2015 роки [22]. Стратегія визначила п'ять ключових цілей інтернаціоналізації вищої освіти:

1) інтернаціональна громада вищої освіти [22, с. 26];

2) підвищення якості та привабливості [22, с. 33];

3) експорт експертизи [22, с. 39];

4) підтримка багатокультурного суспільства [22, с. 44];

5) глобальна відповідальність [22, с. 46].

Окрім деталізації сутності кожної цілі документ містить аналіз поточних викликів та можливостей для реалізації цілей, а також засобів їх досягнення та конкретні показники для вимірювання та оцінювання прогресу. Для розроблення Стратегії використовувалася методологія, що базувалася на відкритості та інтерактивності, із широким залученням до процесу розроблення всіх стейкхолдерів.

### **Досвід Ірландії**

Розвиток вищої освіти Ірландії здійснюється відповідно пріоритетів, визначених у «Національній стратегії для вищої освіти до 2030 року», прийнятій у 2011 році [20]. Документ є досить фундаментальним і складається з трьох частин:

- Частина 1. Контекст для нової національної стратегії вищої освіти.
- Частина 2. Місія вищої освіти Ірландії.
- Частина 3. Врядування, структури та фінансування.

При розкритті контексту функціонування сучасного простору вищої освіти Ірландії до уваги взяті ті чинники, які впливають на зміст та форми вищої освіти, її ефективність і продуктивність.

Місія вищої освіти Ірландії детермінована через 4 складові – викладання та навчання, дослідження, взаємозв'язок/взаємовплив із суспільством, інтернаціоналізація. Для кожної складової у документі сформульовані конкретні рекомендації.

Розбудова системи управління вищою освітою передбачає розвиток системного врядування, логічної та узгодженої рамкової структури вищої освіти, заснування стійкої та справедливої моделі фінансування.

Документ характеризується високим рівнем структуризації та результат-орієнтованим підходом, що дозволяє здійснювати процес моніторингу та оцінювання досягнень у процесі реалізації Стратегії.

Звернемося лише до деяких положень Стратегії, які, на наш погляд, особливо красномовно засвідчують її спрямовуючу та надихаючу роль для розвитку вищої освіти Ір-

ландії. Зокрема, візія вищої освіти країни на найближчі десятиліття визначена таким чином: «Вища освіта буде відгравати головну роль у становленні Ірландії як країни, визнаної за свої інновації, конкурентоспроможні підприємства та академічну досконалість, а також як привабливе місце, щоб жити і працювати з високою якістю життя, культурним резонансом та інклюзивними соціальними структурами» [20, с. 10].

Задля вимірності досягнення візії у Стратегії ідентифіковані шість так званих «цілей найвищого рівня» (high-level objectives), які зорієнтовані на опис ключових характеристик: вищої освіти як системи, студентів, дослідницької діяльності, закладів вищої освіти, державної політики у галузі вищої освіти. Спільним наскрізним параметром для всіх вищезазначених цілей є академічна досконалість та академічне лідерство.

### **Академічна досконалість та академічне лідерство**

Звернення до наукових праць з розвитку вищої освіти [10; 21; 28] засвідчує, що проблема розвитку інституційної спроможності закладів вищої освіти нерозривно пов'язана з термінами «академічна досконалість», «інституційний профіль», «інституційна стратегія» та «лідерство».

Термін «академічна досконалість» (academic excellence) використовується, у першу чергу, до дослідницьких університетів. Дефініція «університет світового класу/рівня» (WCU – world-class universities) засвідчує інституційну «здатність конкурувати на глобальному ринку через набуття, адаптації та творення передового знання» [21, с. 4]. Ключовими характеристиками WCU є висококваліфіковані випускники, провідні дослідження та запроваджені інновації [21, с. 5].

Підтверджуючи визначальну роль організаційного розвитку для розкриття лідерського потенціалу університетів, Дж. Салмі у своїй праці «Виклик щодо творення університетів світового рівня» (The Challenge of Establishing World-Class Universities) зазначає: «Творення університетів світового рівня потребує сильного лідерства, сміливої візії для реалізації інституційної місії та цілей, а також чітко визначеного страте-



гічного плану для того, щоб переводити візію у конкретні завдання та програми» [21, с. 9]. Дослідник ідентифікував і обґрунтував три фактори, що є визначальними для університетів-лідерів:

- висока концентрація таланту;
- достатність ресурсів для того, щоб пропонувати продуктивне навчальне середовище та здійснювати прогресивні дослідження;
- сприятливе врядування [21, с. 7].

Останнє, серед іншого, передбачає наявність таких складових: підтримуюча регулятивна структура, автономія, академічна свобода, команда лідерів, стратегічна візія, культура досконалості [21, с. 8].

Досвід засвідчує, що формування простору для творення WCU передбачає наявність двох вимірів: зовнішнього – державна політика і ресурси, внутрішнього – здатність самих інституцій до трансформації, переходу на новий якісний рівень функціонування та розвитку.

Проблема розвитку дослідницьких університетів знайшла своє продовження у праці «Шлях до академічної досконалості: творення дослідницьких університетів світового класу» (The Road to Academic Excellence. The Making of World-Class Research Universities) [28]. Автори праці зазначають, що основними параметрами, які вирізняють елітні дослідницькі інституції від інших, є: висококваліфіковані науково-педагогічні працівники, досконалість у результатах наукових досліджень, висока якість викладання та навчання, значний обсяг державного та недержавного фінансування, талановиті студенти (високий відсоток іноземних), академічна свобода, ефективні структури врядування, добре обладнана інфраструктура для викладання, досліджень, управління та студентського життя [28, с. 2].

Аналіз діяльності низки провідних дослідницьких закладів вищої освіти світу дозволив віднести до базових принципів їх існування академічну свободу та академічне лідерство [28, с. 17, 20, 21, 336, 337].

### **Масифікація та диверсифікація вищої освіти**

Розширення доступу до вищої освіти є одним із ключових завдань європейської

освітньої політики. З цього приводу Бухарестське комюніке «Використання нашого потенціалу з найкращою користю: консолідація європейського простору вищої освіти» (Bucharest Communiqu «Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area»), прийняте на зустрічі міністрів вищої освіти у квітні 2012 р., констатує: «Розширення доступу до вищої освіти є передумовою суспільного прогресу та економічного розвитку. Ми домовляємося вжити заходи на національному рівні із розширення загального доступу до вищої освіти» [19]. У цих умовах зростаючої конкуренції кожний університет має забезпечити свою інституційну ідентифікацію – визначити, усвідомити та інтенсифікувати свої сильні сторони, унікальні якості та ключові компетенції.

Іншою важливою тенденцією сьогодення є диверсифікація вищої освіти: «Логіка» масифікації неминуча і включає... надзвичайно диверсифіковані системи вищої освіти у більшості країн» [18, с. iv]. Європейський простір вищої освіти визначається як «освітній простір, де кожна особистість, яка навчається, зможе досягти найвищого рівня освіти, що відповідає її здібностям, навичкам і бажанням...» [11, с. 2]. Тобто диверсифікація інституціональна спричинена диверсифікацією особистісною: «Потреба у диверсифікованих академічних системах з різними інституційними місіями є загальноприйнятною відповіддю на масифікацію» [18, с. 17].

Важливість завдання розбудови інституційного профілю (institutional profile) закладу вищої освіти задля забезпечення інституційної ідентифікації констатується у ключових європейських документах, зокрема комюніке зустрічей міністрів вищої освіти різних років:

- «Перевага Європейського простору вищої освіти пов'язана з інституціями та програмами з різними профілями» (м. Прага, 18–19 травня 2001 р.) [29].
- «Ми відповідально підкреслюємо важливість сильних інституцій, які є різними, адекватно фінансованими, автономними та відповідальними» (м. Лондон, 17–18 травня 2007 р.) [18].

• «Вища освіта є державною відповідальністю і... всі ВНЗ є відповідальними за широкі потреби суспільства через різноманітність їх місій» (м. Львів, 28–29 квітня 2009 р.) [24].

Ще однією важливою залежністю в цих умовах є безпосередній зв'язок між масифікацією, диверсифікацією та проблемою забезпечення якості вищої освіти. Про це, зокрема, свідчить звіт ЮНЕСКО, підготовлений групою відомих науковців на чолі з Ф. Альтбахом, «Тенденції у глобальній вищій освіті: відстеження академічної революції» (Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution), у якому констатується, що оцінювання якості, яке базується на основі місії закладу вищої освіти, – «підхід, який став необхідним і важливим у світлі зростаючої різноманітності інституцій...» [7, с. 53].

Європейський центр стратегічного управління університетами (European Center for Strategic Management of Universities, ESMU) здійснив низку досліджень, присвячених проблемі диверсифікації. Серед висновків, отриманих європейськими експертами, відзначимо, зокрема, такий: «...потреба у чіткій та сміливій інституційній стратегії та профілізації є одним із першочергових викликів для європейського простору вищої освіти» [10, с. 32]. При цьому експерти підкреслюють безпосередній зв'язок між інституційною спроможністю закладів вищої освіти, здатністю до ідентифікації, визначення та розбудови власного інституційного профілю та автономією університетів:

• «Інституції повинні неухильно прагнути досконалості й рухатися відповідно до своєї місії та стратегічних пріоритетів, для чого інституційна автономія є передумовою» [10, с. 14].

• «У набутті закладами вищої освіти більшої автономії політичне очікування полягає у тому, що університети будуть використовувати цей розширений простір для того, щоб розробляти особливі пріоритети, які вирізняють їх один від одного. ... Розрізнення інституційних профілів надасть можливість ВНЗ ідентифікувати та розбудувати специфічні інституційні переваги, спеціалізації та напрями» [10, с. 16].

## **Інституційні стратегії розвитку та профілі європейських експертних організацій, що працюють у сфері вищої освіти**

### **Національна рада з освіти Фінляндії**

Основною державною агенцією, відповідальною за розвиток освіти у країні, є Національна рада з освіти Фінляндії (англ. *Finnish National Board of Education*) [14]. У 2011 році задля забезпечення стратегічного розвитку освітньої сфери був прийнятий документ «Навчання та компетентність 2020. Стратегія Національної ради з освіти Фінляндії» (англ. «*Learning and Competence 2020. Strategy of the Finnish National Board of Education*») [17], яким до визначальних цілей агенції віднесено такі:

- Розбудова національного інтелектуального капіталу.
- Посилення рівності та справедливості в освіті.
- Розвиток культури навчання.
- Процвітання освітньої спільноти.
- Підвищення педагогічної компетентності персоналу.
- Підвищення якості освіти.
- Забезпечення спрямовуючого інформаційного впливу освіти на суспільство.

Документом також констатовано базові інституційні параметри Національної ради з освіти Фінляндії, до яких належать:

• Місія (суспільне призначення організації) – всеохоплююча освіта та досконале забезпечення сталого майбутнього, добробуту та економічної конкурентоспроможності.

• Візія (орієнтири для розбудови та функціонування організації) – експертна агенція, яка спрямовує, здійснює моніторинг і розвиває освітню сферу.

• Критичні фактори, що визначають успіх організації, – досконала експертна, мотивуюче лідерство, відданий персонал, ефективне управління.

• Принципи щодо реалізації кадрової політики організації – підхід, що базується на знаннях (англ. *knowledge-based approach*); глобальна перспектива; мережевість; орієнтація у майбутнє; компетентний розвиток; креативність; повага.

• Цінності – справедливість, чесність, відкритість, довіра.

## **Академія Фінляндії**

Стратегічними орієнтирами скеровується у своїй діяльності й Академія Фінляндії [6] – державна установа, що підпорядковується Раді з дослідницької та інноваційної політики. Місія Академії полягає в розвитку науки і досліджень. Реалізація місії здійснюється через:

- сприяння науковим дослідженням та їх запровадження у практику;
- фінансування наукових досліджень, підготовки дослідників і розвитку дослідницьких інфраструктур;
- здійснення експертизи питань політики у галузі науки;
- розвитку міжнародної наукової співпраці.

Стратегічними цілями Академії визначено:

- Підвищення якості та впливу досліджень.
- Посилення значення наукових досліджень у дослідницько-інноваційній системі Фінляндії.
- Посилення позиції та впливу науки Фінляндії у міжнародному просторі.

Одним з ключових напрямів діяльності Академії Фінляндії є розбудова та підтримка мережі так званих центрів досконалості (centers of excellence). Ці структури розглядаються як «флагмани» дослідницької галузі Фінляндії. Вони функціонують у різних галузях науки та слугують «точками прориву» для нових напрямів дослідження, базовими інституціями для розвитку креативного дослідницького середовища та підготовки нових талановитих дослідників. На конкурсній основі центри досконалості отримують фінансування на шестирічний термін. Для прикладу, на період 2008–2013 роки Академія Фінляндії підтримала діяльність 18 центрів, на 2012–2017 роки – 15 центрів, 2014–2019 роки – 14 центрів.

Такий потужний акцент на академічну досконалість на національному рівні у Фінляндії логічно знаходить своє продовження на рівні інституційних стратегій розвитку. Наприклад, стратегія розвитку University of Juv skyl на період до 2017 року має назву «Досконалість і динаміка» [30]. Стратегія містить такі позиції, які засвідчують організаційний прогрес:

- Стратегічні цілі.
- Оперативне середовище.
- Базові цінності.
- Профіль.
- Ключові сфери діяльності.
- Основні види діяльності (дослідження, освіта, соціальна взаємодія).
- Передумови розвитку.
- Імплементация стратегії.

Важливо підкреслити, що дві характеристики, визначені у назві документу, є наскрізними для всіх складових стратегії університету.

### ***Інституції, що підтримують розвиток вищої освіти у Сполученому Королівстві***

Вищу освіту у Сполученому Королівстві надають 157 ВНЗ [2, с. 7]. Система вищої освіти Сполученого Королівства створена та функціонує на принципах академічної свободи та університетської автономії. ВНЗ Сполученого Королівства мають високий рівень інституційної автономії, самостійно визначають вимоги до вступу, програми навчання, напрями досліджень, здійснюють кадрову політику: «...університети Сполученого Королівства є незалежними закладами з цілком заслуженою та ревно охоронюваною репутацією щодо інтелектуальної та академічної свободи. По суті, ця автономність вважається головним фактором у міжнародних успіхах, досягнутих галуззю вищої освіти Сполученого Королівства у дослідженнях, наукових знаннях та освіті» [2, с. 10].

Ще однією ключовою якістю та сильною рисою системи вищої освіти Сполученого Королівства є інтеграція викладацької та наукової діяльності: «...поєднання викладання і досліджень у контексті вищої освіти залишається суттю уявлення про ВНЗ у Сполученому Королівстві. ...Ключовим компонентом досвіду, який студенти здобувають у Британії, є самостійне учіння, яке безпосередньо підтримується і посилюється педагогічною і науковою діяльністю викладачів. ...Навички пізнання та оцінювання – головні для проведення досліджень і наукової роботи – вважаються ключовими, якщо британські випускники хочуть сприяти розвитку економіки глобальних знань і конкурувати в ній» [2, с. 14].

Основну відповідальність за забезпечення якості вищої освіти у Сполученому Королівстві несуть безпосередньо ВНЗ. На національному рівні функціонує незалежний орган – Агенція із забезпечення якості вищої освіти (The Quality Assurance Agency for Higher Education) [27], яка «перевіряє, наскільки добре британські університети й коледжі підтримують якість академічної освіти і академічного стандарту, та підтримує ці заклади, упроваджуючи заходи з удосконалення» [2, с. 15].

Розвиток інституційної спроможності університетів у Сполученому Королівстві підтримує низка інституцій, основними з них є Академія вищої освіти (The Higher Education Academy [25]) та Фундація лідерства для вищої освіти (Leadership Foundation for Higher Education [16]).

**Фундація лідерства для вищої освіти (Leadership Foundation for Higher Education) – місія та завдання організації**

Фундація лідерства для вищої освіти (Leadership Foundation for Higher Education [16]) створена задля сприяння професіоналізації вищої освіти. *Місія Фундації* визначена таким чином: «Лідерство та організаційний розвиток – основа трансформаційних змін» [16]. Перелік цінностей, якими у своїй діяльності керується Фундація, є таким:

- «професіоналізм, прозорість і підзвітність;
- повага до рівноправності та різноманітності;
- надання послуг найвищої якості;
- цінування різноманітності кожного ВНЗ;
- відповідальність перед стейкхолдерами як у Сполученому Королівстві, так і за кордоном» [16].

Відповідно до Стратегії розвитку на 2011–2014 роки [15] пріоритетними завданнями Фундації лідерства для вищої освіти є:

1. Лідерство – розвивати лідерство через сприяння та підтримку, а також формування стратегічних лідерів для вищої освіти на індивідуальному (особистісному), командному та вищому рівнях.

2. Урядування – сприяти ефективному урядуванню (good governance) у ВНЗ та успішній взаємодії між лідерством, урядуванням і менеджментом.

3. Зміни – скеровувати перехід і зміни в закладах вищої освіти Сполученого Королівства та всього освітнього сектору через досконале консультування, постановку викликів, надійний інформаційний простір та інші форми інтервенції.

4. Інновації – стимулювати, досліджувати, створювати, розповсюджувати та поширювати відповідну інноваційну практику щодо лідерства, урядування і менеджменту у ВНЗ.

5. Мережі – розбудовувати мережі та спільноти практиків, а також підвищувати значимість лідерства, урядування і менеджменту у вищій освіті.

6. Інтернаціоналізація (ВНЗ Сполученого Королівства) – розвиток спроможності британських ВНЗ задля їх лідерства в міжнародній діяльності та вимірі.

7. Інтернаціоналізація (поза Сполученого Королівства) – розвиток лідерської спроможності ВНЗ і агентств вищої освіти у країнах, які є політичними пріоритетами для Сполученого Королівства та британської вищої освіти.

8. Партнерство – сприяти розвитку лідерства, урядування і менеджменту на галузевому рівні у партнерстві з ключовими агентствами; підтримувати співпрацю, злиття, результативність спільних послуг.

Ознайомлення з матеріалами сайту Фундації лідерства для вищої освіти [16] дозволяє стверджувати, що її основними видами діяльності є: навчальні програми, наукові дослідження, публікації, конференції, реалізація проектів організаційного розвитку, широкий спектр послуг з розвитку лідерських якостей (коучинг, наставництво та ін.), розбудова мережі членів Фундації.

**Академія вищої освіти** є національною та незалежною організацією, діяльність якої спрямована на підтримку досконалості процесів викладання та навчання у вищій освіті [25]. Фахівцями Академії розроблені професійні стандарти, які слугують основою для сертифікації та професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти. Окрім цього, Академія пропонує широкий спектр послуг, зокрема надання грантів для професійного розвитку викладачів, ре-

алізацію докторських програм, міжнародні стажування тощо.

Стратегічний план Академії на 2012–2016 роки визначає місію організації таким чином: «використовувати експертні можливості та ресурси для того, щоб підтримати спільноту вищої освіти у поліпшенні якості та результатів навчання і викладання» [25]. Місія реалізується шляхом виконання таких функцій:

- оцінювання та визнання досконалого викладання;
- об'єднання людей і ресурсів для дослідження та обміну кращими практиками;
- вплив на формування та імплементацію державної політики.

До пріоритетів стратегічного розвитку Академії на зазначений період віднесено такі:

- надихати та підтримувати ефективні практики у навчанні та викладанні;
- визнавати, винагороджувати та акредитувати досконале викладання;
- впливати на політику, майбутнє мислення та зміни;
- розвивати ефективну та стійку організацію, яка є релевантною та значимою для розвитку вищої освіти.

Окрім вищезазначених параметрів, документом також визначено мету та цінності Академії, деталізовано шляхи реалізації кожного з чотирьох пріоритетів та конкретні кількісні параметри, досягнення яких засвідчуватиме організаційний прогрес.

### **Висновки та рекомендації**

Здійснений аналіз відповідно до визначених вище завдань дозволяє констатувати такі висновки та рекомендації:

1. Сучасний інституційний прогрес в освітній та науковій сферах скеровують кілька ключових стратегічних орієнтирів. Їх актуальність підтверджена як положеннями документів, які визначають розвиток європейського простору вищої освіти та європейського дослідницького простору, так і досвідом відповідних науково-освітніх інституцій наднаціонального, національного та інституційного рівнів, які успішно функціонують у країнах Європи.

Перший орієнтир – це підвищення ролі науки у забезпеченні інноваційного роз-

витку освітньої сфери. В Європі поряд з традиційними функціями наукових установ, які працюють у сфері розвитку освіти/освітніх наук (такими як проведення досліджень і реалізація академічних програм докторського та постдокторського рівня), відбувається актуалізація функцій експертно-аналітичного супроводу процесів вироблення та реалізації державної освітньої політики. Наукові установи є ключовими учасниками процесів розроблення та обґрунтування моделей для реформування окремих процесів освітньої сфери (наприклад, національної моделі забезпечення якості освіти).

Потреба у розвитку на всіх рівнях освіти дослідницької компетентності фахівців (однієї з основних для забезпечення інноваційного поступу суспільства) задовольняється через:

- реалізацію магістерських програм дослідницького спрямування консорціумами за участі університету та наукової установи;
- розроблення і викладання навчальних курсів в університетах у першу чергу на основі результатів наукових досліджень.

Ще однією важливою функцією експертних установ, що спрямовують свої зусилля на розвиток вищої освіти, є підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти на основі здобутків наукових досліджень задля поліпшення якості освіти та ефективності управління університетами.

Другий орієнтир – це інтернаціоналізація. Участь у міжнародних програмах і проектах сьогодні – це не просто модний тренд, це передумова для розвитку та реальні можливості для здійснення інноваційних проривів.

Але для участі організації в будь-якій міжнародній програмі одним із основних конкурсних критеріїв є наявність інституційної стратегії розвитку. Тому не випадково, що третій орієнтир для розвитку – це підвищення інституційної спроможності освітніх і наукових організацій.

2. Провідні країни світу спрямовують розвиток своїх національних систем вищої освіти відповідно до глобальних тенденцій та міжнародних вимірів на основі на-

ціональних стратегій розвитку. Документи такого типу різняться за своєю формою, структурою, обсягом та терміном дії. Водночас існує ціла низка особливостей, які є спільними для них:

- орієнтація на документи більш вищого рівня (європейські або національні);
- відображення основних параметрів системи вищої освіти (місія, візія, цінності);
- констатація ключових стратегічних цілей розвитку (традиційно 3–7) та їх деталізація через конкретні завдання;
- ідентифікація вимірних результатів, які засвідчать досягнення стратегічних цілей.

3. Аналіз провідних праць, присвячених проблемі розбудови інституційної спроможності закладів вищої освіти, засвідчує актуальність її розгляду задля пошуку на основі провідного міжнародного досвіду рішень і формулювання рекомендацій щодо розвитку академічного лідерства та сприяння академічній досконалості у вищій освіті України, адаптованих до локальних умов.

4. В умовах масифікації та диверсифікації вищої освіти актуалізується необхідність посилення інституційної спроможності закладів вищої освіти та значення організаційного розвитку (розвитку закладів вищої освіти як організацій) для забезпечення ефективної життєдіяльності університетів, розбудови їх лідерського потенціалу. Як наслідок, зростає роль науково-експертних установ, діяльність яких спрямована на розвиток сфери вищої освіти, розроблення та обґрунтування прогностичних моделей реформування та модернізації

цієї сфери, посилення інституційної спроможності закладів вищої освіти.

Задля забезпечення інституційного розвитку використовуються різні механізми – розроблення та позиціонування інституційного профілю з дуже чіткими послідами для суспільства, інструменти стратегічного управління, імплементація внутрішніх систем забезпечення якості та розвитку персоналу. Мета таких кроків – розвитку лідерського потенціалу науково-освітніх інституцій.

Документом, який систематизує основні організаційні параметри та параметри для інституційного прогресу, є стратегія розвитку організації. Організаційні стратегії різняться за своєю структурою, термінами реалізації та іншими характеристиками. Заразом існує низка характеристик, які наявні в більшості інституційних стратегій розвитку, це, зокрема: місія, візія, цінності та стратегічні цілі інституції, засоби та механізми досягнення останніх, а також кількісні показники, які засвідчуюватимуть досягнення стратегічних цілей.

5. Застосування констатованих висновків до розвитку вищої освіти України засвідчує актуальність:

- розроблення Стратегії розвитку вищої освіти України;
- реалізації системи заходів, спрямованих на підвищення інституційної спроможності закладів вищої освіти;
- оптимізації інституційних та ресурсних можливостей, спрямованих на посилення на національному рівні експертно-аналітичної підтримки процесів розвитку вищої освіти України.

## ЛІТЕРАТУРА

1. 100 днів МОН: план дій [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/29481-100-dniv-mon-plan-diy>.
2. **Баскервіль С.** Система вищої освіти у Великій Британії та міжнародні університетські зв'язки : довідник для університетів світу / Баскервіль С., Маклеод Ф., Сондерас Н. – UK HE International and Europe Unit, 2011. – 52 с.
3. **Гриневич Л.** План демонополізації освіти і науки [Електронний ресурс] / Л. Гриневич. – Режим доступу : <http://education-ua.org/ua/articles/218-plan-demonopolizatsiji-osviti-i-nauki>.
4. Доповідь В. Кременя на Загальних зборах НАПН України 4 квітня 2014 р. [Електронний ре-

## CITED LITERATURE

1. 100 days of MES: plan of actions [Electronic resource]. – URL : <http://www.mon.gov.ua/ua/29481-100-dniv-mon-plan-diy>.
2. **Baskervil C.** Higher education system in Great Britain and international university ties : reference for world universities / Baskervil C., Makleod F., Sonderas N. – UK HE International and Europe Unit, 2011. – 52 p.
3. **Hrynevych L.** Plan of demonopolization of science and education [Electronic resource] / L. Hrynevych. – URL : <http://education-ua.org/ua/articles/218-plan-demonopolizatsiji-osviti-i-nauki>.
4. V. Kremen's report on General meeting of NAPS of Ukraine on April 4, 2014. [Electronic resource]. –URL : <http://naps.gov.ua/ua/press/release/320/>.

сурс]. – Режим доступу : <http://naps.gov.ua/ua/press/release/320/>.

5. **Жиляєв І.** Програмні документи стратегії розвитку освіти України (1992–2012): засади, цілі, реалізації : виступ на міжвузівському науково-методологічному семінарі з освітнього права (25 червня 2013 р.) [Електронний ресурс] / І. Жиляєв. – Режим доступу : <http://kno.rada.gov.ua/komosvit/control/uk/publish/article>.

5. **Zhyliayev I.** Programme documents of strategy for education development in Ukraine (1992–2012): background, objectives, realizations: speech on scientific methodological workshop for higher educational establishments on educational law (June 25, 2013 p.). [Electronic resource] / I. Zhyliayev. – URL : <http://kno.rada.gov.ua/komosvit/control/uk/publish/article>.

6. Academy of Finland [Electronic resource]. – URL : <http://www.aka.fi>.

7. **Altbach Ph. G.** Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution : A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education / Ph. G. Altbach, L. Reisberg, L. E. Rumbley. – Paris : UNESCO, 2009. – 278 p.

8. Best practice based Principles for Innovative Doctoral Training [Electronic resource]. – URL : <http://www.dfg.de>.

9. Educational Structure [Electronic resource]. – URL : [http://www.opf.fi/english/education/overview\\_of\\_the\\_education\\_system](http://www.opf.fi/english/education/overview_of_the_education_system).

10. Engaging in the Modernisation Agenda for European Higher Education / P. Benneworth, H. de Boer and others. – Brussels : ESMU, 2011. – 47 p.

11. EURASHE's 10 Commitments for the EHEA in 2020 – Vision & Strategies [Electronic resource]. – Brussels : EURASHE, 2012. – 6 p. – URL : <http://files.eurashe.eu>.

12. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth: Communication from the European Commission, Brussels, 3.3.2010. – COM (2010) 2020 final. – 34 p.

13. External Review of Finnish Higher Education Evaluation Council. Self-evaluation report. – Tampere : FINHEEC, 2010. – 37 p.

14. Finnish National Education Board [Electronic resource]. – URL : [http://www.opf.fi/english/about\\_us](http://www.opf.fi/english/about_us)

15. Leadership Foundation for Higher Education. Strategy 2011–2014 [Electronic resource]. – URL : <http://www.lfhe.ac.uk/strategy>.

16. Leadership Foundation for Higher Education [Electronic resource]. – URL : <http://www.lfhe.ac.uk>.

17. Learning and Competence 2020. Strategy of the Finnish National Board of Education. – Helsinki : FNBE, 2011. – 15 p.

18. London Communiqu . Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalized world. 18 May 2007 [Electronic resource]. – URL : <http://www.ehea.info>.

19. Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area. Bucharest Communiqu of EHEA Ministerial Conference, 26–27 April, 2012 [Electronic resource]. – URL : <http://www.ehea.info>.

20. National Strategy for Higher Education to 2030. Report of the Strategy Group. – Published by the Department of Education and Skills, Dublin, January 2011. – 134 p.

21. **Salmi J.** The Challenge of Establishing World-Class Universities / J. Salmi. – Washington, DC : The World Bank, 2009. – 115 p.

22. Strategy for the Internationalisation of Higher Education Institutions in Finland 2009–2015. – Helsinki: Helsinki University Print, 2009. – 55 p.

23. Supporting growth and jobs – an agenda for the modernization of Europe's higher education systems. Communication from the European Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Brussels, XXX. – COM (2011) 567/2. (SEC (2011) 1063). – 16 p.

24. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Communiqu of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Nueve, 28–29 April 2009 [Electronic resource]. – URL : <http://www.ehea.info>.

25. The Higher Education Academy [Electronic resource]. – URL : <http://www.heacademy.ac.uk>.

26. The Lisbon Strategy [Electronic resource]. – URL : [http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact\\_sheets/info/data/policies/lisbon/article\\_7207\\_en.htm](http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/lisbon/article_7207_en.htm).

27. The Quality Assurance Agency for Higher Education [Electronic resource]. – URL : <http://www.qaa.ac.uk>.

28. The Road to Academic Excellence. The Making of World-Class Research Universities / Editors : Philip G. Altbach and Jamil Salmi. – Washington DC : The World bank, 2011. – 363 p.

29. Towards the European Higher Education Area. Communiqu of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19<sup>th</sup> 2001 [Electronic resource]. – URL : <http://www.ehea.info>.

30. University of Jyväskylä [Electronic resource]. – URL : <https://www.jyu.fi/en>.



## Сергій КОЗЬМЕНКО

доктор економічних наук, професор,  
в.о. ректора ДВНЗ «Українська академія  
банківської справи Національного банку  
України» (м. Суми)

**Ключові слова:** наукові публікації,  
рейтинги, наукометричні бази, профільні  
наукові центри, наукові конференції,  
академічна мобільність, Scopus.

*Інноваційність діяльності вишу  
на шляху інтеграції до світового  
наукового простору полягає у по-  
єднанні й пріоритетності таких  
трьох складових: робота профіль-  
них наукових центрів; міжнародні  
наукові конференції; «скопусівські»  
публікації і журнали.*

УДК: 06.06:378:379.924:371.68

## ВИКЛИКИ НА ШЛЯХУ ІНТЕГРАЦІЇ У МІЖНАРОДНИЙ НАУКОВИЙ ПРОСТІР

© Козьменко С., 2014



Наукова діяльність завжди ви-  
магала від науковців обміну  
досягнутими результатами зі  
своїми колегами. Без інтегра-  
ції зі світовим науковим про-  
стором, без просування науко-  
вих доробків неможливо уявити сучасно-  
го науково-педагогічного працівника. Най-  
простіший і загальновідомий шлях до цьо-  
го – публікація статей у наукових журна-  
лах і участь у роботі наукових конференцій.  
У контексті сучасних тенденцій – це публі-  
кація у журналах, що входять до міжнарод-  
них наукометричних баз (у першу чергу, Sci  
Verse Scopus і Thomson Reuters) та участь у  
міжнародних конференціях. І саме тут у на-  
ших науковців (я буду говорити тільки про  
економістів) велика кількість проблем.

Раніше я вже здійснював спроби про-  
аналізувати це питання на сторінках газети  
«Дзеркало тижня» [1; 2], і на сьогодні моя  
позиція не змінилася.

Спробую поділитися тим невеликим до-  
свідом, що є у мене і нашого ВНЗ – Укра-  
їнської академії банківської справи На-  
ціонального банку України. Цей досвід  
ми отримали завдяки активному розвит-  
ку міжнародної співпраці з університета-  
ми, що спеціалізуються на фінансах і бан-  
ківській справі. Зокрема, з Вищою шко-  
лою Дойче Бундесбанку (м. Хахенбург, Ні-  
меччина), Вищою банківською школою у



м. Познань (Польща), Банківським інститутом «Висока школа» (м. Прага, Чехія), Школою бізнесу та економіки Університету Ліннеус (м. Векше, Швеція), Університетом Лінк-Кампус (м. Рим, Італія), Університетом прикладних наук м. Циттау-Герліц (Німеччина) тощо.

Співпраця надає можливість запровадити програми стажувань та спільних наукових досліджень викладачів, проходження практики студентами у ВНЗ-партнерах, навчання за програмами подвійного диплома. Академію відвідують колеги-професори для читання лекцій та проведення семінарів, а викладачі академії також читають лекції у ВНЗ-партнерах. Поодинокі контакти на рівні окремих дослідників переросли в міжнародні проекти на рівні кафедр та факультетів.

Велика кількість університетів може прозвітувати й про набагато більші досягнення. У чому ж інноваційність Банківської академії з периферійних Сум (крім того, що це ВНЗ Національного банку України з потужною матеріально-технічною базою, яка стовідсотково відповідає європейським стандартам)? Ми вважаємо, що інноваційність діяльності академії на шляху інтеграції до світового наукового простору полягає у поєднанні й пріоритетності таких трьох складових: 1) робота профільних наукових центрів; 2) дійсно міжнародні наукові конференції; 3) «скопусівські» публікації і журнали.

Спочатку про профільні (спеціалізовані) наукові центри, яких в академії три:

- Міжнародний науковий центр банківської справи та корпоративного управління, до складу якого входять науковці з 25 країн світу. Серед здобутків центру – проведення спільних наукових досліджень, статті і монографії у визнаних виданнях, організація конференцій в Україні, Франції, Німеччині, Італії, Швеції тощо;

- Міжнародний центр наукових досліджень теорії і практики страхування. Результатами роботи колективу центру також є спільні наукові дослідження, публікація низки монографій, навчальних посібників та наукових статей з актуальних питань страхового ринку;

- Центр соціально-економічних досліджень та академічної мобільності, спрямований на підготовку наукових, дослідницьких та освітніх проектів у рамках участі в міжнародних науково-освітніх програмах. Центр забезпечує міжнародну академічну мобільність викладачів, аспірантів та студентів, що включає обміни для навчання, стажування та підвищення рівня кваліфікації.

Суттєво сприяє розвитку міжнародної діяльності академії співпраця з дослідницькими установами та організаціями за кордоном.

Академія є членом Міжнародного форуму економічних досліджень «ERF» (Туреччина), що відкриває можливості для участі наших науковців у міжнародному науково-дослідницькому проекті «Грошово-кредитна політика та фінансова стабільність на ринках, що розвиваються». Вона також входить до складу міжнародної академічної мережі «ERA» (Німеччина), яка підтримує співпрацю між університетами, забезпечує підтримку мобільності студентів та викладачів, практику студентів, спільні наукові дослідження та проведення міжнародних конференцій.

Вагомою інформаційною підтримкою для нас є такі дослідницькі установи, як «Фінансовий центр м. Франкфурт» (Німеччина), «Банк Міжнародних Розрахунків (BIS) м. Базель» (Швейцарія), Центр Економічних досліджень і післядипломної освіти «CERGE-EI» (Чехія, м. Прага), «Американська Асоціація Банкірів» (США) та «Асоціація польських банків» (Польща). Це є джерела інформаційних матеріалів з дослідженнями, статистикою, аналітикою та науковими публікаціями з питань грошової та фінансової стабільності.

Саме в такий співпраці (конкретних науковців з колегами з університетів-партнерів) формується рейтинг вишу, а не за кількістю асоціацій, до яких він вступив. Під дуже великий сумнів варто поставити результати так званих рейтингувань ВНЗ. Наприклад, цієї весни проводився черговий рейтинг «ТОП-200 Україна» [5], де фактично головними критеріями оцінювання є участь ВНЗ України в міжна-

родних університетських асоціаціях, членство в яких не є безкоштовним. Так, членство в Міжнародній асоціації університетів (IAU) – €1350 на рік, у Європейській асоціації університетів (EUA) – від €2378 на рік, у Євразійській Асоціації Університетів (EAU) – \$600 вступних + \$600 щорічний внесок, Мережа університетів Чорноморського регіону (BSUN) – \$500 на рік. Велика хартія університетів (MCU) хоча є умовно-безкоштовною, але вступ до неї передбачає особисту участь ректора ВНЗ в офіційній церемонії (м. Болонья, Італія) та інші витрати.

Виникає питання, чи не лобіюють організатори такого рейтингу інтереси вищезазначених асоціацій... Кожен ВНЗ прагне зайняти місце якомога вище в рейтингу за цими критеріями, а чи варто? Наприклад, академія декілька років поспіль підтримувала своє членство у BSUN, і за всі ці роки не отримала жодної пропозиції щодо наукового проекту, який би був цікавий нам як профільному економічному ВНЗ. Навпаки, BSUN активно згадував про академію, коли підходив термін сплати членського внеску. Цього року, зважаючи на непросту ситуацію в країні, необхідність скорочення нераціональних витрат та відсутність цікавої для академії інформації, ми відмовились подовжувати членство в цій організації.

Як можна порівнювати, наприклад, Національний університет ім. Т. Шевченка (м. Київ) з довільним регіональним ВНЗ, у якому кількість студентів та викладацького складу просто в десятки разів менша. Так, справді в регіональних ВНЗ не оформлені на роботу академіки поважних академій (що, до речі, також чомусь додає рейтингових балів), але це не може бути показником того, що регіональний виш має слабший професорсько-викладацький склад.

Ще один приклад. Ключовим для ВНЗ України є рейтинг МОН «Рейтинговий виставковий конкурс для вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації», де серед інших показників є показники кількості міжнародних та всеукраїнських конференцій, що проводить навчальний заклад упродовж навчального року. Тут та-

кож не все однозначно. Міністерство освіти і науки України, щорічно формуючи План проведення міжнародних, всеукраїнських наукових конференцій та семінарів з проблем вищої освіти і науки, пропонує [3, 4] для розгляду та обговорення на конференціях і семінарах, зокрема у 2014 році, враховувати такі пріоритетні напрями, як модернізація структури та змісту освіти на засадах компетентнісного підходу, завдання вищої освіти у сфері гуманітарного розвитку суспільства, взаємодія у системі «вища освіта – ринок праці», забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя, міжнародна співпраця та інтеграція у сфері освіти, розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, управління якістю освіти, удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки тощо. Цікавою є також теза, що до Плану необхідно подавати лише міжнародні та всеукраїнські конференції, семінари, які організуються та проводяться спільно з працівниками Міністерства освіти і науки України, Інституту інноваційних технологій і змісту освіти й спрямовані на вирішення освітянських і наукових проблем загальнодержавного та міжнародного рівня. Виникає питання, яким чином корелюють визначені пріоритетні напрями з останньою тезою. Щодо планування наукових форумів для молодих науковців та студентів, то наш навчальний заклад, як й інші виші, отримав такі неоднозначні зауваження:

- певна кількість вищих навчальних закладів вибирає для проведення конференцій однакові проблеми, при цьому проведення конференцій планується в одному місті;
- деякі конференції під незмінними назвами і переліком проблем проводяться з року в рік, що призводить до нераціональних затрат зусиль і коштів;
- ряд конференцій, які визначені як всеукраїнські, присвячені вирішенню специфічних регіональних питань і не завжди є актуальними для решти регіонів;
- більшість конференцій, які проводять технічні вищі навчальні заклади, має економічне та гуманітарне спрямування;

• значна кількість звітних матеріалів не включає ні рекомендацій, ні рішень, тези надруковані без редагування.

Знову питання: якщо йдеться про студентську науку, то чи варто висувати вимогу до студентської роботи охопити загальнонаціональну проблему. Чи може студент першого чи навіть п'ятого курсу пропонувати розв'язання проблем, які є актуальними для всіх без винятку регіонів України?

У План проведення наукових конференцій та семінарів з проблем вищої освіти і науки на 2014 рік, зокрема, включено 1166 наукових заходів, із них міжнародних конференцій – 545. Левова частка з яких, звичайно, є спеціалізованого напрямку, і це є нормальним, адже конференції усіх вишів України не можуть зосередити свою увагу на проблемах суто освітянських. Щодо плану проведення міжнародних, всеукраїнських конгресів, форумів, науково-практичних конференцій та семінарів молодих учених і студентів у 2014 році, то він містить загалом 815 наукових заходів, серед яких міжнародних – 225.

На наш погляд, гонитва за кількістю наукових форумів призводить до втрати якості. Наш виш, попри зауваження МОН щодо «незмінної назви з року в рік», постійно проводить Міжнародну науково-практичну конференцію «Міжнародна банківська конкуренція: теорія і практика». Серед її учасників – професори і доктори Ерік Піке (Бізнес-школа KEDGE, Франція), Свен-Олоф Коллін (Університет Ліннеус, Швеція), Якоб Клейнов (Технологічний університет Фрайбурга, Німеччина), Донато Масчіандаро (Університет Бокконі, Італія), Кенет Спонг (старший економіст Федерального резервного банку Канзасу, США), Борислав Бжелічич (віце-президент німецького DVB Bank SE, Німеччина) та ін. Ми вважаємо для себе високою оцінкою нашої діяльності, коли знані у всьому світі фахівці з банківської справи та корпоративного управління їдуть до нас у Суми, попри відстань, попри незручності, інколи ламаючи свої особисті плани. Уявіть собі, що за 350 км від аеропорту Бориспіль щорічно на два-три дні збираються науковці з понад 30–35 країн світу, зокрема з ПАР,

Малайзії, Японії, Австралії, США, Швейцарії тощо. Це свідчить, що для іноземних науковців важливим є спілкування з науковцями академії, їх дослідження є не тільки актуальними, а й науково чесними, тому наші партнери готові працювати з нами над спільними проектами.

Тепер щодо наукових журналів і наукометричних баз.

Відомо, що в Україні прийняття дисертації і розгляду її до захисту вимагає наявності у претендента на вчений ступінь кандидата наук, як мінімум, однієї статті в зарубіжному науковому виданні або в українському, внесеному в міжнародну наукометричну базу, у претендента на ступінь доктора наук – чотирьох статей.

Якщо керуватися здоровим глуздом, можна зробити висновок, що в залік ітнуть статті, опубліковані в будь-якому науковому журналі (у т.ч. й не внесеному в жодні наукометричні бази) будь-якої країни або в українському журналі, включеному в будь-яку наукометричну базу, що позиціонує себе як міжнародна база. Як кажуть, «за державу образливо»: якщо українські, то включені в бази, а якщо російські (китайські, болгарські, казахські...), то будь-які. Чи не принижуємо ми такими діями статус наших журналів? Наразі виникає питання-проблема: як поліпшити якість публікацій, і де гарантія, що в зарубіжних виданнях вимоги до рукописів вищі, особливо коли публікації платні? На зацікавлення до таких публікацій ринок пропозицій відреагував відповідно – з'явилися журнали, які залюбки реалізують це. Наразі таких журналів досить багато, до публікації вони приймають статті й англійською мовою і публікують їх, на жаль, без рецензування і навіть без якісного редагування.

Як бути тому, хто прагне, щоб результати його дослідження побачили і проаналізували, оцінили колеги-науковці, кому не потрібна чергова облікова одиниця (монографія, стаття, тези доповіді) для обов'язкового звіту або для перемоги у переронах «у кого більша кількість публікацій». Де опублікувати свою статтю, щоб її побачили і, дай Боже, цитували? Тут нашим вітчизняним економістам, на превели-

кий жаль, пишатись особливо немає чим. Публікацій у Thomson Reuters, мабуть, немає взагалі, та й у Scopus їх обмаль.

Отже, про Scopus.

Scopus – це бібліографічна і реферативна база даних та інструмент для відстеження цитованості статей, опублікованих у наукових виданнях. Це одна зі складових інтегрованого науково-інформаційного середовища SciVerse. База даних індексує наукові журнали, матеріали конференцій та серіальні книжкові видання.

Яким чином «потрапити» у Scopus маститому вітчизняному науковцю чи юному аспіранту?

З метою інтеграції до світового наукового простору ініціативними дослідниками академії за підтримки іноземних науковців з партнерських ВНЗ було засновано декілька міжнародних економічних журналів. Коли вдалося досягнути відбору високоякісних статей і таким чином забезпечити високий рівень видань і поваги в науковому просторі, 5 журналів були внесені до бази Scopus:

- "Investment Management and Financial Innovations" ("Інвестиційний менеджмент і фінансові інновації");

- "Problems and Perspectives in Management" ("Проблеми і перспективи в менеджменті") компанії "Ділові перспективи";

- "Corporate Ownership and Control" ("Корпоративна власність та контроль");

- "Corporate Board: role, duties and composition" ("Рада Директорів: роль, зобов'язання та склад");

- "Risk Governance and Control: Financial Markets and Institutions" ("Управління ризиками та контроль: фінансові ринки та інститути").

Таким чином, публікуючи свої праці в журналах, внесених до бази Scopus, отримуємо можливість індексування власних статей та підвищення рівня їх цитування. Це стало можливим тому, що зазначені журнали зарекомендували себе як такі, що мають міжнародну редакційну колегію та низку посилань на матеріали, які в них публікуються. У складі редакційних рад журналів працюють науковці США, Німеччини, Великобританії, Канади, Китаю, Австрії та ба-

гатьох інших країн. Критерії оцінки якості журналів включають авторитетність, зокрема, репутацію видавця, міжнародний науковий авторитет провідних членів редколегії, популярність і доступність. На думку експертів з консультативного комітету Scopus з відбору змісту (CSAB), ці видання користуються популярністю серед науковців у всьому світі, добре зарекомендували себе та є корисними у базі. Наразі до Scopus внесено 59 українських наукових журналів, із них 8 – економічного профілю, серед яких п'ять (як уже зазначалося) – журнали, головними редакторами яких є професори академії. Загальна кількість публікацій наших науковців у виданнях Scopus – 108. Зрозуміло, що це дуже мало, але ж для маленького ВНЗ і на фоні інших закладів України це є доволі пристойний результат.

Указані вище журнали входять і до інших наукометричних баз, а також включаються до різноманітних переліків і рейтингів. Так журнал "Problems and Perspectives in Management" внесено до щорічного рейтингу наукових видань Міністерства науки і вищої освіти Республіки Польща. Рейтинг включає журнали з усього світу, які були пунктировані (оцінені) міністерством. Цей рейтинг є авторитетним не тільки в Польщі, а й у всьому світі. У Польщі параметричне оцінювання наукових журналів особливо важливе, оскільки бали наукових публікацій, розміщених у журналах, які оцінені Міністерством, мають велике значення при оцінюванні наукових підрозділів вищих навчальних закладів, що проводить Міністерство науки і вищої освіти Польщі з тим, щоб визначити рівень фінансової підтримки для розвитку їх наукового потенціалу.

Журнал "Corporate Ownership and Control" індексується міжнародною службою індексування "ASOS" (Akademia Social Sciences Index). База індексу ASOS має майже тридцять тисяч проіндексованих статей та більш ніж 70 тисяч користувачів по всьому світу. Процедура відбору журналів ставить високий вимоги до якості статей, рівня рецензування. Редакційна колегія індексу складається з фахівців провідних університетів Туреччини та співпрацює з Міністерством культури Туреччини.

Міжнародна наукометрична база "GIF" (Global Impact Factor) індексує журнали "Corporate Ownership and Control"; "Corporate Board: role, duties and composition"; "Risk Governance and Control: Financial Markets & Institutions".

Рейтингування журналів відбувається на основі індексу GIF, який включає оцінку за кількістю опублікованих статей, а також за їх якістю, що визначається за такими ключовими напрямками, як новизна дослідження; наукова цінність результатів; якість рецензування; регулярність публікації; якість технічного редагування.

Безперечно, включення журналів, які видаються науковцям академії, до міжнародних наукометричних баз є свідченням підготовки якісних наукових статей, а отже, актуальних наукових досліджень, що є показником поступової інтеграції у світовий науковий простір.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Козьменко С.** Науковий вал чи провал [Електронний ресурс] / С. Козьменко // Дзеркало тижня. Україна. – 2012. – № 7, 24 лютого. – Режим доступу : [http://gazeta.dt.ua/SCIENCE/naukoviy\\_val\\_chi\\_proval.html](http://gazeta.dt.ua/SCIENCE/naukoviy_val_chi_proval.html)

2. **Козьменко С.** Фальшива тривога [Електронний ресурс] / С. Козьменко // Дзеркало тижня. Україна. – 2013. – № 1, 11 січня. – Режим доступу : <http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/falshiva-trivoga.html>

3. Про План проведення міжнародних та всеукраїнських конгресів, форумів, науково-практичних конференцій та семінарів молодих учених і студентів у 2014 році [Електронний ресурс] // План МОН України від 14 січня 2014 року № 1/11-205. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files>

4. Про формування плану проведення наукових конференцій та семінарів з проблем вищої освіти і науки у 2013 році : наказ МОН України від 2 жовтня 2012 року № 1/9-701 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/31387/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/31387/)

5. Рейтинг університетів України III, IV рівнів акредитації Top-200 Україна у 2014 році [Електронний ресурс] // Офіційний сайт Центру міжнародних проектів НДІ прикладних інформаційних технологій «Євроосвіта». – Режим доступу : <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=49&id=3282>

6. Україна скоротить фінансування науки на користь виробництва зброї [Електронний ресурс] / Петро Порошенко // Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном «Вища освіта». – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/novyny/ nauka/6309-ukrayina-skoroty-finansuvannya-naukyna-koryst-vyrobnytstva-zbroyi-petro-poroshenko>

У цьому контексті несподіваною для всієї наукової спільноти стала ідея Президента України Петра Порошенка (9 липня 2014 р., інформаційно-аналітичний інтернет-портал "Вища освіта"): "Не буде більше витрачання мільярдів народних коштів, коштів платників податків на нікому не потрібні наукові програми, які слугували лише елементом розкрадання. Сьогодні українське виробництво буде завантажене системами високоточної зброї, українськими безпілотниками, усім, чого потребує українська армія – починаючи від бронжилетів і закінчуючи тепловізорами" [6]. Звичайно, обороноздатність держави потрібно зміцнювати, проте припинення фінансування науки може призвести до сумних наслідків: як повного занепаду наукових галузей, так і до чергової хвилі відтоку мізків на Захід, де їх цінують більше.

Хотілося б вірити у те, щоб разом із воюючими ми не позбулися б і немовляти.

## CITED LITERATURE

1. **Kozmenko S.** Scientific gross output or failure [Electronic resource] / S. Kozmenko // Dzerkalo tyzhnya. Ukraine. – 2012. – № 7, February, 24. – URL : [http://gazeta.dt.ua/SCIENCE/naukoviy\\_val\\_chi\\_proval.html](http://gazeta.dt.ua/SCIENCE/naukoviy_val_chi_proval.html)

2. **Kozmenko S.** False alarm [Electronic resource] / S. Kozmenko // Dzerkalo tyzhnya. Ukraine. – 2013. – № 1, January, 11. – URL : <http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/falshiva-trivoga.html>

3. On the plan of international and national congresses, forums, scientific conferences and seminars for young scientists and students in 2014 [Electronic resource] // The plan of the Ministry of Education of Ukraine of January 14, 2014 Number 1/11–205. – URL : <http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files>

4. On the formation of the plan of conferences and seminars dealing with the problems in higher education in 2013 : Decree of the Ministry of Education of Ukraine on October 2, 2012 № 1/9-701 [Electronic resource]. – URL : [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/31387/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/31387/)

5. The rating of Ukrainian universities of the III and IV levels of the accreditation "Ukraine Top 200" in 2014 [Electronic resource] // Official site of the Center for International Projects "Yevroosvita". – URL : <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=49&id=3282>

6. Ukraine will reduce the funding of research in favor of expanding weapons production [Electronic resource] / Petro Poroshenko // Informational and analytical portal on higher education in Ukraine and abroad "Higher Education". – URL : <http://vnz.org.ua/novyny/nauka/6309-ukrayina-skoroty-finansuvannya-nauky-na-koryst-vyrobnytstva-zbroyi-petro-poroshenko>



УДК 378.1

## ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ ЗАКОНУ УКРАЇНИ «ПРО ВИЩУ ОСВІТУ»

### Сергій КЛЕПКО

доктор філософських наук, професор,  
проректор з наукової роботи Полтавського  
обласного інституту післядипломної педаго-  
гічної освіти ім. М. В. Остроградського

© Клепко С., 2014

**Ключові слова:** вища освіта, систе-  
ма, структура, мета вищої освіти.

#### Вступ.

Ухвалення нової редакції Закону Украї-  
ни «Про вищу освіту» (далі – Закону) за-  
вершило історію його розробки у серії за-  
конопроектів МОНМСУ, Ю. Мірошнічен-  
ка, М. Згуровського, А. Яценюка, С. Ківа-  
лова, підготовлених різними групами ін-  
тересів стосовно української вищої осві-  
ти (далі – ВО). Ці проекти можна визна-  
ти накопиченням досвіду розвитку як на-  
ціональної системи ВО (далі – НСВО), так  
і світової системи ВО. Розглядаючи зако-  
нопроекти у динаміці, бачимо послідовну  
шліфовку моделі ВО України порівняно з  
першим законопроектом, що міг призвести  
до катастрофи ВО України. Наприкінці за-  
конотворчого процесу ситуація кардиналь-  
но змінилася, деталізовано виписані про-  
цедури вирішення десятків питань [12] і  
суттєво поліпшено проект НСВО країни.

Необхідно відзначити роботу уклада-  
чів законопроектів з поліпшення понятій-  
ного апарату вищої освіти, кількість озна-  
чуваних у них термінів коливалася з 22-х  
до 36-ти, Закон зупинився на визначенні  
24-х термінів. Хоча «Національний освіт-  
ний глосарій: вища освіта» (2011) містить  
138 термінів, що презентують поняттєво-  
термінологічний апарат ВО, який вико-

*Досліджується актуальність  
уточнення понятійного апарату  
нової редакції Закону України «Про  
вищу освіту», що забезпечує ство-  
рення умов для натхненної праці  
«нових ректорів», «нових студен-  
тів» і «нових професорів» з забез-  
печення громадян українського сус-  
пільства кваліфікаціями, відповід-  
ними потребам і стандартам гло-  
балізованого світу. Показано, що  
нечіткість визначень понять «вища  
освіта», її системи, структури і  
мети впливає на точність страте-  
гії національної системи освіти. Ви-  
словлено пропозиції стосовно уточ-  
нення визначення цих понять на за-  
садах системного підходу, який ви-  
магає оптимізації усієї системи, а  
не лише її відокремлених частин.*

ривується міжнародною, європейською, українською фаховою спільнотою, проте поданий і в ньому перелік термінів навряд чи можна вважати вичерпним і адекватним ситуації української освіти у світовому просторі. Тому і тепер залишається актуальним питання понятійно-категоріального апарату Закону України «Про вищу освіту».

Рене Декарт застерігав: *«визначте значення слів, і ви позбавите людство від половини його помилок»*. З огляду на методологічну вказівку Декарта маємо визнати безпідставною критику одного із законопроектів щодо того, що у ньому *«нерідко дається визначення загальновідомих термінів або таких, що не мають безпосереднього відношення до цього законопроекту («академічні свободи», «вища освіта», «вищий навчальний заклад», «якість освіти», «якість освітньої діяльності» тощо)»* [2, с. 3]. Звичайно, не потрібно допускати *«дублювання та збільшення обсягів законодавчих актів»*, але про терміни потрібно домовлятися. Не такими вже і загальновідомими і самозрозумілими є терміни «вища освіта», «система», «структура», «сфера», «простір» ВО, «вищий навчальний заклад». Не претендуючи на повний огляд понятійно-категоріального апарату Закону України «Про вищу освіту», **метою** цієї статті є аналіз лише декількох основних його понять.

### 1. Поняття вищої освіти.

Що є вища освіта? У Законі у Статті 1. «Основні терміни та їх визначення» «вища освіта» визначена як *«сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у вищому навчальному закладі (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти»* [4].

Запропоноване визначення ігнорує багатозначність терміна «вища освіта», яким щонайменше відображаються: 1) **процес** (передача й засвоєння соціально-

культурного досвіду, а також формування здатності до його збагачення – освітній процес); 2) **система** (сукупність установ, що виконують освітні завдання – система освіти) та 3) **аккумуляція** результатів освітнього процесу (тобто «освіченість» або «рівень освіти» та наявність документа про закінчення певного навчального закладу).

У Законі фактично ВО визначається як освіта, що здобувається особою у вищому навчальному закладі. Таке визначення має логічну помилку, оскільки у визначенні поняття *«вищий навчальний заклад»* ключовою специфікою проголошується здобуття у них особами ВО: ВНЗ – «окремий вид установи, яка ...забезпечує ...здобуття особами вищої освіти». Іншими словами, ВО здобувається у ВНЗ, а ВНЗ надають вищу освіту. Хибне коло визначень замкнулося.

Такої помилки уникає Лімська Декларація, яка до «вищих навчальних закладів» включає *«університети, інші центри, які надають освіту після середньої школи, науково-дослідні та культурні центри, які належать до них»* [6]. Але і це визначення проблемне. Чи належать за ним до категорії ВНЗ інститути післядипломної освіти як інститути, що надають програми «післявищої» освіти? Питання діалектики «ВО – післядипломна освіта» потрібно розглядати окремо, усунення якої у законі, на нашу думку, є помилковим намаганням оптимізувати НСВО шляхом відокремленої оптимізації її індивідуальних частин.

«Національний освітній глосарій: вища освіта» ототожнює поняття «вища освіта» і «третинна освіта»:

*«Вища освіта (higher/tertiary education) – формальна освіта, що надається на найвищих (5-му і 6-му) освітніх рівнях за Міжнародною стандартною класифікацією освіти в університетах, інших закладах ВО / вищих навчальних закладах та відповідає 5–8-м рівням Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя»* [9].

І це визначення не є досконалим, оскільки не встановлює відмінності між поняттями вищої і третинної освіти. Передусім зауважимо, що Міжнародна стандартна класи-

фікація освіти (МСКО 2011) не використовує поняття «ВО» взагалі, а лише використовує і визначає поняття «третинна освіта (рівні МСКО 5-8)»:

*«Третинна освіта ґрунтується на середній освіті, організовуючи навчальну діяльність в рамках спеціалізованих галузей освіти. Вона спрямована на навчання на більш високому рівні складності і спеціалізації. Третинна освіта включає те, що зазвичай розуміється як академічна освіта, але «третинна освіта» – ширше поняття, оскільки вона включає професійну освіту» [8, С. Annex – page 91].*

Яким же чином можна сформулювати визначення ВО, уникаючи хибного кола?

Потрібно, по-перше, врахувати, як справедливо відзначається у доповіді ЮНЕСКО «До суспільств знання» (2005), що «ВО відрізняється від початкової і середньої освіти не тільки віком і рівнем знань тих, що навчаються, але і тим, що в її системі створюються і використовуються нові знання в культурній, соціальній і економічній сферах суспільства». У цій доповіді застерігається, що «відсутність границь між поняттями «ВО» і «освіта на її третьому етапі» може мати серйозні наслідки для багатьох країн, що розвиваються, які в умовах міжнародного поділу праці можуть обмежитися розвитком «третинної освіти», думаючи, що розвивають вищу. Таку помилку не слід робити» [5, с. 100].

По-друге, варто врахувати визначення ВО, прийняте Організацією економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР): «Рівень або етап навчання, що виходить за рамки середньої освіти. Таке навчання забезпечується установами ВО, такими як державні і приватні університети, коледжі і політехнікуми, а також широким колом інших організацій, наприклад середніх шкіл, підприємств, і, крім того, у рамках окремих ініціатив, заснованих на інформаційних технологіях, і на базі державних і приватних організацій (Wagner, 1999: 135)». Таке визначення використовується у звіті Світового банку «Побудова суспільства знань: нові завдання третинної освіти» [16, с. 6].

Отже, відповідним сучасним реаліям визначення ВО, на наш погляд, може бути таким: «Вища освіта (higher education) – формальна академічна чи професійна освіта, що ґрунтується на середній освіті і здобувається в широкому колі організацій, у яких створюються і використовуються нові знання в культурній, соціальній і економічній сферах суспільства відповідно до найвищих (5–8-х) освітніх рівнів за Міжнародною стандартною класифікацією освіти».

## **2. Система вищої освіти.**

У Статті 11 «Система вищої освіти» зазначено, що «Систему вищої освіти становлять:

- 1) вищі навчальні заклади всіх форм власності;
- 2) рівні та ступені (кваліфікації) вищої освіти;
- 3) галузі знань і спеціальності;
- 4) освітні та наукові програми;
- 5) стандарти освітньої діяльності та стандарти вищої освіти;
- 6) органи, що здійснюють управління у сфері вищої освіти;
- 7) учасники освітнього процесу».

Таке визначення лише частково відповідає Закону України «Про освіту», Стаття 28 якого систему освіти вибудовує «із навчальних закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти». Як легко помітити, визначення «системи ВО» Закону не включає до системи ВО «наукові, науково-методичні і методичні установи, науково-виробничі підприємства», які безпосередньо не «здійснюють освітню діяльність», а лише опосередковано їй сприяють.

Якщо звернутися до пропозицій щодо компонент системи ВО у законопроектах, то з'ясується, що їх автори бачать різні системи ВО, представляючи її наборами з 13-ти компонент. Закон включив до системи ВО 7 компонентів, проте, не включив до неї такі компоненти:

- інші юридичні особи, що здійснюють освітню діяльність, пов'язану із наданням ВО;



- наукові установи, які здійснюють підготовку за третім освітнім рівнем для здобуття освітньо-наукового ступеня доктора філософії;

- заклади, які здійснюють післядипломну підготовку осіб з вищою освітою;

- науково-методичні установи;

- агенції зовнішнього забезпечення якості ВО, кваліфікаційні центри;

- органи самоврядування у галузі ВО.

Якщо деякі перелічені компоненти певними логічними ланцюгами і можуть бути зараховані до системи вищої освіти, проте поза нею виявляються граничні фундаментальні підсистеми НСВО – її «вхід» («школа – ВНЗ», правила вступу) і «вихід» («ВНЗ – ринок праці», державне замовлення). Адже українська система ВО вимагає подолання незбалансованості підготовки кадрів за держзамовленням та розвитком ринку праці, оскільки: *«законодавча та організаційна невизначеність механізму формування потреби на підготовку кадрів за держзамовленням сприяє колективній безвідповідальності як центральних, так і місцевих органів влади»* [11, с. 33]. І далі: *«у державі понад 15 років відсутні прогнозування розвитку ринку праці з урахуванням тенденцій розвитку економіки та відповідний механізм формування держзамовлення»* [11, с. 39].

Тому в системі вищої освіти було бажано вказати на окрему її підсистему – перехід «ВНЗ – ринок праці». Неповнотою опису системи викликано, на наш погляд, і використання поняття «сфера ВО». Чим остання відрізняється від «системи ВО»? У Законі термін «система вищої освіти» використовується значно рідше, ніж поняття «сфера вищої освіти», проте, якщо першому терміну надається пояснення, то останній не визначений і вживається як синонім поняття «система ВО». Але чи це так? «Сферу ВО» можна розглядати як поняття, що є ширшим за «систему ВО». Але це потрібно точно обумовлювати. Аналогічна ситуація з поняттям освітнього простору, яке в Законі згадується декілька разів. Інтуїтивного розуміння цих понять для Закону не досить.

### 3. Структура вищої освіти.

Дивним виявилось, що у Законі зникла стаття про структуру вищої освіти, яка була наявна у всіх його законопроектах.

Автори проектів фіксували різні структури ВО. Зокрема, Проект А.П. Яценюка систему ВО коректно описував і презентував як таку, що має функціональну та інституційну структуру. До *функціональної структури системи ВО* було включено: 1) рівні ВО; 2) освітні, освітньо-наукові та наукові ступені; 3) стандарти освітньої діяльності та стандарти змісту ВО. *Інституційна структура системи ВО* включає: 1) вищі навчальні заклади всіх форм власності; 2) наукові установи, які здійснюють підготовку за третім освітнім рівнем для здобуття освітньо-наукового ступеня доктора філософії; 3) Національну комісію регулювання освіти і науки; 4) агенції зовнішнього забезпечення якості ВО; 5) кваліфікаційні центри; 6) заклади, які здійснюють післядипломну підготовку осіб з вищою освітою.

Методологічно зрозуміло, чому автори проектів фіксували різні структури ВО: для однієї і тієї ж системи можна побудувати різні структури, бо між системою та її структурою відсутня однозначна відповідність. Хоча поняття структури є інтуїтивно зрозумілим, існує велика кількість різних визначень структури. У сукупності ці визначення відображають те головне, що є в будь-якій структурі: елементний склад, наявність зв'язків, інваріантність (незмінність) у часі. По суті лише остання властивість дозволяє розмежувати поняття системи і структури. Формування структури є частиною вирішення загального завдання побудови системи, що не визначає систему в цілому, а лише виявляє її конфігурацію. Побудова структури – самостійне завдання, яке випереджає синтез системи в цілому і полегшує його проведення.

Виходячи зі сказаного, виявлення структури ВО і відповідно її законодавче конституювання не є формальним у законі, а його фундаментом. Тому замовчування поняття структури вищої освіти у Законі є проблемою, яку доведеться вирішувати. Ці та

подібні проблеми основних понять «врегулювання суспільних відносин у сфері ВО» обумовлені тим, що не було від початку визначено чітко мету функціонування того суспільного інституту, який ми називаємо «вищою освітою», не задано чіткі критерії виокремлення цього інституту з усієї системи освіти. Розглянемо це детальніше.

#### 4. Мета національної системи вищої освіти.

У Законі система вищої освіти України зобов'язується функціонувати «з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях». У такому формулюванні, певною мірою технократичному, навіть коли ми прогрес суспільства отождимо з «високотехнологічним та інноваційним розвитком країни», потрібно вже здогадуватися про такі елементи мети вищої освіти, як «підготовка молоді до самореалізації як активних громадян демократичного суспільства», «збереження й нарощування суми знань», «підтримка суспільства, яке навчається». Щодо розуміння поняття *конкурентоспроможного людського капіталу*, то його не деталізують у Законі, як і, наприклад, поняття «зміст вищої освіти», бо пропозицію доповнити Закон новою статтею з визначення цього поняття відхилено, оскільки «термін «зміст вищої освіти» не зустрічається більше в жодній статті законопроекту, а тому не потребує визначення» [13, с. 84]. Важко погодитися з такою логікою, коли фундаментальні параметри освіти залишаються без роз'яснень.

З питань, що повинне бути метою систем ВО у XXI ст., які образи і моделі мають допомагати рухатися університетам, розроблено достатньо концепцій. Наприклад, П. Ніборг у статті «Вища освіта як суспільне благо й предмет суспільної відповідальності» виділяє такі завдання ВО:

- підготовку окремих людей до входу на ринок праці;

- підготовку молоді до самореалізації як активних громадян демократичного суспільства;

- особистий розвиток кожної людини;
- збереження і нарощування суми знань [10].

Вітчизняні дослідники В. Андрущенко, В. Савельєв встановили, що «глобальна парадигма» університетського життя вимагає від ВНЗ закладати у студентів уявлення про глобальний контекст їхнього життя та праці, сприяти засвоєнню ними «міжкультурної компетенції» як засобу орієнтації у глобалізованому світі, зрештою, формувати громадян із новою глобальною ідентичністю як «громадян світу» (world citizens), що передбачає впровадження «глобальної освіти» як нового навчального предмета [20]. Проте такі завдання у законі не ставляться.

У Законі обмежено встановлюється роль ВО в загальному розвитку суспільства, в оптимізації відносин між університетами і промисловістю, тенденцій ринку і глобальної політичної арени, хоча б так, як це рекомендується у звіті Світового банку «Побудова суспільства знань: нові завдання третинної освіти» [20]. Звичайно, це зробити складно. Завдання, покладені на університети, як стверджує К.Дж. Райнхартсен, становлять набір парадоксів. Адже «*університети повинні: спрямовувати, дотримуватись потреб суспільства; звітувати за не кількісні результати; залишатися традиційними в мінливих умовах; бути провідниками змін у традиційних умовах; і, до речі, виконувати всі ці завдання в умовах нестачі ресурсів*» [14]. Ці «парадоксальні», але реальні завдання ВО у законі не згадуються, хоча його місія полягає якраз у тому, щоб надати орієнтири суспільству для їх розв'язування.

Закон «Про вищу освіту» в Україні зобов'язаний неприховано артикулювати визначення мети ВО як «*надання суспільству здатності прогресувати шляхом усвідомлення себе й світу, підтримувати суспільство, яке навчається*» [7, с. 196] і вказати, яким чином в Україні буде реалізовува-

тися така мета. Не встановлена чітко мета ВО не надає змогу оптимізувати діяльність її системи.

##### **5. Системний підхід: оптимізувати систему, а не відокремлені частини.**

Поставимо ретроспективне питання: навіщо взагалі була потрібна нова редакція Закону України «Про вищу освіту»? Адже при Законі України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради України, 2002 р., № 20, ст. 134 із наступними змінами), що втратив чинність, продуктивність системи ВО в Україні ніби є тріумфальною: 38,0% населення країни у віці старше 25 років мають третинну освіту. За цим показником Україна є першою в Європі і випереджає майже весь світ, поступаючись лише Канаді (43,9%), Ізраїлю (41,4%) та США (38,3%) [18, с. 228].

Також значна частка працюючих людей з вищою освітою. За статистикою в Україні з 10766,3 тис. штатних працівників на 31 грудня 2009 року (так звана їх облікова кількість) повну вищу освіту мали 31,3%; неповну та базову вищу освіту – 24,2% [15, с. 380]. Така маса людей з вищою освітою у суспільстві – майже половина працюючих – повинна безперечно бути спроможною ефективно організувати себе і своє суспільство.

Існуюча система ВО у суспільстві протягом останніх десятиліть не була здатною забезпечувати молодь компетентностями і кваліфікаціями ефективної організації самого себе і свого суспільства і перетворилася на «підприємство з продажу дипломів про вищу освіту».

Необхідно визначити функціональну відповідь системи освіти на виклики, обумовлені наростаючою операційною складністю суспільства епохи модерну, важливими ознаками якого є безпрецедентне зростання престижу ВО [19], масштабів і динаміки розвитку університетської освіти, що навіть названо «експансією ВО у суспільстві». Хоча стратегії розвитку освіти в сучасних суспільствах визначаються різноманітними групами інтересів, з яких усе більше активізується бізнес, надмірне про-

никнення якого в освітній простір перетворює останній на мегакорпорацію, однак університети все ж є тим стрижнем, навколо якого структурується суспільство.

Тому не лише в Україні, в усьому світі усе ширше розгортається дискусія з питань про те, хто повинен учитися у ВНЗ і як і кому за це варто платити, хоча, на жаль, відносно мало уваги приділяється обговоренню питань, що саме варто вивчати у ВНЗ тим, хто туди вступив, і навіщо вони взагалі туди вступають [3, с. 6].

Фахівцями з проектування організацій високої ефективності доведено, *«щоб одержати кращі результати, ви повинні поліпшити проект системи»*. Відповідно до цієї настанови, система ВО, вказує американський професор Б. Коул, *«покликана виробляти ефективні освітні системи і стратегії лідерства, які оптимізують ресурси, надані їм у розпорядження, щоб задовольняти потреби її студентів і суспільства. Для цього університети повинні заново продумувати свої правила, ролі і обов'язки. Є відомими численні спроби поліпшити відповідальність університетів через запровадження стандартів роботи, індикаторів продуктивності або заходів різних видів, проте більшість ініціатив **спрощено** були спрямовані на функціональні компоненти того, що є дуже складною й взаємозалежною системою»* [17].

Таке спрощення якраз і притаманне закону, у якому ВО не розглядається як мережа взаємозалежних компонентів, які співробітничують, щоб намагатися досягти мети системи. Б. Коул розвиває ідею В. Демінга про оптимізацію як процес організації зусиль усіх компонентів для досягнення встановленої мети. Зокрема, Б. Коул вказує: *«Мета освітньої системи повинна бути отримана з бачення місії системи і повинна бути сумісна з нею. Освітня система може типово визначатися як університет, коледж або департамент, але може бути операційно визначена і на інших рівнях, залежно від контексту ситуації... Менеджери системи постійно знають, що система містить взаємозалежні й діалогові компоненти, які залежать*

один від одного, щоб досягти загальної мети. Тому рішення про індивідуальні компоненти не ухвалюються ізольовано, необхідно намагатися оптимізувати систему, а не проводити відокремлено оптимізацію її індивідуальних частин» [17].

На основі цих положень і потрібно оптимізувати НСВО.

Закон про вищу освіту – це закон про механізм ефективного забезпечення громадян українського суспільства кваліфікаціями, відповідними потребам і стандартам глобалізованого світу, закон про створення умов для натхненної праці «нових професорів» у сенсі Ж. Ліотара і відповідно «нових студентів» і «нових ректорів».

Українська ВО як комплекс післясередніх освіт (власне третинна освіта як «ВО» у вузькому змісті цього терміна, докторантура та післядипломна освіта), зрештою, буде забезпечена сприятливими правовими основами для розвитку її якості. Для групи інтер-

есів української післядипломної освіти нечіткість дефініцій указаних понять виявляється, зокрема, у невизначеному правовому статусі «післядипломної освіти». Залишилося незрозумілим, чи є післядипломна освіта частиною вищої освіти, чи лише складовою «освіти впродовж життя», чи є вона у системі вищої освіти, чи залишається поза нею.

### Висновки.

Отже, дослідникам і надалі необхідно приділяти увагу визначенню фундаментальних понять «вища освіта», «мета національної системи вищої освіти», «система вищої освіти», «структура вищої освіти». Звичайно, указані суперечності не знижують значення тих прогресивних рішень, які є у Законі. Але від глибини й адекватності розуміння основних понять, за допомогою яких вища освіта конструюється і легітимізується як система, залежатиме точність і ефективність розвитку нормативного поля української вищої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К.: «МП Леся», 2010. – 368 с.

2. Висновок Головного науково-експертного управління 12.01.2011 на проект Закону України «Про вищу освіту» (реєстраційний № 7486 від 17.12.2010 р., внесеного народним депутатом України Ю. Мірошніченком) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb\\_n/webproc4\\_1?id=&pf3511=39285](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb_n/webproc4_1?id=&pf3511=39285).

3. Делбанко Эндрю. Рецензия на книги: Оуэн Джон. Иейль 1995–2005. Yale University Press, 2005; Джеймс Дадерштадт и Фаррис Вомак «Будущее государственных университетов в Америке: на перелустье?». Princeton University Press, 2005; Дэйвид Кирп «Маркетинг высшего образования?». Harvard University Press, 2005 / Эндрю Делбанко // Вопросы образования. – 2005. – № 2. – С. 328–338.

4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII // Голос України. – 2014. – № 148 (06.08.2014).

5. К обществам знания. Всемирный доклад ЮНЕСКО. – Париж : Издательство ЮНЕСКО, 2005. – 240 с.

6. Лімська Декларация «Про академічну свободу і автономію вищих навчальних закладів» (1988) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.insteuro.civicua.org/Bologna\\_process/lima.htm](http://www.insteuro.civicua.org/Bologna_process/lima.htm)

7. Лорільяр Діана. Відкрите викладання: ключ до стабільної та ефективно відкритої освіти // Відкрита освіта: колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання / Діана Лорільяр / за ред. Тору Ійосі та

## CITED LITERATURE

1. Andrushchenko V. P. Educational policy (agenda review) / V. P. Andrushchenko, V. L. Saveliev. – K.: «MP Lesia», 2010. – 368 p.

2. Summary of Main Science and Expert Department dt. 12.01.2011 on the Draft law of Ukraine «On higher education» (No 7486 dt. 17. 12.2010, initiated by people's deputy of Ukraine Yuriy Miroschnychenko) [Electronic resource]. – URL : [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb\\_n/webproc4\\_1?id=&pf3511=39285](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb_n/webproc4_1?id=&pf3511=39285).

3. Andrew Delbanco. Reviews on books: Owen John Yale 1995–2005. Yale University Press, 2005; «The Future of the Public University in America: Beyond the Crossroads» by James J. Duderstadt and Farris W. Womack. Princeton University Press, 2005; «The Marketing of Higher Education?» by David L. Kirp. Harvard University Press, 2005 / Andrew Delbanco. // Questions of education. 2005. – № 2. – P. 328–338.

4. Law of Ukraine «On higher education» (№ 1556-VII, dt. 01.07.2014) // Voice of Ukraine. – 2014. – № 148 (06.08.2014).

5. Towards knowledge societies: UNESCO world report. – Paris, UNESCO, 2005. – 240 p.

6. The Declaration on Academic Freedom and Autonomy of Institutions of Higher Education (Lima, 10 September 1988), [Electronic resource]. – URL: [http://www.insteuro.civicua.org/Bologna\\_process/lima.htm](http://www.insteuro.civicua.org/Bologna_process/lima.htm)

7. Diana Laurillard. Open Teaching: The Key to Sustainable and Effective Open Education // Opening Up Education: The Collective Advancement of Education through Open Technology, Open Content, and Open Knowledge/ Diana Laurillard/ edited by Toru Iiyoshi and M. S. Vijay Kumar / translated from English by A. Ischenko, O. Nosyk / K.: Nauka, 2009. – 256 p

М. С. Віджая Кумара / пер. з англ. А. Іценка, О. Насика. – К. : Наука, 2009. – 256 с.

8. Международная стандартная классификация образования 2011 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO\\_GC\\_36C-19\\_ISCED\\_RU.pdf](http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO_GC_36C-19_ISCED_RU.pdf).

9. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабін, Я. Я. Болубаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.

10. **Нйборг Пер.** Высшее образование как общественное благо и предмет общественной ответственности // Высшее образование в Европе. / Пер Нйборг. – 2003. – Т. XXVIII, № 3.

11. Про результати аудитів ефективності використання коштів Державного бюджету України на підготовку кадрів з вищою освітою та підвищення кваліфікації за галузевою ознакою / Бюлетень підготовлено департаментом з питань науки та гуманітарної сфери і затверджено постановою Колегії Рахункової палати ; відп. за вип. : Шендрюк В. І.; Шах Г. А. – К. : Рахункова палата України, 2011 (14/09/11). – 42 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ac-rada.gov.ua/control/null/uk/publish/article/16738070>.

12. Порівняльний аналіз законопроектів про вищу освіту / підгот. Єгор Стадний, Інна Совсун / Центр дослідження суспільства. – 39 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://cedos.org.ua>.

13. Порівняльна таблиця до проекту Закону України «Про вищу освіту» (Реєстраційний № 1187-2) / автор(и) : В. Балага (Перше читання) ; автори остаточної редакції : народні депутати України – члени Комітету з питань науки і освіти. Дата розгляду в комітеті: 01.04.2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/doccatalog/list;jsessionid=7FA68718B3C80058BE6D01D311AF57A2?currDir=60300> Час доступу 26.05.2014.

14. **Райнхартсен К. Дж.** Высшее образование как фактор построения общества знаний – точка зрения непосредственных участников процесса на экономическое партнерство / К. Дж. Райнхартсен // Высшее образование в Европе. – 2003. – Т. XXVIII, No. 1.

15. Статистичний щорічник України за 2009 рік : довідкове видання [Електронний ресурс] / Державний комітет статистики України ; ред. О. Осауленко. – К. : [б.в.]. – Електрон. опт. диск (CD-ROM).

16. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы : пер. с англ. – М. : Изд-во «Весь Мир», 2003. – 232 с.

8. International Standard Classification of Education ISCED 2011 [Electronic resource]. – URL : [http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO\\_GC\\_36C-19\\_ISCED\\_RU.pdf](http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO_GC_36C-19_ISCED_RU.pdf).

9. National Education Glossary: Higher Education/ The staff of authors: I. I. Babin, J. J. Bolyubash, A. A. Garmash and others; edited by D. V. Tabachnyk, V. H. Kremen. – K. : LLC «Edit house «Pleiades», 2011. – 100 p.

10. **Nyborg Per.** Higher education as a public good and a public responsibility // Higher education in Europe. / Per Nyborg. – 2003. – Vol. XXVIII. – No 3.

11. Audit report on the efficiency of use of the state budget of Ukraine for training in higher and post-diploma education on the brunches/ Bulletin prepared by the Department of Science and Humanitarian Development and approved by the Board of the Accounting Chamber. Responsible for the publication : Shendrik V. I. ; Shah, G.A – K. : Accounting Chamber of Ukraine, 2011 (14/09/11). – 42 p. [Electronic resource]. – URL: <http://www.ac-rada.gov.ua/control/null/uk/publish/article/16738070>.

12. Comparative analysis of drafts law on higher education/ Gorge Stadnyj, Inna Sovsun / Center for society research [Electronic resource]. – URL : <http://cedos.org.ua>.

13. Comparative table on the draft Law of Ukraine On Higher Education (Registration № 1187-2) / Author (s): V. Balogha (first reading); The authors of the final version: Deputies of Ukraine - the Committee on Science and Education. Date of examination committee: 04/01/2014 [Electronic resource]. – URL : <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/doccatalog/list;jsessionid=7FA68718B3C80058BE6D01D311AF57A2?currDir=60300>. Data of access 26.05.2014.

14. **Reinhartsen, C. Jim.** Higher education. A factor in the founding of knowledge societies; views of partners and stakeholders: economic partners / C. Jim Reinhartsen // Higher Education in Europe. – 2003. – Vol. XXVIII, No. 1.

15. Statistical Yearbook of Ukraine for 2009. [Electronic resource]: reference edition / State Statistics Service of Ukraine; Edited by O. Osaulenko. – K. : (CD-ROM).

16. Formation of the society based on knowledge. New goals of the higher school/ transl. from Engl. – M. : publishing house «Ves mir», 2003. – 232 p.

17. **Cole B.R.** Total Quality Management as a Tool to Enhance the Quality of Higher Education in the 21st Century. Invited keynote address presented to the Association of Christian Colleges and Universities of Asia International Conference. Surabaya, Indonesia. October, 1997. Retrieved April 14, 2002, from <http://www.petra.ac.id/english/science/tqm/keynote1.htm>.

18. Global Education Digest 2010. Comparing Education Statistics Across the World. Institute For Statistics UNESCO, 2010. – 277 p. [Electronic resource]. – Access mode : [www.uis.unesco.org/publications/GED2010](http://www.uis.unesco.org/publications/GED2010).

19. **Santiago Paulo.** Tertiary Education for the Knowledge Society. Vol. 2, Special Features : Equity, Innovation, Labour Market, Internationalisation. Tertiary Education for the Knowledge Society. – Paris : OECD, 2008. – 390 p.

20. World Bank (2002). Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education, Washington, D.C. [Electronic resource]. – Access mode : <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/se.pdf>

# ДІЙСНЕ СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ПЕРЕДУМОВА ТА РІЗНОВИД КРАСИ ВІДНОСИН В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ



## Світлана КРИЛОВА

доктор філософських наук, професор,  
завідувач кафедри соціології  
Академії муніципального управління  
(м. Київ)

**Ключові слова:** дійсне та формальне соціальне партнерство, краса відносини, учитель, учень, передумова, різновид.

*Аналізується феномен соціального партнерства в широкому сенсі. Розглядаються дійсне та формальне соціальне партнерство, які корелюють з красою та егоїзмом у стосунках. Соціальне партнерство усвідомлюється як передумова та різновид краси відносин учителя та учня.*

© Крилова С., 2014



широкому сенсі соціальне партнерство можна визначити як взаємодію людей, у якій відбувається реалізація цілей і завдань кожного з партнерів у творчій співпраці, що розвиває суспільство [4, с. 258]. У сучасному українському суспільстві потреба в цьому партнерстві стає все більш актуальною, адже без організації системи соціального партнерства посттоталітарні тенденції в економіці, політиці, гуманітарній сфері навряд чи можуть бути подолані; більше того, лише розвиток соціального партнерства здатний створити реальне громадянське суспільство.

З іншого боку, соціальне партнерство впливає і на інститут держави, демократизуючи та гуманізуючи його. У результаті за його посередництвом створюються «впорядковані взаємини між громадянським суспільством та демократичною, соціальною, правовою державою» [3, с. 170], які «передбачають всебічне... забезпечення прав і свобод людини у системі її захисту проти чиновницького свавілля, діючого під прикриттям відомчих інструкцій, з одного боку, та руйнівної сили непередбачуваної соціальної стихії – з іншого» [3, с. 170].

Проте соціальне партнерство може бути дійсним, а може бути формальним. Дійсне соціальне партнерство передбачає красу відносин між особистостями та соціальними групами, формальне означає владну маніпуляцію, яка у формі популізму, наче маска, прикриває індивідуальний та груповий егоїзм, де політична й економічна «еліта» діє заради своїх прагматичних інтересів, відірваних від інтересів усього суспільства.

Для пострадянського простору характерними є різноманітні форми такого формального соціального партнерства, коли замість краси відносин ми маємо лише їх гламурність. Для сучасного українського суспільства проблема формального соціального партнерства є доленною, адже без теоретичного та практичного її вирішення будь-які демократичні зміни будуть лише маскуваням посттоталітаризму, а досягнення соціальної справедливості постійно буде руйнуватися популізмом, що буде вести до наростання відчуження в суспільстві і провокувати байдужість або соціальний вибух.

Справжнє, а не формальне соціальне партнерство укорінене у системі освіти, яка продукує красу стосунків між учителем та учнем, тим самим впливаючи і на майбутній, і на сучасний стан суспільства. Тому краса стосунків в освітньому процесі – краса стосунків учителя та учня, викладача та студента, наукового керівника та аспіранта – є одним з найважливіших аспектів краси в соціальному бутті людини. Усвідомлення можливості та дійсності такої краси актуалізує необхідність звернення до теоретико-методологічних здобутків філософії освіти, яка активно розвивається в сучасній українській філософії у тісному поєднанні з соціальною філософією. (У НПУ ім. М. Драгоманова не випадково існує кафедра філософії освіти та соціальної філософії).

Хотілося б звернутися до теоретико-методологічних напрацювань В. Андрущенка, який пропонує думку про оновлену комунікацію в процесі освіти, основою якої є теорія і практика толерантності. «Своїм

змістом толерантність передає освітянські проблеми, а отже, оголює та загострює завдання педагогічної науки» [2, с. 16]. Саме на основі толерантності може йти мова «про осмислення нових стосунків, що складаються між студентами і викладачами... закладів освіти; принципові зміни в організації навчально-виховного процесу; психологічний клімат у колективі; можливості інноваційної діяльності...» [2, с. 13].

В. Андрущенко підкреслює необхідність нової *методології синтезування*, яка, по суті, є теоретичним корелятом толерантності і може стати фундаментом для розвитку демократичних цінностей. «Філософське бачення нової картини світу, зазначає він, – це передусім... домінування у буттєвості відкритого раціоналізму, вибудованого на принципах глобального еволюціонізму, єднання наук про природу й наук про духовність, тобто синтезування різних способів духовно-практичного осягнення світу» [2, с. 15–16]. Саме на цій основі дослідник обґрунтовує необхідність «нової картини світу, яка виключає конфронтацію, забезпечує конструктивізм і неможливість тим самим домінування в житті без/поза моралі» [2, с. 16] і спонукає будь-кого «до морального вдосконалення та самовиявлення» [2, с. 16].

Але всі ці принципи можливо реалізувати лише розуміючи сутність епохи глобалізації, у яку ми живемо. В. Андрущенко так оцінює значення і сенс глобалізації для соціального буття людей: «Глобалізація формує нову еру взаємодії між націями, економічними і політичними системами та між людьми. Вона змінює поняття «національних меж», значно розширює культурно-інформаційні контакти між народами і державами, впливає на керування, виробництво, торгівлю, ринок праці, політичні утворення...» [1, с. 8].

Таким чином, краса стосунків в освітньому просторі базується на формуванні нової методології, основою якої є принципи толерантності, синтезування, що конкретизовані розумінням сутності глобального світу, а тому можуть породжувати не

лише теоретичні моделі, а й практику моральнісного спілкування учителя і учня, викладача та студента.

В осягненні методологічних основ розуміння феномена краси стосунків в системі освіти важливими є ідеї сучасного дослідника в галузі соціальної філософії та філософії освіти М. Михальченка. Міркуючи про теоретичні основи філософії освіти, він зазначає: «Методологічно важливим питанням тут є визначення критеріїв того, в чому ж є сутність філософсько-освітньої проблематики: в новому погляді на цілі і функції освіти; в новому погляді на людину як результат функціонування цієї системи; в переорієнтації світоглядних, матеріально-технічних, моральних основ системи освіти або щось інше? Змістовні відповіді на ці питання дозволять трактувати філософію освіти дійсно як пізнавальну підсистему, з визначенням її взаємозв'язків з іншими філософськими, соціологічними, економічними і педагогіко-психологічними науками» [6, с. 48]. Отже, ми також зустрічаємо методологію синтезування як методологію філософії освіти; іншими словами, мова йде про принципову необхідність міждисциплінарного підходу у філософії освіти. Це відображує складність і багатогранність стосунків суб'єктів освітнього процесу. А отже, складність і багатогранність краси цих стосунків, їх осягнення теж потребує міждисциплінарного підходу.

Українське важливе місце в міждисциплінарному підході до філософії освіти належить філософській антропології як філософії людини. М. Михальченко з цього приводу пише: «Досить поширеним є підхід до філософії освіти як до галузі філософії, яка сформувалась на тому розділі філософської антропології, де досліджуються проблеми виховання й освіти людини в сім'ї та суспільстві» [6, с. 48]. І при цьому висуває застереження: «Але в межах цього підходу поки що не вдається відповісти на принципово важливе питання: як співвідносяться індивідуалістично орієнтована філософська антропологія і соціально орієнтована філософія освіти?» [6, с. 48].

Отже, М. Михальченко також ставить проблему необхідності продуктивної взаємодії індивідуально-особистісного та суспільно-комунікативного в бутті людини, зокрема в освітньому його вимірі. Розв'язати цю проблему можна лише використовуючи зазначену вище *методологію синтезування*, яка отримала своє обґрунтування в працях В. Андрущенка, що дозволяє трактувати філософію освіти як метанауку, «яка дає можливість засобами освіти позитивно перетворювати світ» [6, с. 49].

Трактування філософії освіти як метанауки дозволяє поєднати в ній підходи філософської антропології, соціальної філософії, етики, естетики, педагогіки, психології, психоаналізу. Це знову дозволяє нам робити висновок про те, що при аналізі краси в соціальному бутті саме в освітньому його вимірі ми повинні використовувати, як мінімум, синтезування підходів соціальної філософії, філософської антропології, етики та естетики. Якщо ж перефразувати класика й сказати, що весь світ – це освітній процес, то такий підхід може бути використаний не лише в дослідженні краси вчинків та стосунків між вчителем та учнем, а й краси вчинків та стосунків у будь-якій царині людського буття та діяльності.

Звернення до краси відносин учителя та учня в контексті соціального партнерства є дуже актуальним. Краса відносин учителя та учня – це один з первинних елементів краси відносин у світі людей, без якого соціальне партнерство є неможливим. Краса відносин учителя та учня, з одного боку, означає повагу до вчителя, а з іншого – здатність вийти за межі його ідей. Такий підхід дозволяє виокремити декілька принципів спілкування вчителя та учня. Перший – неплідний, коли учень повторює ідеї вчителя, не розвиваючи їх і не доповнюючи своїми креативними знахідками. У цьому сенсі не можна погодитися з думкою, яка окреслює *можливість потворності* у відносинах вчителя і учня: «Якщо ти зупиняєшся на рівні вчителя, то завдаєш йому болю» [7, с. 165]. Другий принцип постає протилежністю першого, проте також є неплід-



ним, – коли учень повністю відкидає підхід вчителя, забуваючи про його ідеї та особистість. Третій підхід піднімається над обмеженістю двох перших – учень розвиває ідеї вчителя, доповнюючи новими ідеями та концептами. У цьому контексті не можна не погодитися з думкою В. Андрущенка, який зазначає, що «освіта сьогодні ставить перед собою нове завдання – сформувати в учня вміння вчитися» [2, с. 8].

Для західної культури еталонними в красі відносин вчителя та учня можуть бути відносини Платона та Сократа. Платон приймає ідеї свого вчителя, робить Сократа головним персонажем своїх діалогів і розвиває його вчення. Відносини Сократа та Платона є яскравим прикладом третього принципу, означеного вище, – Платон створює філософські тексти, у яких виражає думки Сократа, доповнюючи своїми. У цьому контексті цілком справедливою є думка: «Якщо спілкування з Вчителем не розширює твої межі, це означає, що ти назвав Вчителем не того» [7, с. 166].

Краса відносин між учителем та учнем у сучасному світі полягає передусім у тому, щоб виявити відкритість Іншому і здатність до діалогу. Про таку якість вдало говорить В. Малахов: «Діалогізм можна визначити як здатність суб'єкта сприймати і враховувати правомірність, внутрішню обґрунтованість не лише власної думки, а й інших способів міркування і висловлювань, що їх утілюють» [5, с. 73]. Діалогізм передбачає не тільки духовні, але й душевні якості – гнучкість, м'якість, емпатійність. Саме ці якості дозволяють подолати гординю та егоцентризм і почути Іншого. Але, щоб проявити їх, необхідно бути толерантним до Іншого: вчителю до учня, учню до вчителя. Відкритість і діалогічність – це фундаментальні риси толерантності, які породжують справжню красу і цілісність відносин між особистостями вчителя та учня.

Але такі чесноти виявляються тоді, коли вчитель та учень – це люди, які мають спільні екзистенціальні переживання, цінності та світоглядні принципи. У контексті нашого дослідження достатньо цікавою є

класифікація людей за їх екзистенціально-світоглядними установками, що запропонована Н. Хамітовим, який розділяє людей на два глибинних екзистенціальних та соціально-психологічних типи: «люди нудьги» та «люди туги» [8].

«Люди нудьги» – це люди, які в стані свободи прагнуть до розваг та насолоди; «люди туги» в стані свободи прагнуть до самопізнання та творчості. Евристично плідною буде застосування цієї класифікації щодо відносин вчителя та учня.

Якщо вчитель є людиною туги, а його учень – людиною нудьги, то вони до кінця не зрозуміють один одного, і стратегія їх відносин буде неплідною – учень буде повторювати та копіювати ідеї свого вчителя, не роблячи креативного продовження. Не розвиватиметься ані вчитель, ані учень. Цей союз нагадуватиме «лебедя, рака та щуку», що тягнуть у різні боки: учитель – до творчості та пізнання, а учень – до інтерпретації та переказу чужого. Учитель та учень житимуть у різних світоглядних та буттєвих вимірах з різними цінностями та переконаннями. У такому союзі відсутня краса відносин – без співтворчості та креативного наповнення будь-які відносини деградують. Екзистенційна чужість та глухість один до одного зазвичай і призводить до розриву відносин. Але такий сценарій не фатальний – еволюціонування людини нудьги в людину туги, а людини туги в людину любові оздоровлює будь-які відносини. Екзистенційна зміна учня і розвиток вчителя можуть трансформувати якість їх спілкування і привести до справжньої краси відносин.

Якщо вчитель належить до типу людини нудьги, а його учень – людина туги, то розгортається ще один неплідний сценарій відносин – вчитель гальмує творчу спрямованість свого учня й спрямовує його лише на інтерпретацію, переказ і цитування текстів і думок інших. Такі відносини будуються за моделлю суб'єкт-об'єкт, де вчитель виступає суб'єктом, а учень об'єктом педагогічного впливу. У цьому випадку вчитель не здатний побачити в учневі свого вчителя, а лише учня. Відносини вчителя нудь-

ги та учня туги можуть мати продовження, якщо вчителю вдасться змінити свій світогляд і подолати свої екзистенціальні межі, а учень повинен у цьому йому допомогти.

Якщо обидва – і вчитель, і учень – люди нудьги, то їх відносини будуть взагалі неплідними та нетривалими. Це відносини, підпорядковані волям до самозбереження та продовження роду, креативність у них присутня як імітація, справжній творчий пошук не потрібний. Це відносини невірні, продиктовані зовнішніми обставинами, тому вони дуже швидко перестають існувати, бо відсутні співтворчість та діалог. Зробити ці відносини плідними може лише особистісна трансформація як учителя, так і учня.

Але може бути й конструктивний варіант відносин учителя та учня в тому випадку, коли як перший, так і другий належать до типу людей туги. Зазвичай це творчі люди, здатні до створення нових ідей і концептуальних рішень. Вчитель здатний перетворитися в учня і навчатися у свого учня, а учень може на певний час ставати вчителем і передавати свої знання та досвід своєму вчителю. У тому випадку, коли обидві сторони прагнуть постійно виходити за свої межі, розвиватися та творити, можлива не лише конструктивна співтворчість учителя і учня, а й краса їх відносин.

Однак історія світової культури знає й інші приклади відносин учителя та учня. Показовими тут є відносини класиків психоаналізу З. Фрейда та К. Юнга. З. Фрейд не вибачив К. Юнгу його емансипації, відступництва від школи класичного психоаналізу. К. Юнг не зміг примиритися з негативним ставленням З. Фрейда до його творчих надбань. Відбулося взаємне відчуження: вчитель не прийняв своєрідного зрадництва учня, а учень не зміг прийняти небажання вчителя відпустити його у власний креативний пошук.

У результаті – розрив і відсутність будь-яких відносин. Це відбулося в результаті зіткнення владних амбіцій творчих особистостей, які породжували гнів та тугу й у вчителя і в учня. Недолік душевності та гнучкості привів і З. Фрейда, і К. Юнга до

розриву. Вони не виявили потрібної гнучкості та мудрості в стосунках, тому їх розрив можна назвати сумним прикладом повторності відносин учителя та учня.

Звернімося тепер до гендерного контексту краси відносин в освітньому процесі, без урахування якого годі й чекати набуття дійсного соціального партнерства в сучасному суспільстві. Очевидно, що будь-який освітній процес потребує краси відносин викладача з колегами та студентством. Останнім часом усе важливішим стає гендерний контекст цієї проблеми, що зумовлене присутністю в сучасному освітньому процесі чоловіків і жінок як на рівні викладачів, так і на рівні студентів або учнів. Отже, гендерний аспект проблеми краси відносин у царині освіти стає надзвичайно актуальним у зв'язку з виходом у простір культури та цивілізації жінки, яка прагне рівних та вільних стосунків зі світом чоловіків. Це викликає фундаментальні смислоттєві питання студентів, на які викладач повинен обґрунтовано відповідати. Чому так багато соціально успішних чоловіків та жінок є внутрішньо самотніми? Чи повинна сім'я та народження дітей бути головною цінністю в життєвому світі жінки? Як бути чоловіку в ситуації, якщо його дружина реалізується більшою мірою і відповідно більше заробляє? Як бути жінці, якщо чоловік заважає її професійній реалізації, вимагаючи бути домогосподаркою, «матір'ю його дітей»? Такі запитання може почути не лише викладач філософських дисциплін, але й будь-яких інших. Кожен з викладачів повинен бути світоглядно підготовленим до них.

У контексті сьогодення надзвичайно актуальним є звернення до гендерних стратегій освіти, які передусім реалізуються через особистість викладача. Архетиповою стала маскулінна чи патріархатна стратегія особистості викладача, який застосовує субординацію в навчальному процесі. *Маскулінно-субординативна* стратегія викладача має свої позитивні та негативні риси. Дійсно, субординація в освіті є необхідною умовою ефективного навчання, але, по-перше,

недостатньою, а по-друге, виходячи за певну межу, така стратегія побудови відносин призводить до панування авторитарності та ставлення до іншого як до об'єкта.

З іншого боку, останнім часом усе більше поширюється координативна освітня стратегія, яку в контексті нашого дослідження можна було б назвати *фемінно-координативною*. Ця стратегія особистості викладача теж має свої позитивні (гнучкість, терпимість) та негативні (відсутність стратегічності, твердості) риси і є теж необхідною, але недостатньою умовою ефективного навчання.

Чи може бути знайдена синтеза маскулінно-субординативної та фемінно-координативної стратегії освіти, яка поєднала б усі їх позитивні риси? Так, її можна назвати *андрогінною (андрогінно-цілісною)* або *гуманістичною*. Ця стратегія передбачає вихід за межі монологічності навчального процесу у співтворчий діалог зі студентами та аспірантами.

Проте, як ми побачили вище, така стратегія освіти може бути плідною та конструктивною, коли синтеза маскулінно-

субординативного та фемінно-координативного відбувається не лише в навчальному процесі, а й у *життєвому світі особистості*.

Таким чином, ми говоримо про андрогінну особистість в освітньому процесі, яка передусім є цілісною особистістю, у якій гармонійно поєднані духовне та душевне начала – глибинна чоловічість та жіночність. Цілісність андрогінної особистості зумовлює її творчий характер. Андрогінна особистість – це *творча особистість*. Але це особистість, яка спрямована не на будь-яку творчість, а на *андрогінну творчість* – творення цілісності в людському бутті як краси відносин та вчинків [9, с. 47], творення єдності духовного та душевного начал. Справжня любов та повага до себе дозволяє викладачеві так само ставитися і до своїх учнів, і до колег.

Справжнє, а не формальне соціальне партнерство в освітньому процесі є не лише ідеалом, а й нормою плідного процесу виховання та освіти. Воно актуалізує не лише студента, а й педагога, спрямовує на відкритість та діалог, який сприяє розвитку демократичного суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Майбутнє університетів у контексті протиріч XXI століття: Академічний прогноз / В. П. Андрущенко // Філософія освіти. – 2009. – № 1–2. – С. 7–15.
2. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів / В. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 5–17.
3. Громадянське суспільство: історія і сучасність : монографія / за заг. ред. Т. В. Розової. – Одеса : Юридична література, 2010. – 344 с.
4. Крилова С. А. Краса людини: особистість, сім'я, суспільство (соціально-філософський аналіз) : монографія / С. А. Крилова. – Ніжин : ТОВ «Вид-во Аспект-Поліграф» 2011. – 344 с.
5. Малахов В. Етика : курс лекцій / В. Малахов. – К. : Либідь, 1996. – 304 с.
6. Михальченко М. Філософія освіти і соціокультурна теорія / М. Михальченко // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 38–51.
7. Хамітов Н. В. Афоризми Сили / Н. В. Хамітов. – К. : Афтар, 2009. – 269 с.
8. Хамітов Н. Освобождение от одиночества / Н. Хамітов. – М. : АСТ ; Харьков : Торсинг, 1995. – 416 с.
9. Хамітов Н. Філософія статі: прояснення предмета / Н. Хамітов // Філософська думка. – 2000. – № 6. – С. 45–55.

## CITED LITERATURE

1. Andrushchenko V. P. The future of universities in the context of the contradictions of the XXIst century: Academic prognosis / V. P. Andrushchenko // Philosophy of education. – 2009. – № 1–2. – P. 7–15.
2. Andrushchenko V. Philosophy of education of the XXIst century: search of priorities / V. Andrushchenko // Philosophy of education. – 2005. – № 1. – P. 5–17.
3. Civil society: history and modernity: monograph / by general edition of T. V. Rozova. – Odessa : Juridical literature, 2010. – 344 p.
4. Krylova S. A. The beauty of a man: a person, a family, a society (socio- philosophical analysis) : monograph / S. A. Krylova. – Nizhyn : TOV «Publishing house Aspect-Poligraf» 2011. – 344 p.
5. Malakhov V. Ethics: Lectures / Vladimir Malakhov. – K. : Lybyd, 1996. – 304 p.
6. Mikhalychenko M. Philosophy of education and socio-cultural theory / M. Mikhalychenko // Philosophy of education. – 2005. – № 1. – P. 38–51.
7. Khamitov N. V. Aphorisms of Power / N. V. Khamitov. – K. : Aftar, 2009. – 269 p.
8. Khamitov N. Liberation from loneliness / N. Khamitov. – M. : AST ; Kharkov : Torsing, 1995. – 416 p.
9. Khamitov N. Philosophy of sex: clarification of the subject / N. Khamitov // Philosophical thought. 2000. – № 6. – P. 45–55.



## **Сергій КУРБАТОВ**

кандидат філософських наук, доцент,  
старший науковий співробітник  
Інституту вищої освіти НАПН України

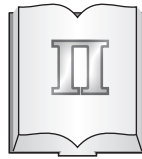
**Ключові слова:** корпоративний університет, традиційний університет, підприємництво, інновації, бізнесове середовище, ринок праці, транснаціональні корпорації.

*В статті розглядається феномен корпоративного університету в контексті взаємних впливів ринку праці та традиційних вищих освітніх інституцій. Проаналізовано процес становлення корпоративного університету та його місце і роль в сучасній системі вищої освіти. Доведено, що корпоративний університет є ефективним інструментом активізації взаємодії академічного та бізнесового середовища як на національному, так і на глобальному рівні.*

УДК 378.014.53

# **КОРПОРАТИВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК ПРОДУКТ ВЗАЄМОДІЇ БІЗНЕСОВОГО ТА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

© Курбатов С., 2014



**остановка проблеми та її актуальність.** Феномен підприємництва можна вважати провідним фактором, що визначає радикальні цивілізаційні зміни в ХХ та ХХІ століттях.

З філософської точки зору впродовж останніх десятиліть ми можемо спостерігати не лише активне зростання виробництва товарів і послуг, а й формування нових потреб виробництва та релевантних їм споживацьких практик. Таким чином, на світоглядному рівні інститути підприємництва, в першу чергу структури великого бізнесу, виходять на поле, яке традиційно обслуговувалося освітніми інституціями взагалі та структурами університетської освіти зокрема. Одним з яскравих феноменів своєїрідної «трансструктурної мутації», що виникає в зоні активної взаємодії між бізнесом та вищою освітою, є корпоративний університет (corporate university). Це певною мірою пов'язане і з трансформацією основних форм знання, яка відбувається впродовж історичного розвитку європейської цивілізації [15]. Тож не дивно, що походження корпоративного університету, його специфіка у порівнянні з традиційними інститутами вищої освіти, а також пер-

спективи розвитку цієї «спільної дитини» університетського та бізнесового середовищ протягом останніх десятиліть активно досліджується в західному академічному дискурсі.

Досвід розбудови корпоративних університетів на етапі становлення цієї моделі університетської освіти та їх роль в високоякісному кадровому забезпеченні відповідної діяльності детально проаналізовано в книзі Джин Мейстер «Корпоративні університети: уроки формування робочої сили світового класу» [16]. Визначаючи корпоративний університет як «стратегічну парасольку» для вдосконалення та освіти співробітників, споживачів та поставщиків з метою реалізації організаційних стратегій, авторка наголошує, що саме ця модель буде найбільш затребуваною в XXI столітті. Вона детально аналізує, як працює модель корпоративного університету, специфіку запропонованих ним навчальних програм, форми взаємодії корпоративного університету з основними цільовими аудиторіями.

В контексті розвитку форм та методів університетської діяльності розглядає корпоративний університет Едді Бласс [7]. Він також провів детальне порівняння традиційного університету та корпоративного університету, матеріали якого ми будемо використовувати в подальшій статті [8]. Оптимістично оцінює перспективи розвитку корпоративних університетів та їх важливе стратегічне значення для побудови ефективного економіки знань Мартін Радемекерс [18]. Водночас, деякі західні дослідники, наприклад Стенлі Ароновіц [6] та Генрі Жиро [11], звертають увагу на те, що корпоративний університет загрожує фундаментальним принципам побудови університетської освіти, перетворюючи її на комплекс професійно орієнтованих тренінгів. Роль та місце нових форм університетської освіти в контексті становлення глобального освітнього простору досліджують Філіп Альбах та його колеги [4], [5], Джаміль Салмі [20]. Взаємодія університетського та бізнесового середовищ знахо-

дить відображення в індикаторах провідних міжнародних університетських рейтингів, зокрема рейтингу Таймс [22], [23] та QS [17]. Аналіз взаємних впливів університетських рейтингів та бізнесового середовища знайшов відображення у дослідженнях Елен Хезелкорн [12], Андреуса Раухваргеса [19] та автора цієї статті [14].

**Мета цієї статті** – аналіз виникнення та сучасного розвитку корпоративного університету в контексті багатовимірної взаємодії академічного та бізнесового середовища, а також трансформації інститутів вищої освіти під впливом активного формування глобального освітнього простору.

Взаємодія освітнього та бізнесового середовища є цікавою проблемою як з точки зору історичної ретроспективи, так і сучасного стану цивілізації, що стискається з радикальними змінами своїх фундаментальних інституцій. Яскравим втіленням подібної взаємодії є дві моделі університету, які можна розглядати в якості формалізованих викликів стану status quo, репрезентованого класичними університетськими моделями доби модерну, найбільш відомою з яких є модель, запропонована на початку XIX століття Вільгельмом фон Гумбольдтом.

*По-перше*, це модель підприємницького університету, сутність якої полягає в імплементації принципів існування бізнесового середовища до академічної сфери. На думку російських дослідників Г. Константинова та С. Філоновича, «це вищий навчальний заклад, який систематично прикладає зусилля для подолання обмежень у трьох сферах – генерації знань, викладанні та втіленні знань на практиці – шляхом ініціювання нових видів діяльності, трансформації внутрішнього середовища та модифікації взаємодії з зовнішнім середовищем» [2]. Нам імпонує це визначення, адже в ньому вдало висловлена властива підприємницькому університету інтенція до експансії, виходу за власні межі, поширення простору власного існування у функціональному сенсі. Таким чином, підприємницький університет кидає виклик традиційній, ретроорієнтованій університетській моде-

лі, озброюючись натомість визначальними принципами функціонування бізнесового середовища. Дещо спрощено можна сказати, що підприємницький університет – це університет, який цілеспрямовано намагається «грати на рівних» у бізнесовому середовищі.

*По-друге*, це модель корпоративного університету, яка, навпаки, намагається запозичити форми, принципи існування та структури побудови інституцій вищої освіти в бізнесове середовище. Тобто корпоративний університет – це університет, який створюється всередині певного бізнесового середовища задля розвитку та вдосконалення його людського капіталу та посилення конкурентоспроможності відповідних організаційних структур. Його поява свідчить про спробу (як доводить подальший розвиток – досить успішну) інтегрувати у корпоративне бізнесове середовище в якості складових елементів функції, які традиційно виконувала університетська освіта. І цей процес особливо активізувався в останні десятиріччя.

Перші спроби цілеспрямованої інституційної інтеграції освітніх структур у бізнесове середовище відбуваються майже сторіччя тому. В 1914 році провідні американські компанії Дженерал Електрикс та Дженерал Моторс започаткували для власних співробітників систему внутрішніх тренінгів, метою яких було вдосконалення професійної майстерності. В подальшому це привело до появи відповідних корпоративних шкіл з акредитованими програмами підготовки фахівців [10]. Але знадобилося більше ніж 40 років для того, щоб на основі цих структур виник перший в світі корпоративний університет. Це відбулося в 1956 році в Кротонвіллі, Нью-Йорк, – саме тоді розпочав свою роботу корпоративний університет компанії Дженерал Електрикс, який існує і зараз, відіграючи роль епіцентру відповідної корпоративної культури та щорічно приймаючи на навчання тисячі співробітників та партнерів компанії [24]. Таким чином, провідна транснаціональна компанія США до певної міри та, безперечно, з певними обмеженнями інтегрувала у влас-

ну структуру один з найстаріших соціальних інститутів європейської цивілізації з безперервною історією.

Подальший розвиток корпоративних університетів довів, що це, кентавричне на перший погляд створіння, виявилось не лише життєздатним, а й перспективним та високоєфективним. Тільки за період з 1993 до 2001 років кількість корпоративних університетів збільшилася з 400 до 2000, а в 2010 році їх чисельність досягла 3700 [13]. «Швидке зростання кількості корпоративних університетів починаючи з 1990-х років довело, що це не лише данина моді. Корпоративні університети змогли перетворитися з простих підрозділів для проведення тренінгів на центри трансферу та обміну знаннями, а також інноваціями – як всередині компаній, так і між ними», – зазначає голландський дослідник Мартіжн Радемекерс [18, с. 130]. Тенденцію до зростання кількості корпоративних університетів та підвищення їх значення у системі освіти відзначають і російські дослідники А. Мінзов та Є. Черемисина: «На сьогодні корпоративні університети створюються та існують в багатьох випадках завдяки підтримці власників компаній. Та хоча їх чисельність значно менша, аніж загальна частина ВНЗ Росії, вони з кожним днем здійснюють все більш відчутний вплив на всю систему вищої та середньої освіти» [3, с. 69]. Причиною виникнення та поширення корпоративних університетів у наш час сучасні експерти вважають бажання систематизувати функцію проведення тренінгів, максимізувати інвестиції в освіту, ініціювати організаційні зміни, поширити спільну культуру та цінності, підвищити працездатність працівників та конкурентоспроможність на ринку праці [13].

Водночас, деякі західні дослідники, наприклад Стенлі Аронович та Генрі Жиро [6], критикують як корпоративний університет, так і взагалі корпоратизацію системи університетської освіти, яка, на їхню думку, відбувається в рамках властивого неоліберальним підходам тріумфу ринкових відносин та усунення держави від регуляторних функцій. «В корпоративній культурі соціальні аспекти жит-

тя інтерпретуються в контексті індивідуальних або економічних підходів, що девальвує демократичні імпульси або ж «розчиняє» їх у ринкових імперативах. Це загрожує як розумінню демократії в якості фундаменту наших прав і свобод, так і призводить до пересмислення значення та завдань освіти», – вважають науковці [6, с. 334].

Стосовно універсального визначення корпоративного університету в академічній літературі присутні різноманітні точки зору. На думку Едді Бласса, це пояснюється тим, що «з моменту свого виникнення корпоративний університет існував у різнома-

нітних формах та орієнтувався на різні цілі у залежності від організації, в якій він виникав, тому важко висловити його сутність в одному реченні» [7, с. 61]. В своєму дослідженні він спирається на визначення Тейлора та Філіпса (2002), які вбачають витоки феномена корпоративного університету «в намаганні об'єднати освіту та роботу разом з метою оптимальної вигоди для обох» [7, с. 61]. Розглядаючи відмінності між традиційним публічним університетом та корпоративним університетом, Едді Бласс узагальнює результати власного дослідження в наступній таблиці 1 [7, с. 63]:

Таблиця 1

	Публічний університет	Корпоративний університет
Назва	Походить від академічної спільноти, що об'єдналася в корпорації під назвою Universitas	Назва відображає внутрішню навчальну культуру і спільноту
Історичне підґрунтя	Середньовічне та класичне коріння. Старий університетський сектор, що розвивався в 17-19 сторіччя, та новий університетський сектор починаючи з 20 сторіччя, якому властивий масовий характер	Походить від внутрішніх тренінгів та освітніх підрозділів; пропонує нові послуги, креативні підходи задля проведення досліджень та розвитку
Цілі	Проведення загальної та(або) спеціальної освіти на найвищому рівні	Розширення знань в рамках певної компанії, підвищення конкурентоздатності, заохочення змін
Результати	Кваліфікації (ступені, професійні кваліфікації), а також результати досліджень	Розширення горизонтів, яких можна досягнути, об'єднання етики, цінностей та історії компанії
Рівень освіти	Триступеневий	Будь-який, від елементарних функціональних тренінгів до найвищих академічних рівнів
Кількість та характеристики студентства	Студентом може стати кожний, хто відповідає вимогам до доступу	Кожен співробітник компанії
Виробництво знань	Вільне виробництво знань, які потім поширюються та продаються у формі публікацій. Окремі знання, що виникають внаслідок співробітництва з промисловістю та бізнесом, мають обмежене поширення	Результати поширюються лише в межах певної організації через внутрішні публікації та недоступні широкому загалу
Власність та контроль	Належать державі, яка забезпечує їх фінансування. Публічна відповідальність перед відповідними державними структурами. Принцип «академічної свободи» обмежує зовнішній контроль	Належить компанії, різноманітні форми контролю. Завжди вимагається певне бізнесове обґрунтування
Зв'язки з публічними університетами	Співробітництво існує у формі дослідницьких проєктів	Зв'язки на рівні викладання певних курсів та певних досліджень

У якій формі існують корпоративні університети в нашій країні? На думку Д. Ісакової та Є. Шкарпової: «В Україні «корпоративний університет» – це, скоріше, метафора, що передбачає комплекс програм навчання та тренінгів для співробітників. Вітчизняні фірми, які розви-

вають власні освітні проєкти, виходять з того, що їм вигідніше власноруч вирощувати спеціалістів у відповідності з власними стандартами, аніж переплачувати за «легіонерів». В деяких компаніях подібне навчання – обов'язкова умова прийому в штат або кар'єрного зростання. За-

няття тут проводять або власні менеджери, або ж запрошені викладачі університетів та бізнес-шкіл» [13]. В якості прикладу може бути розглянутий корпоративний університет Агрохолдингу «Мрія» – Українська аграрна школа, який включає власне агрошколу, механік-школу та бухгалтерську школу. В цій освітній установі на даний час здобули освіту 63 агрономи, 32 механіки та 29 бухгалтерів, з яких загалом 108 працевлаштовані. Підтримується співпраця з 20 вітчизняними та іноземними вищими навчальними закладами, а до викладання залучено більше 30 українських та іноземних фахівців та внутрішніх тренерів. Таким чином, здійснення функцій вищої освіти поступово інтегруються у вітчизняне бізнесове середовище. Враховуючи проголошений курс на Євроінтеграцію та необхідності переходу на європейські стандарти виробництва, мож-

на прогнозувати зростання кількості корпоративних університетів в Україні та їх вплив на систему вищої освіти вже у найближчому майбутньому.

**Висновки.** Корпоративний університет є відносно новою моделлю університетської діяльності, яка виникає внаслідок спроби бізнесового середовища інтегрувати у власний контекст певні функції, які традиційно виконувала університетська освіта. Враховуючи інноваційний характер сучасної цивілізації та стрімкі темпи розвитку нових технологій, можна вважати подібну модель перспективною та прогнозувати її подальше поширення як у світі, так і в Україні. У цьому зв'язку важливим є налагодження ефективної системи взаємодії та співробітництва між традиційними та корпоративними університетами з метою вдосконалення системи вищої освіти та підвищення її конкурентоспроможності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Исакова Д.** Что такое корпоративный университет по-украински / Д. Исакова, Е. Шкарпова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://forbes.ua/magazine/forbes/1350316-chto-takoe-korporativnyj-universitet-po-ukrainski>
2. **Константинов Г.** Университеты, общество знания и парадоксы образования / Г. Константинов, С. Филонович // Вопросы образования – 2005. – № 4. – С. 106-126.
3. **Минзов А.** Корпоративные университеты: проблемы создания и тенденции развития / А. Минзов, Е. Черемисина // Вестник Российской академии естественных наук – 2008. – № 1. – С. 63-69.

## CITED LITERATURE

1. **Isakova D.** What is a corporate university in Ukrainian / D. Isakova, Ye. Shkarpova [Electronic resource]. – URL : <http://forbes.ua/magazine/forbes/1350316-chto-takoe-korporativnyj-universitet-po-ukrainski>
  2. **Konstantinov H.** Universities, knowledge society and paradoxes of education / H. Konstantinov, S. Filonovich // *Voprosy obrazovaniia* – 2005. – № 4. – P. 106-126.
  3. **Minzov A.** Corporate universities: problems of foundation and tendencies of development / A. Minzov, Ye. Cheremisina // *Vestnik Rossiiskoi akademii yestiestvennykh nauk* – 2008. – № 1. – P. 63-69.
- 
4. **Altbach P. G.** Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution / Altbach P. G., Reisberg L. and Rumbley L. E. // UNESCO. – 2009. – 254 p.
  5. **Altbach P. G.** Higher Education in the New Century: Global Challenges and Innovative Ideas / P. G. Altbach, McGill Peterson P. // UNESCO. – 2007. – 198 p.
  6. **Aronowitz S. & Giroux H.** The Corporate University and the Politics of Education // *The Educational Forum*. – 2000. - # 64(4). – P. 332-339.
  7. **Blass E.** The Rise and Rise of the Corporate University / E. Blass // *Journal of European Industrial Training*. – 2005. – Vol. 29, # 1. – P. 58-74.
  8. **Blass E.** What in a Name? A Comparative Study of the Traditional Public University and the Corporate University / E. Blass // *Human Resource Development International*. – 2001. - #4(2). – P. 153-172.
  9. **Corporate University** [Electronic resource]. – URL : [http://en.wikipedia.org/wiki/Corporate\\_university](http://en.wikipedia.org/wiki/Corporate_university)
  10. **Corporate University History** [Electronic resource]. – URL : <http://www.cuenterprise.com/777about/cuhistory.php>
  11. **Giroux H.** Democracy's Nemesis: The Rise of the Corporate University / Giroux H. // *Critical Methodologies*. – 2009. – Vol. 9, # 5. – P. 669-695.
  12. **Hazelcorn E.** Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence. Palgrave Macmillan / Hazelcorn E. – 2011. – 272 p.



13. **Hearn D.** An Examination of Corporate University Model [Electronic resource]. / Hearn D. – URL : <http://www.newfoundations.com/OrgTheory/Hearn721.html>
14. **Kurbatov S.** University Rankings and the Problem of Competitiveness of National Universities of Post-Soviet Countries in Global Educational Space: the Case of Ukraine / S. Kurbatov // Evaluation in Higher Education. – 2012 – #6(2). – P. 59–75.
15. **Kurbatov S.** The Transformation of the Nature of Knowledge in Post-Industrial Society: Toward the New Paradigm of Education? / S. Kurbatov // Proceedings of International Conference on Education and New Learning Technologies. 5<sup>th</sup> -7<sup>th</sup> July, 2010, Barcelona, Spain. – P. 403-407.
16. **Meister J.** Corporate Universities: Lessons in Building a World-Class Work Force. McGraw-Hill, 1998. – 256 p.
17. QS World University Rankings [Electronic resource]. – URL : <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2012>
18. **Rademakers M.** Corporate Universities: Driving Force of Knowledge Innovation / M. Rademakers // The Journal of Workplace Learning. – 2005. – Vol. 17, # ½. – P. 130-136.
19. **Rauhvargers A.** Global university rankings and their impact. / Andrejs Rauhvargers [Electronic resource]. – URL : [http://www.eua.be/pubs/Global\\_University\\_Rankings\\_and\\_Their\\_Impact.pdf](http://www.eua.be/pubs/Global_University_Rankings_and_Their_Impact.pdf)
20. **Salmi J.** The Challenge of Establishing World-Class Universities / J. Salmi // The World Bank, 2009. – 116 p.
21. **Steck H.** Corporatization of the University: Seeking Conceptual Clarity / H. Steck // The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science. – 2003. – # 585. – P. 66-83.
22. Times Higher Education (THE) [Electronic resource]. – URL: <http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?sectioncode=26&storycode=411907&c=1>
23. The Times Higher Education World University Rankings [Electronic resource]. – URL : <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/>.
24. University Students [Electronic resource]. – URL : <http://www.ge.com/careers/culture/university-students>



**Бак МИРОСЛАВ**

кандидат педагогічних наук,  
здобувач НПУ імені М. П. Драгоманова

**Ключові слова:** людина, освіта, інформаційні технології, інформаційний простір.

*Аналізується природа та завдання інформаційного супроводу освіти, прослідковується його спадкоємність на всіх стадіях освітнього процесу; підкреслюється, що інформаційний супровід має ґрунтуватися на розмаїтих інформаційно-комунікаційних технологіях, ефективність застосування яких значною мірою залежить від інформаційної компетентності педагога та наявних технічних можливостей; інформаційний супровід освіти передбачає не тільки використання зазначених технологій у навчальному процесі, але й розробку необхідних навчально-методичних матеріалів, створення особливої взаємодії освітнього призначення. Остання, зокрема, спрямована на збір, обробку, застосування і передачу інформації та здійснюється суб'єктами освітнього процесу з огляду на мету і зміст інформаційного супроводу освіти. Доведено, що інформаційний супровід має бути процесом неперервним і спадкоємним.*

**НЕПЕРЕРВНІСТЬ  
ІНФОРМАЦІЙНОГО  
СУПРОВОДУ  
ОСВІТИ**

© Бак М., 2014



учасному суспільству доводиться докладати чимало зусиль для того, щоб результати пізнавальної діяльності та обміну інформацією були систематизовані, включені в загальну систему знань і стали доступні для подальшого використання. Якщо у примітивних, інформаційно бідних культурах отримання інформації, її зберігання, систематизація і практичне застосування здійснюється в рамках однієї і тієї ж діяльності, то в складній культурі, що швидко змінюється, ці процеси диференціюються і вимагають для свого нормального протікання спеціальних установ (бібліотек, реферативних журналів, інститутів наукової інформації, довідкових служб і т. п.). «Недосконалість інформаційних служб є сьогодні одним з найбільш "вузьких" місць економічної та наукової діяльності: відшукати вже наявні відомості виявляється нерідко більш складною справою, ніж отримати їх заново (очевидно, в цьому закладена одна з причин появи все нових і нових "винахідників велосипедів")» [6, с. 49]. Ця обставина змушує нас звернути особливу увагу на всю сукупність психологічних, ідеологічних, організаційних і технічних умов, завдяки яким стає можливим накопичення

учасному суспільству доводиться докладати чимало зусиль для того, щоб результати пізнавальної діяльності та обміну інформацією були систематизовані, включені в загальну систему знань і стали доступні для подальшого використання. Якщо у примітивних, інформаційно бідних культурах отримання інформації, її зберігання, систематизація і практичне застосування здійснюється в рамках однієї і тієї ж діяльності, то в складній культурі, що швидко змінюється, ці процеси диференціюються і вимагають для свого нормального протікання спеціальних установ (бібліотек, реферативних журналів, інститутів наукової інформації, довідкових служб і т. п.). «Недосконалість інформаційних служб є сьогодні одним з найбільш "вузьких" місць економічної та наукової діяльності: відшукати вже наявні відомості виявляється нерідко більш складною справою, ніж отримати їх заново (очевидно, в цьому закладена одна з причин появи все нових і нових "винахідників велосипедів")» [6, с. 49]. Ця обставина змушує нас звернути особливу увагу на всю сукупність психологічних, ідеологічних, організаційних і технічних умов, завдяки яким стає можливим накопичення

інформації, її упорядкування та оперативне відшукування.

У світі тварин передача основного потоку інформації та програм поведінки відбувається через генний апарат. Безпосереднє біологічне успадкування досвіду предків є надійним, але залишає мало можливостей для індивідуальної зміни поведінки, а тим більше для збагачення досвіду роду. У людському суспільстві основні елементи освіти передаються небіологічним шляхом. Як інструменти зберігання та накопичення інформації можуть бути або природна пам'ять, або речові засоби запису інформації: рукописи, книги, платівки, відеозаписи, кінострічки і т. д.

Для запису інформації в обох випадках необхідні знакові системи і певний метод упорядкування, організації інформації за її цінністю та вмістом. Звуковою системою в більшості випадків служить розмовна мова, а методами організації – усний переказ, що виходить від авторитетної особи, догматична система вірувань або логічно і семантично розроблена система знань, тобто науковий світогляд.

Революція в засобах передачі інформації пов'язана з писемністю та освітою. Освіта – це також канал інформації в інформаційній системі, один із чинників прогресу, який, як зазначає І. Зязюн, «створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості і в ідеалі її призначення – щастя людини» [7, с. 4].

Під інформаційним супроводом ми будемо розуміти як діяльність учителя з надання допомоги школяреві в реалізації його освітніх потреб у предметній сфері, так і саму освітню інформацію у вигляді книг, навчальних програм, інформаційних розробок. Ми вважаємо, що інформаційний супровід учнів і студентів включає: забезпечення достовірною інформацією про матеріали, які рекомендуються до використання в навчальному процесі в конкретній предметній сфері; навчання алгоритмам роботи з інформацією, зокрема розміщеної в мережі Інтернет; орга-

нізацію предметних консультацій за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; рецензування і перевірку навчальних завдань, творчих робіт учнів, зокрема з допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

Інформаційний супровід повинен здійснюватися постійно, однак особливу роль він відіграє у процесі підготовки до предметних олімпіад, наукової роботи, проекту, за тривалої відсутності учня чи студента на заняттях через хворобу, у процесі дистанційного навчання, скасування занять унаслідок надзвичайних обставин.

Інформаційний супровід учнів може здійснюватися двома способами. Перший – традиційний, коли взаємодія вчителя і учнів, педагога і студента відбувається безпосередньо в процесі навчальних занять, факультативів, курсів за вибором, консультацій. Другий – за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Ці технології істотно розширюють можливості вчителя в організації інформаційного супроводу школярів. «Для інформаційних технологій, які стрімко розвиваються, проблема достовірності та якості інформаційних ресурсів стає надзвичайно актуальною, – стверджує О. Торубара. – Ця ситуація ставить і вчителів, і учнів перед серйозним вибором: на які ресурси спиратися при вивченні окремих розділів різних курсів, які матеріали використовувати для підготовки проектів» [14, с. 429]. Таким чином, завдання вчителя – підібрати потрібні ресурси і зорієнтувати в них школярів. Інформаційні ресурси, рекомендовані вчителем, можуть бути надані у вигляді каталогів файлів, статей, а алгоритми роботи з інформацією викладені в спеціальному методичному посібнику, як в електронному, так і "паперовому" варіантах.

Організація предметних консультацій, рецензування та перевірка навчальних завдань, творчих робіт учнів може здійснюватися кількома способами. Найпростіший з них – електронна пошта. Електронна пошта (E-mail) – система для зберігання та пересилання повідомлень між людьми, що мають

доступ до комп'ютерної мережі. Важливою властивістю електронної пошти, привабливою для організації профільного навчання, є можливість реалізації асинхронного обміну інформацією. Крім того, вона також містить і елементи спадкоємності інформаційного супроводу освіти. «Спадкоємність – це зв'язок між явищами в процесі розвитку, коли нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи» [2, с. 10]. Спадковість інформаційного супроводу освіти в використанні електронної пошти полягає в тому, що вона містить інформаційну взаємодію учня і вчителя. Нове – віртуальний зв'язок між учнем і вчителем.

Щоб використовувати електронну пошту, досить освоїти декілька команд поштового клієнта для відправки, прийому та обробки інформації. Практично всі вчителі та учні мають сьогодні поштові скриньки на різних поштових серверах. При такому варіанті взаємодії їм залишається тільки обмінятися адресами. За допомогою електронної пошти можна передавати по комп'ютерних мережах будь-яку інформацію (текстові документи, зображення, цифрові дані, звукозаписи тощо). За словами С. Григор'єва, «така сервісна служба здійснює: редагування документів перед передачею, зберіганням документів і повідомлень, пересилання кореспонденції, перевірку і виправлення помилок, що виникають при передачі, видачу підтвердження про отримання кореспонденції адресатом, отримання і зберігання інформації, перегляд отриманої кореспонденції» [4, с. 112].

Електронна пошта дозволяє учням задавати питання вчителю і отримувати відповіді на них; пересилати виконані завдання, дослідницькі роботи, проекти, як уже закінчені, так і ті, що знаходяться в процесі розробки, для отримання коментарів, методичних рекомендацій; а вчителів – висилати учням плани семінарських занять, списки літератури до різних курсів, методичні посібники, посилання на різні веб-ресурси, причому здійснювати такі розсилки відразу за кількома адресами (поштові списки).

Наявність у вчителя власного сайту в мережі Інтернет істотно розширює можливості інформаційного супроводу учнів у предметній сфері. На своєму сайті вчитель може створити спеціальну сторінку «Профільне навчання», де буде розміщувати методичні рекомендації, списки літератури, посилання на необхідні школярам веб-ресурси, плани семінарських занять, найбільш цікаві роботи самих учнів профільних класів. Більшість безкоштовних хостингів, що надають можливість створення веб-сайту, пропонують стандартні модулі, які також можуть бути використані у процесі інформаційного супроводу освіти.

Інформаційний супровід учнів профільних класів може здійснюватись і за допомогою програми Скайп (Skype), яка є різновидом освітніх нововведень. Скайп – це програма, що дозволяє спілкуватися через мережу Інтернет зі своїми учнями, колегами, друзями, родичами по всьому світу. Можливості програми надзвичайно великі. Вона дозволяє: вести індивідуальні листування, обмінюватися повідомленнями з різними кореспондентами так само, як і в інших програмах виду ICQ; за наявності мікрофона і навушників спілкування відбувається так, як воно здійснюється по телефону, а за наявності веб-камери розмова перетворюється на відеоконференцію. Скайп дозволяє організувати спілкування у чаті як з однією людиною, так і з десятками тих, хто буде в нього запрошений. Таким чином, спілкування вчителя та учнів між собою перетворюється на телеконференцію – ще один різновид освітніх нововведень. Телеконференція – це конференція, що проводиться між віддаленими учасниками за допомогою телекомунікаційних технологій. «У будь-який час у рамках телеконференції одночасно можна брати участь в обговоренні відразу декількох тематичних напрямів» [12, с. 207], – зазначає М. Селезньова.

Процес становлення нової системи освіти супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу. Традиційні технології навчання поступаються місцем новим, се-

ред яких і інформаційно-комунікаційні. Як показує практика, без них уже неможливо уявити ні сучасну школу, ні сучасної людини. Використання ІКТ в організації процесу інформаційного супроводу учнів приводить до підвищення ефективності навчання шляхом зміни рівня його індивідуалізації та диференціації, створення додаткової мотивації до навчання, а отже, сприяє формуванню компетентної, конкурентної, самостійної, ініціативної особистості.

Інформаційно-комунікаційна компетентність є однією з ключових компетентностей сучасного вчителя. Педагогічні працівники, завдання яких полягає у навчанні та вихованні молодих громадян інформаційного суспільства, з одного боку, самі повинні задовольняти критерії нової інформаційної особистості, а з іншого – мусять володіти інноваційними технологічними інструментами і застосовувати їх у своїй професійній діяльності. Крім того, як зазначають спеціалісти, «формування і розвиток інших базових компетентностей – соціально-політичної, комунікативної, соціокультурної, компетенції безперервної освіти – також неможливо здійснити в сучасних умовах без оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями» [3, с. 56–57].

Освоєння інноваційних технологій та їх апаратних засобів (персонального комп'ютера, інтерактивної дошки або інших більш складних мультимедійних систем) розглядається багатьма педагогами як проста зміна технічної озброєності своєї праці. Однак технічна складова, створюючи нову педагогічну ситуацію, неодмінно приводить до зміни ролі педагога в освітньому процесі, зміни його педагогічних поглядів і підходів, його готовності (або неготовності) передавати свої знання та досвід іншими методами та засобами. Це вимагає адаптації педагога до нових умов здійснення своєї професійної діяльності. При цьому він перестає бути єдиним джерелом інформації для учня, єдиним носієм дидактичних принципів. З іншого боку, переконує А. Андреев, «педагог повинен організува-

ти процес навчання таким чином, щоб перетворити традиційне освітнє середовище в сучасне, високотехнологічне, що відповідає вимогам інформаційного суспільства» [1, с. 54]. У цілому це означає формування педагогічної культури нового типу, становлення якої неможливе без участі професійної самосвідомості педагога.

Таким чином, формування ІКТ-компетентності сучасного педагога, діяльність якого здійснюється в умовах комплексної інформатизації системи освіти, багато в чому залежить від рівня його професійної самосвідомості. Немає необхідності говорити про те, що професійна самосвідомість є важливою складовою, яка впливає на інноваційний розвиток особистості вчителя. На думку В. Меламуда, «сучасний педагог має визнати свою роль, відчувати себе активним учасником процесу інформатизації, взяти на себе відповідальність за результати своєї інноваційної діяльності в цій галузі» [9, с. 66]. Це означає, що професійна компетентність сучасного педагога може бути сформована і потім продуктивно застосована тільки в тому випадку, якщо педагог усвідомлює, нехай не відразу і не завжди самостійно, що без оволодіння цією компетентністю він не зможе далі повноцінно реалізувати свої професійні амбіції на рівні, що відповідає сучасним вимогам.

Ефективність спадкоємності інформаційного супроводу освіти залежить від ІКТ-компетентності педагога, яка включає в себе не тільки використання технологій у навчальному процесі, а й розробку навчально-методичних матеріалів, створення особливої взаємодії освітнього призначення. Під інформаційною взаємодією освітнього призначення, реалізованою на базі ІКТ, будемо розуміти діяльність, спрямовану на збір, обробку, застосування та передачу інформації, яка здійснюється суб'єктами освітнього процесу (вчителями, учнями та засобами навчання, що створені з використанням ІКТ) і забезпечує психолого-педагогічний вплив, орієнтований на: 1) розвиток творчого потенціалу індивіда; 2) формування системи знань

певної предметної сфери; 3) формування комплексу умінь і навичок здійснення навчальної діяльності з вивчення закономірностей предметної області. Водночас, розглядаючи психолого-педагогічні аспекти комп'ютерно-орієнтованого навчання, Ю. Машбиць «серед найбільш плідних застосувань комп'ютера виокремлює важливість реалізації проблемного навчання; формування творчого мислення школярів, готовності їх до творчої праці» [8, с. 27].

Освітня інформаційна взаємодія в умовах застосування засобів ІКТ серйозно змінюється. Використання інформаційно-комунікаційних технологій, які мають інтерактивність, дає можливість здійснювати інформаційну діяльність щодо збирання, обробки, продукування, передачі, тиражування інформації, зокрема на базі розподіленого інформаційного ресурсу, подавати навчальну інформацію засобами комп'ютерної візуалізації.

Традиційно зміст інформаційної діяльності (інформаційного супроводу освіти) був обмежений обміном локальними обсягами навчальної інформації між двома суб'єктами освітнього процесу (учнем і вчителем), які мали можливість здійснювати зворотний зв'язок. Інформаційний обмін при цьому здійснювався конкретними порціями навчальної інформації від вчителя до учня і навпаки. Наприклад, учитель пояснює, учень відповідає на запитання вчителя або розповідає те, що засвоїв. З появою інтерактивних засобів навчання в інформаційну взаємодію залучається третій суб'єкт – засіб навчання, що функціонує на базі ІКТ, який має можливість здійснювати зворотний зв'язок з першими двома і стає не тільки партнером з інформаційної взаємодії, а й джерелом навчальної інформації значного обсягу і різного рівня як за складністю, так і за змістом. При цьому зміст навчальної інформації учень може вибрати сам, відповідно до своїх вимог і рівня підготовленості. Інформаційна взаємодія здійснюється між суб'єктами освітнього процесу тими обсягами навчальної інформації та її змістом, які доступні учневі як за склад-

ністю, так і за його вибором (у змістовному плані). На сьогодні, коли з'явилася можливість використання розподіленого інформаційного ресурсу Інтернет, зміст навчальної інформації при інформаційній взаємодії стає прерогативою вибору не тільки вчителя, а й учня. При цьому зміст навчальної інформації учень може брати з розподіленого інформаційного ресурсу локальної та глобальної мереж [11, с. 114].

У недалекому минулому процес інформаційного супроводу учня був обмежений відомим набором: сприйняття (при прослуховуванні, перегляді) у процесі пояснення навчальним новим навчальним матеріалом певного конкретного обсягу; запам'ятовування, заучування самим учнем, як правило, лише частини поданого навчального матеріалу; відтворення (вербально або в письмовій формі) засвоєного матеріалу. Поява інтерактивних засобів навчання забезпечує такі нові форми інформаційного супроводу та навчальної діяльності, як реєстрація, збір, накопичення, зберігання, обробка інформації про об'єкти, явища, процеси, які досліджуються; передача досить великих обсягів інформації, наданих у різних формах, управління відображенням на екрані моделей різних об'єктів, явищ, процесів. Здійснюється також «інтерактивний діалог не тільки з учителем, а й із засобом навчання, що функціонує на базі ІКТ» [5, с. 208]. Використання розподіленого інформаційного ресурсу Інтернет дозволяє здійснювати, крім зазначених вище видів навчальної діяльності, ще й пошук інформації, зокрема аудіовізуальної, у різних базах даних Всесвітньої мережі Інтернет; самопредставлення в мультимедійному середовищі; продукування інформації (діяльність зі створення інформаційного продукту); формалізацію інформації.

Таким чином, розгляд змін, що відбувається в процесі освітньої інформаційної взаємодії з використанням можливостей засобів ІКТ, дозволяє вести мову про вдосконалення інформаційного супроводу освіти у вигляді інформаційної взаємодії, що відбувається між суб'єктами навчально-

виховного процесу та засобами інформатизації і комунікації. За умови стрімкого розвитку інформаційних та комунікаційних технологій, що має виключно інтеграційний характер і створює небачені раніше умови інформаційної взаємодії на основі інтерактивності та використання розподіленого інформаційного ресурсу глобальної мережі Інтернет, з'являється відкритість та свобода вибору освітнього інформаційного простору.

Учень (користувач) має необмежений певними організаційними, змістовними чи іншого роду рамками, вибір. Він на свій розсуд (або за дорученням вчителя) відбирає (наприклад, за заданими ознаками) навчальний матеріал, який його цікавить із розподіленого інформаційного ресурсу, користуючись різними можливостями відбору інформації, самостійно (або під керівництвом) здійснює збір вибраної інформації, її передачу, тиражування, архівування і тощо. Користуючись інформаційним ресурсом Інтернет, учень може діяти довільно, здійснюючи вибір за власним смаком, або користуватися деяким набором ознак (вказівок), за якими він здійснює відбір інформації з величезного обсягу, що становить певний інформаційний ресурс освітнього призначення. Таким чином, особливістю відкритого інформаційного супроводу освіти є те, що він функціонує на базі розподіленого інформаційного ресурсу мережі Інтернет і є вільним (хоча і невизначеним за результатом) вибором інформації.

Описаний вище підхід має певні негативні аспекти, що визначаються неконкретністю і розмитістю змісту інформації, яку знаходить учень в масиві розподіленого інформаційного ресурсу. Йому потрібна серйозна підготовка для здійснення навігації у «морі» інформаційного ресурсу Інтернет, адреси відповідних сайтів, можливість орієнтації в них. В іншому випадку «відкритість» освітньої системи зводиться до тривалих пошуків учнями потрібної їм інформації, а інформаційна взаємодія – до системи «копіювати-вставити», що не за-

жди приводить до очікуваного результату навчання.

«Досягнення останнього десятиліття в галузі створення і розвитку принципово нових педагогічних технологій освітньої інформаційної взаємодії з використанням засобів інформаційних та комунікаційних технологій дозволяють, на думку А. Соколова, прогнозувати реалізацію принципово нових видів інформаційної взаємодії між учнями, учителями і засобами інформатизації і комунікації» [13, с. 46]. Вона орієнтована: на виконання різноманітних видів самостійної діяльності з об'єктами предметного середовища, представленими на екрані, їх моделями; на дослідження поведінки таких моделей; розгляд імітацій явищ або процесів, які досліджуються, а також на пошук, передачу/транслявання, обробку необхідних інформаційних ресурсів (текстових, аудіовізуальних та ін.). Сучасна організація Всесвітньої інформаційної мережі та її інфраструктура роблять можливим доступ користувача до Інтернету як з метою отримання будь-якої аудіовізуальної інформації та її подання на інформаційних носіях, так і з метою організації інформаційної взаємодії з інтерактивними джерелами розподіленого інформаційного ресурсу. При цьому можна констатувати необмежене розширення використання інформаційного ресурсу, оскільки користувач звільняється від залежності жорсткого диска або набору гнучких дисків, тобто обмеження обсягом переданої або скачаної інформації. Розширюється можливість користувача у сфері управління мережевими засобами, інформаційними ресурсами, вилучення різних додатків, необхідних для вивчення або дослідження закономірностей тієї чи іншої предметної галузі.

Крім того, фахівці стверджують, що «залученість до інформаційно-комунікаційного середовища визначає можливість взаємодіяти з безліччю інформаційних об'єктів, реалізувати встановлені зв'язки між ними, використовувати засоби збору, накопичення, передачі, обробки інформації про об'єкт, що дозволяє здійснювати продукування нової

інформації, а в більш досконалому випадку – інформаційного ресурсу освітнього призначення» [10, с. 103].

Такий рівень інформаційного супроводу освіти визначає наявність високоорганізованого інформаційно-комунікаційного простору освіти, що впливає на всі аспекти освітнього процесу.

Інформаційно-комунікаційний простір освіти включає сукупність програмно-апаратних засобів та систем, комп'ютерних інформаційних (локальних, глобальної) мереж та каналів зв'язку, організаційно-методичних елементів системи освіти та прикладної інформації про предметну галузь. Функціонування інформаційно-комунікаційного простору освіти визначається такими факторами: здійсненням інформаційної взаємодії користувача (користувачів) як між собою (в рамках освітніх взаємодій), так і з екранними образами досліджуваних об'єктів, навчальними сюжетами, які відбуваються і розвиваються на базі використання розподіленого інформаційного освітнього ресурсу конкретної предметної галузі; можливістю працювати

в умовах реалізації вбудованих технологій навчання, орієнтованих на закономірності конкретного предмета.

Так, з одного боку, в умовах роботи освітньої установи, зокрема й школи, мережа повинна обслуговуватися за принципом максимального завантаження, водночас зберігаючи встановлені вимоги розкладу і режиму життєдіяльності навчального закладу. У цьому, по суті, й полягає спадкоємність інформаційного супроводу освіти. З іншого боку, методика викладання навчальних предметів і кабінетна система, що вже утвердилася в умовах застосування комп'ютерів і розраховані на процес викладання певної навчальної дисципліни, не припускали в обов'язковому порядку використання інформаційних мереж. Проте їх застосування у всіх ланках системи безперервної освіти (дитячі садки, школи, середні та вищі професійні навчальні заклади) поширюється досить значними темпами, про що свідчать як вітчизняні, так і зарубіжні дані, що також є певним етапом спадкоємності освітнього простору.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Андреев А. А.** Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2002. – 168 с.
2. **Архипова С. В.** Опыт социологического определения преемственности в образовании / С. В. Архипова // Уральские социологи в общероссийском социологическом пространстве. – Екатеринбург : ГОУ ВПО имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, 2008. – С. 10–11.
3. **Бібік Н. М.** Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [авт.: Бібік Н. М., Ващенко Л. С., О. І. Локшина Л. С. та ін.]; заг. ред. О. В. Овчарук; Міністерство освіти і науки України. – К. : К.І.С, 2004. – 112 с. – (Бібліотека з освітньої політики).
4. **Григорьев С. Г.** Мультимедиа в образовании / С. Г. Григорьев, В. В. Гриншкун. – М. : Педагогика, 2002. – 151 с.
5. **Дмитренко Т. О.** Сутність комунікації як універсальної форми взаємодії людей / Т. О. Дмитренко // Вісник Харківськ. державної академії культури : зб. наук. праць. – Х. : ХДАК, 2010. – Вип. 29. – С. 204–210.
6. **Жалдак М. І.** Про проблеми навчання інформатики в середніх та вищих навчальних закладах /

## CITED LITERATURE

1. **Andreiev A. A.** Open education applied philosophy: pedagogical aspect / A. A. Andreiev, V. I. Soldatkin. – M. : RIC «Alfa» MHOPU named after M. A. Sholokhov, 2002. – 168 p.
2. **Arhipova S. V.** Experience in sociological determination for continuity in education / S. V. Arhipova // Ural sociologists in Russian sociological area. – Yekaterinburg : HOU VPO named after the first Russian president B.N. Yeltsyn, 2008. – P. 10–11.
3. **Bibik N. M.** Competence approach in contemporary education: world experience and Ukrainian perspectives / [authors : Bibik N. M., Vashchenko L. S., Lokshyna L.S. and coll.]; edit. O. V. Ovcharuk; Education and Science Ministry of Ukraine. – K. : K.I.S, 2004. – 112 p. – (Educational policy library).
4. **Hryhoriev S. H.** Multimedia in education / S. H. Hryhoriev, V. V. Hrynshkun. – M. : Pedagogika, 2002. – 151 p.
5. **Dmytrenko T. O.** Essence of communication as universal form for human interrelation / T. O. Dmytrenko // Kharkiv State Culture Academy Bulletin : coll. scient. works – Kh. : KhDAK, 2010. – Issue. 29. – P. 204–210.



М. І. Жалдак // Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання / за ред. С. Г. Максименка, М. Л. Смольсон. – К. : Міленіум, 2005. – Т. 8, вип. 1. – С. 39–53.

7. **Зязюн І. А.** Основні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І. А. Зязюн // Світло. – 1996. – № 1 – С. 4–9.

8. **Машбиц Е. И.** Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы / Е. И. Машбиц – М. : Знание, 1986. – 80 с.

9. **Меламуд В. Э.** Информатизация образования как условие его модернизации / В. Э. Меламуд. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2004. – 464 с.

10. **Патора Р.** Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни / Р. Патора. – Л. : Вид-во нац. ун-ту “Львівська політехніка”, 2002. – 336 с.

11. **Роберт И. В.** Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт. – М. : ИИО РАО, 2008. – 274 с.

12. **Селезнева М. В.** Образовательная среда военного вуза / М. В. Селезнева // Уральские социологи в общероссийском социологическом пространстве. – Екатеринбург : ГОУ ВПО имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, 2009. – № 5 (12). – С. 201–208.

13. **Соколов А. В.** Общая теория социальной коммуникации : учеб. пособ. / А. В. Соколов. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2002. – 461 с.

14. **Торубара О.** Використання засобів новітніх інформаційних технологій в системі розвитку творчих здібностей учнів / О. Торубара // Освітня збірник : збірник наукових праць. – К. : ІПТО, 2007. – № 1. – С. 429–431.

6. **Zhaldak M. I.** On a problem in computer sciences teaching in secondary and high schools / M. I. Zhaldak // Actual problems in psychology: Psychological theory and teaching technologies /edit. S. H. Maksymenko, M. L. Smulson. – K. : Millennium, 2005. – V. 8, issue. 1. – P. 39–53.

7. **Ziazun I. A.** Basic technologies in pedagogical reflexion measurement / I. A. Ziazun // Svitlo. – 1996. – №1 – P. 4–9.

8. **Mashbits Ye. I.** Computerization in education: problems and perspectives / Ye. I. Mashbits – M. : Znaniie, 1986. – 80 p.

9. **Melamud V. E.** Informatization in education as a condition for its modernization / V. E. Melamud. – M. : Moskovskiyi psichologico-social institute, 2004. – 464 p.

10. **Patora R.** Education market in the system of staff supplement for strategic country development / R. Patora. – L. : National University “Lvivska Politekhnika” print, 2002. – 336 p.

11. **Robert I. V.** Theory and methodics of education informatization (psycho-pedagogical and technological aspects) / I.V. Robert – M. : IIO RAO, 2008. – 274p.

12. **Seliezniova M. V.** Educational environment in military higher education establishment / M. V. Seliezniova // Ural sociologists in Russian sociological area. – Yekatiereburg : HOU VPO named after the first Russian president B.N. Yeltsyn, 2009. – № 5 (12). – P. 201–208.

13. **Sokolov A. V.** General theory in social communication : textbook. / A. V. Sokolov. – SPb. : Mikhailov V.A. print, 2002. – 461 p.

14. **Torubara O.** Use of modern information technologies while developing creative abilities in learners / O. Torubara // Education horizon: coll. of scient. works. – K. : IPTO, 2007. – № 1. – P. 429–431.



**Олена СЕМЕНІХІНА**

УДК 378.14:004.9

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДКРИТИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ З МАТЕМАТИКИ**

© Семеніхіна О., 2014

**Ключові слова:** відкрита освіта, освітні ресурси, відкриті освітні ресурси, відкриті освітні ресурси з математики, математичні курси.



**остановка проблеми.** Сьогодні нікого не здивуєш використанням інформаційних технологій (ІТ) у навчальному процесі. Крім спеціалізованого технічного обладнання та професійного забезпечення, в останні роки активно використовується мережа Інтернет, яка зібрала в собі велику кількість відомостей з різних галузей знань.

Це стає причиною саме «споживання», а не використання молоддю інформаційного контенту [1], що наразі призводить до зменшення сфери інтересів та зниження мотивації навчатися і одержати сучасну кваліфіковану допомогу в набутті професійних компетентностей.

Освітняни, усвідомлюючи ці тенденції, ведуть пошуки таких стратегій навчання, які б не лише залучали ІТ, а й допомагали в опануванні різних курсів незалежно від віку суб'єкта навчання, часу вивчення курсу, місцезнаходження суб'єктів навчального процесу тощо. Серед таких новацій наразі виділимо появу відкритих освітніх ресурсів.

Термін «відкриті освітні ресурси» (Open Educational Resources, OER) був уперше введений у науковий обіг на Форумі з питань про відкриті навчальні системи для країн, що розвиваються, організованому ЮНЕСКО в липні 2002 року. За прийнятим означенням,

*У статті наведено часткові результати дослідження відкритих освітніх ресурсів з математики. Описано власні враження від проходження математичних курсів з аналітичної геометрії, лінійної алгебри, математичної філософії та геометрії на ресурсах Coursera, Edx, Udemu та ИНТУИТ. Запропоновано ідеї щодо упровадження таких онлайн-курсів у навчальний процес українських вишів.*

під відкритими освітніми ресурсами розуміють навчальні та наукові ресурси, що існують у відкритому доступі або випущені за ліцензією, яка дозволяє їх безкоштовне використання і модифікацію третіми особами [2].

На цій підставі можна виділити характерні особливості відкритих освітніх ресурсів, серед яких: методична, навчальна або наукова спрямованість матеріалів, підтримка різних форматів і носіїв для подання матеріалів, опублікування на умовах відкритої ліцензії навчальних і наукових матеріалів, які є суспільним надбанням, забезпечення безкоштовного доступу, використання, переробка та перерозподіл матеріалів іншими користувачами, мінімальні обмеження (або їх відсутність) при роботі з відкритими освітніми ресурсами.

Нам імпонують аргументи, які висловлюються на користь відкритих освітніх ресурсів [2].

Освітні установи, які одержують державне фінансування, зобов'язані забезпечувати вільний доступ і використання створених матеріалів, оскільки вони частково розробляються на податки громадян і тим самим уже оплачені суспільством.

Обмежений доступ до навчальних матеріалів може привести до дублювання зусиль, що також тягне додаткові витрати з боку суспільства.

Розміщення відкритих освітніх ресурсів формує позитивний імідж університету та країни в цілому, що сприяє залученню більшої кількості студентів та фінансуванню навчального закладу з недержавних фондів.

Провідна роль у створенні відкритих освітніх ресурсів належить університетам, які підхопили ідею викладати відеоуроки на youtube і пішли далі, створюючи більш складні навчальні комплекси для опанування цілих курсів з різних галузей знань.

За даними ЮНЕСКО [2], за останнє десятиріччя чисельність відкритих освітніх ресурсів, що надають університетські репозитарії та сайти проєктів, значно зростає. Найбільш відомими з них є Coursera [3], Edx [4], Udemy [5], MIT Open Course Ware [6], Open Learn [7], ИНТУИТ [8].

Поява таких ресурсів, з одного боку, зумовила розвиток технологій повсюдного на-

вчання (u-learning), а з іншого – дала можливість розвиватися освітній галузі під тиском потреб суспільства навчатися протягом життя у будь-якому потрібному напрямі.

Також поява відкритих освітніх ресурсів зумовила глобалізацію освітньої галузі, через що вже можна говорити про розмиття меж «наукових шкіл» та зникнення «закритих методик» навчання. Особливо це стосується усталених класичних дисциплін, серед яких виділимо математику як одну з наук, що не лише активно розвивається і має широкі межі застосування, але й характеризується певними віковими традиціями у вивченні та формуванні класичної математичної підготовки.

Натепер можемо спостерігати тенденції університетського обміну науковцями, появу спецкурсів, пов'язаних із сучасними проблемами математики, розробку спеціалізованого програмного забезпечення, покликаного розв'язувати широкі коло математичних задач – від візуалізації чисельних чи символічних перетворень до динамічного моделювання процесів у формалізованих системах.

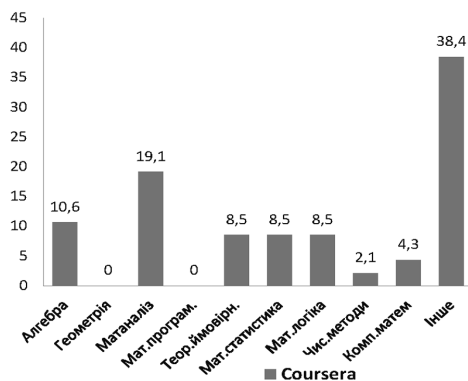
Знайомство з такими тенденціями стало можливим завдяки саме відкритим освітнім ресурсам, які створені на базі провідних університетів світу і покликані продемонструвати, зокрема, й останні освітні тренди в галузі математики. Докладне вивчення таких ресурсів (не лише змісту, а й технологій подання навчального матеріалу, організацію їх вивчення, використані методи контролю знань тощо) допоможе освітянам усвідомити власний науковий рівень та тенденції щодо навчальних вимог до підготовки сучасного фахівця в галузі математики.

**Мета статті:** на основі кількісного аналізу та емпіричних методів дослідити відкриті освітні ресурси з математики та технології їх вивчення з подальшим узагальненням досвіду навчання вищої математики, визначити шляхи використання онлайн-курсів в умовах українських університетів.

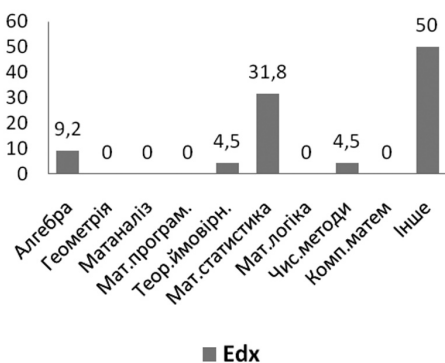
**Виклад основного матеріалу.** У рамках діяльності Лабораторії використання інформаційних технологій в освіті (Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка) проведено аналіз відкритих освітніх ресурсів [3–8] щодо наявності в них курсів з

математики. Нас цікавила їх кількість, обсяг, автори, технології одержання сертифікатів тощо. Окремі кількісні результати подані в роботі [9]. Графічну візуалізацію кількісного аналізу наведено на діаграмах 1–6 (у відсотковому форматі).

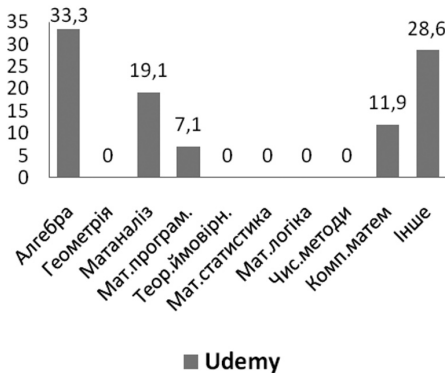
Діаграма 1



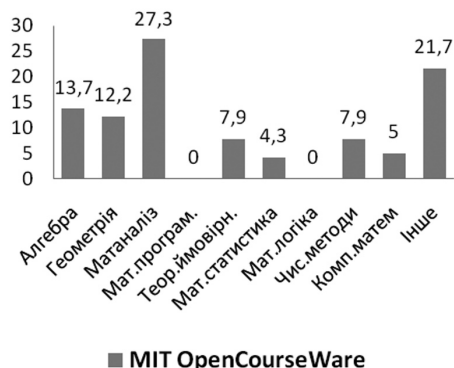
Діаграма 2



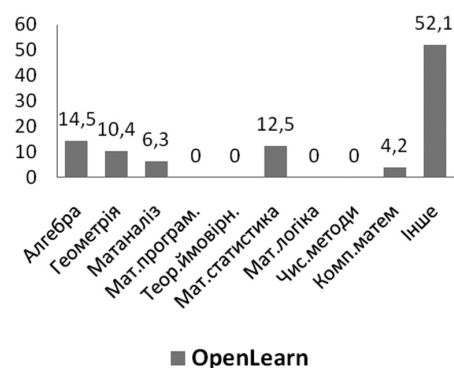
Діаграма 3



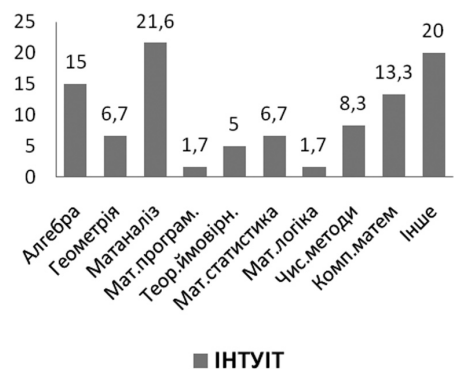
Діаграма 4



Діаграма 5



Діаграма 6



Кількісний аналіз цих ресурсів дозволяє стверджувати, що, крім класичних курсів математичних дисциплін, багато уваги приділяється курсам, які пов'язують мате-

матику та інші галузі знань. Серед таких – «Вступ до математичної філософії», «Математичні методи у кількісних фінансах» (ресурс Coursera); «Ефективне мислення через математику», «Відносність і астрофізика» (ресурс Edx); «Математичний спосіб думати про біологію», «Фонди погашення» (ресурс Udemu); «Нелінійна динаміка», «Математичні методи у нанотехнологіях» (ресурс MIT Open Course Ware); «Модельовання зміщень і швидкостей», «Математика повсюди» (ресурс Open Learn ресурс) тощо.

Одним із завдань нашого дослідження було вивчення особливостей технологій проходження онлайн-курсів. Нами набуто досвід навчання за різними фаховими дисциплінами, серед яких зупинимося на курсах «Основи аналітичної геометрії» (ресурс Intuit.ru), «Вступ до математичної філософії» (ресурс Coursera.org), «Лінійна алгебра» (ресурс Edx.org), «Геометрія» (ресурс Udemu.com).

Короткі відомості про ці онлайн-курси наведено в табл. 1.

Порівнюючи навчальні плани підготовки математиків і вчителів математики в українських університетах та згадані онлайн-курси, зауважимо про таке.

Програма вивчення онлайн-курсу «Основи аналітичної геометрії» в умовах українського вишу і за допомогою відкритого освітнього ресурсу практично не відрізняється. Вважаємо, що це пов'язано з тим, що цей курс пропонується російським відкритим ресурсом, а методичні особливості навчання в Україні і Росії є схожими. Варто зауважити, що навчання аналітичної геометрії на відкритому ресурсі дуже нагадує звичні лекції. Схожими є й пропоновані при вивченні цього курсу задачі. Тому можна говорити, що вивчення курсу аналітичної геометрії в умовах українського університету та за допомогою відкритого освітнього ресурсу Intuit.ru є подібним.

Таблиця 1

Назва курсу	Основи аналітичної геометрії	Вступ до математичної філософії	Лінійна алгебра	Геометрія
Ресурс	Intuit.ru	Coursera.org	Edx.org	Udemu.com
Опис курсу	Метою вивчення є знайомство і застосування методів аналітичної геометрії та лінійної алгебри	Курс пов'язаний з математичною філософією і демонструє, як можна аналізувати філософські питання, ґрунтуючись на основних математичних поняттях та методах	Курс призначений для вивчення типового курсу лінійної алгебри, а також досліджує практичну реалізацію теорії алгоритмів	Цей курс – вступ до вивчення геометрії, призначений для студентів, які не вивчали геометрію раніше або мають необхідність згадати геометричний матеріал
Лектор	Доц., к.ф.-м.н., Бояршинов Б.С.	Проф. Н. Leitgeb, проф. S. Hartmann	Проф. R.vande Geijn	Проф. M. Fortress
Мова навчання	російська	англійська	англійська	англійська
Обсяг курсу	48 лекційних та 24 години – виконання тестів	10 тижнів	12 тижнів	7 годин
Звітність	Тести (24 теми), кожний на оцінку, не нижче трійки. Складання іспиту (з 30 тестових запитань)	Екзамен (тести), не менше 70% правильних відповідей	Виконання домашніх завдань, тестування та складання екзамену	Достатньо прослухати всі лекції
Форма подання електронних матеріалів	Лекції у вигляді відеофрагментів. Після кожної лекції наведений онлайн-тест з 8 запитань	Лекції у вигляді відеофрагментів, що містять запитання, на які йде пошук відповіді	Лекції у вигляді відеофрагментів. Домашні завдання – тестування	Лекції у вигляді відеофрагментів
Результат	У разі успішного проходження курсу (не менше 60% від максимально можливого бала) студент отримує онлайн-сертифікат	У разі успішного проходження курсу (перегляд не < 70% лекцій) слухач отримує онлайн-сертифікат	У разі успішного проходження курсу (не менше 60% від максимально можливого бала) студент отримує онлайн-сертифікат	У разі перегляду всіх лекцій студент отримує онлайн-сертифікат

Аналогом курсу «Вступ до математичної філософії» у навчальних планах підготовки фахівців з математики українських університетів можна назвати спецкурс з вивчення філософських проблем математики – нормативна дисципліна, на вивчення якої відводиться приблизно така ж кількість годин. Відмінність у вивченні полягає в методах контролю: зарахування онлайн-курсу вимагає фіксації на відкритому ресурсі перегляду не менше 70% лекцій, на відміну від звітності в українському виші, де, як правило, недостатньо відвідати 70% лекцій і вимагається або особисте «залікове» спілкування, або написання «залікової» роботи тощо.

Суттєвою відмінністю онлайн-курсу з лінійної алгебри від аналогічного, що вивчається в українському виші, є відведена кількість годин на навчання та його зміст (в українських вишах курс містить більшу кількість тем з алгебри і більшу кількість годин на їх засвоєння). Також наявні відмінності в завданнях, які пропонуються при вивченні курсу та під час контрольних заходів.

Аналогів онлайн-курсу «Геометрія» українські виші не мають. Матеріал скоріше розрахований на українських школярів, які можуть познайомитися з системою позначень основних геометричних об'єктів, причому зарубіжної нотації.

**Висновки та перспективи подальших пошуків.** Проведене дослідження відкритих освітніх ресурсів з математики та аналіз технологій їх вивчення говорить про таке.

1. Застосування електронних курсів у навчанні дозволяє одержати освіту на відстані без безпосереднього контакту між викладачем і суб'єктом навчання. Вибір курсу не в останню чергу залежить від його «візитівки» (короткого опису та, можливо, відеоанонсу з деталями про курс і яких умінь при його проходженні буде досягнуто) та якості подання навчального матеріалу. Для відкритої освіти особливо важливо, щоб електронний курс був цікавим для суб'єкта навчання, містив у собі різні форми подання навчального матеріалу, зменшував залежність від викладача і дозволяв вчитися у будь-який зручний час і в будь-якому місці, де є доступ до мережі Інтернет.

2. Аналіз провідних світових відкритих освітніх ресурсів говорить про їх активну розробку і впровадження у США та країнах ЄС. Цим пояснюється більшість англійських проектів.

3. Масова частка математичних курсів на відкритих освітніх ресурсах стосовно до всіх пропонованих невелика. Це говорить, зокрема, про те, що на згаданих ресурсах математика є менш затребуваною щодо інших наук.

4. Досвід проходження курсів дозволяє говорити про схожі риси та відмінності традиційних курсів з математики на відкритих освітніх ресурсах та в українських університетах. Так, подібними до українських є курси, які пропонуються російськими освітніми ресурсами. Ми пояснюємо це усталеними традиціями ще радянської (але спільної) науково-методичної школи. Розбіжності закордонних онлайн-курсів і українських курсів у технологіях вивчення зумовлені, на нашу думку, різними науково-методичними підходами, які розвивалися окремо від радянської і пострадянської систем освіти, і виявляються у змісті курсів, кількості годин, відведених на їх вивчення, практичних завданнях для формування умінь і технологіях контролю. Вважаємо, що не останню роль у розвитку таких ресурсів відіграють владна політика держав та фінансування (на жаль, в Україні такі проекти не лише не фінансуються, а й не заохочуються через бюрократичні перепони в освітній галузі).

5. За одержаним досвідом вивчення математичних дисциплін на відкритих освітніх ресурсах можна визначити, на що варто звертати увагу при розробці власних електронних матеріалів для організації навчання математики за відкритою моделлю. Зокрема, необхідним є створення електронного банку лекцій у формі відео- або мультимедійних презентацій з урахуванням можливої втомлюваності слухача від викладача, організації контролю в автоматизованому вигляді, візуалізації здобутого результату для всіх суб'єктів навчального процесу та забезпеченні зв'язку онлайн або офлайн.

Оцінюючи трудовитрати на створення онлайн-курсу, варто пам'ятати не лише про

зміст (для класичного курсу основою може стати освітній стандарт; за зміст спецкурсу, як правило, варіативна частина навчальних планів, відповідає автор-викладач, який на власний розсуд підбирає навчальний матеріал) і форму його подання.

Наразі поширюються ідеї щодо створення не просто електронного банку відеолекцій та тестових запитань для організації контролю, а таких електронних освітніх продуктів, які передбачають мультимедійну та обов'язково інтерактивну взаємодію із суб'єктом навчання. Це вимагає залучення до створення таких матеріалів, поряд із авторами курсів, програмістів, психологів та методистів, що збільшує собівартість якісного навчального контенту

6. Онлайн-курси з математики вже наразі можуть стати у пригоді освітянам і українському студентству:

- викладачі, знайомлячись з такими курсами, можуть не лише вивчити досвід колег і дізнатися про особливості викладання класичних і нових курсів за кордоном (зміст курсів, час вивчення, термін вивчення, місце курсу у системі навчальних дисциплін тощо), а й підвищити власну кваліфікацію, одержавши додатково сертифікат з фахової (або не фахової) дисципліни;

- практика вивчення певної дисципліни студентами може включати паралельне

слухання онлайн-курсу, за яке можуть нараховуватися додаткові бали у загальний рейтинг студента з дисципліни;

- продуктивним може бути використання таких онлайн-курсів при організації самостійної роботи студентів, яка складає не менше третини годин від усього курсу і не завжди оцінюється викладачем;

- такі курси можуть упроваджуватися університетами у варіативну частину навчальних планів підготовки фахівців з попередньою їх рецензією провідними викладачами університетів;

- додаткова практика англійської мови;
- істотна підтримка власного іміджу та сприяння розвитку кар'єри кожного, хто наважиться на це.

7. В Україні розробка відкритих освітніх ресурсів лише починається. Велика частка університетів України разом із накопиченим досвідом упровадження дистанційних технологій навчання не бажає ділитися власними напрацюваннями і викладати курси відкрито. Але тенденції в розробці відкритого контенту спостерігаються нами разом зі змінами в українській освітній сфері, тому вважаємо, що очікування української молоді на можливість відкритого використання якісних освітніх ресурсів вітчизняного виробництва не є марними.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Семеніхіна О. В.** Наслідки поширення ІТ і зміщення акцентів навчання математики у вищій школі / О. В. Семеніхіна, І. В. Шищенко // Вища освіта України. – 2013. – №4. – С. 71–79.
2. Парижская декларация по ООР [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.unesco.org/oercongress](http://www.unesco.org/oercongress)
3. Coursera [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.coursera.org](http://www.coursera.org)
4. Edx [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.edx.org](http://www.edx.org)
5. Udemy [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.udemy.com](http://www.udemy.com)
6. MIT OpenCourseWare [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.ocw.mit.edu/index.htm](http://www.ocw.mit.edu/index.htm)
7. OpenLearn [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.open.edu/openlearn/](http://www.open.edu/openlearn/)
8. НОУ ИНТУИТ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.intuit.ru>
9. **Шевченко І.** Відкриті освітні ресурси з математики / І. Шевченко // Фізико-математична освіта : зб. наук. праць. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. – № 1 (6). – С. 221–226.

## CITED LITERATURE

1. **Semenikhina O.** The consequences of the spread of IT and shifting in teaching mathematics in high school / O. Semenikhina, I. Shishenko // *Wyshcha osvita Ukrainy*. – 2013. – №4. – P. 71–79
2. Paris OER Declaration (2012) [Electronic resource]. – URL : [www.unesco.org/oercongress](http://www.unesco.org/oercongress)
3. Coursera [Electronic resource]. – URL : <http://www.coursera.org>
4. Edx [Electronic resource]. – URL : <http://www.edx.org>
5. Udemy [Electronic resource]. – URL : <http://www.udemy.com>
6. MIT Open Course Ware [Electronic resource]. – URL : <http://www.ocw.mit.edu/index.htm>
7. Open Learn [Electronic resource]. – URL : <http://www.open.edu/openlearn/>
8. NOU INTUIT [Electronic resource]. – URL : <http://www.intuit.ru>
9. **Shevchenko I.** Open Educational Courses for math / I. Shevchenko // *Fizyko-matematychna osvita : Collection of scientific works*. – Sumy : SumDPU named after A. Makarenko, 2014. – № 1 (6). – P. 221–226.



### Людмила ШЕЛЮК

кандидат історичних наук, доцент,  
в. о. ректора Рівненського інституту  
слов'язнавства Київського  
славистичного університету

**Ключові слова:** людина, культура, демократія, освіта, вища освіта, самоорганізація вищої освіти, демократизація вищої освіти.

*У сучасному вітчизняному науковому і філософському дискурсі проблема змісту демократичної вищої освіти дотепер залишається дискусійною. Проте не викликає жодних сумнівів те, що, як форма організації освітньої системи, саме вища освіта щонайбільше забезпечує реалізацію інтересів, прав і свобод усіх учасників освітнього процесу. Цьому сприяє реорганізація вищої освіти не тільки як системи, що самоорганізується, але й такої сфери, яка сприяє безперешкодному впровадженню демократичних чинників її розвитку. Це забезпечує подолання перешкод, що виникають на шляху демократичного піднесення вищої освіти.*

УДК 37.014:378(477)

## ЗМІСТ І ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

© Шелюк Л., 2014



сучасному українському суспільстві відбуваються складні та суперечливі трансформаційні процеси в економіці, політиці й національній самосвідомості. Конституційне закріплення основних інститутів і принципів демократії є лише одним із кроків на шляху демократизації. Адже демократії потрібно навчатись. Останнє якраз і є тією головною домінантою, якою Болонський процес дає відповідь на виклики глобалізації й сучасних міграційних процесів. Виключно важлива роль у вихованні демократичної культури особистості належить учителям. Болонський процес формує вимоги до демократичної освіти, підготовки демократично орієнтованого вчителя. Українські університети до впровадження цих вимог підготовлені ще недостатньо. Розроблений у межах українсько-канадського проекту курс «Основи демократії» читається лише як експериментальний, і далеко не у всіх вищих навчальних закладах [1, розд. 11].

Незважаючи на стрімку інформатизацію українського суспільства й проведені за часів незалежності реформи в освітній галузі, є ряд недоліків та суперечностей у процесі демократизації освіти.



Перш за все треба зафіксувати обов'язковий і необхідний взаємозв'язок процесів демократизації освіти з відповідним правовим забезпеченням. Тому модернізація нормативно-правового поля освіти є найпершою передумовою її демократизації на всіх рівнях: на рівні управління національною системою освіти, на рівні управління окремим навчальним закладом, на рівні провадження навчально-виховного процесу.

Демократизм законів і підзаконних актів та інших нормативних документів, що регулюють ці процеси, має забезпечувати демонополізацію освіти і участь громадськості в першому випадку, плюралізм, виборність і врахування пропозицій від колективу – у другому, творчість, вільний вибір методів і форм навчання – у третьому [5, с. 482]. Виходячи з позицій демократизації усіх сфер громадського життя, слід зазначити, що на сьогодні ми маємо покоління, яке вже не знайоме з тоталітарним устроєм, але ще не розуміє, якою саме повинна бути демократія. Тому освіта як головне інформаційне джерело має забезпечити розуміння та усвідомлення демократичних процесів у всіх сферах суспільного буття [5, с. 483].

Хоча від дня проголошення незалежності процес становлення громадянської культури в Україні пройшов ряд важливих етапів – багатопартійність, альтернативні вибори, розвиток мережі недержавних організацій та добровільних асоціацій громадян, існуюча в нашій державі система освіти слабо орієнтована на формування в молоді демократичних цінностей, виховання громадянина демократичної держави. Навчально-виховний процес недостатньо спрямований на формування демократичного світогляду. Серйозною перешкодою на шляху громадянської освіти та виховання є розрив між теоретичними знаннями та повсякденною соціальною практикою [3, с. 54].

Демократична вища освіта як форма організації освітньої системи передбачає забезпечення інтересів, прав і свобод усіх студентів і викладачів без винятку. Тому в системі демократичної вищої освіти всі

суб'єкти двох базових спільнот (викладачі і студенти) мають значення, і врахування кожного суб'єкта є обов'язковим для реалізації цілей демократичного навчання.

Але між двома вказаними групами в освітньому процесі виникають певні взаємини. Головний принцип цих взаємин за своєю сутністю є антидемократичним – примусове нав'язування волі однієї людини (викладача) колективу студентів. Наявна суперечність, яку можна вважати головною суперечністю демократизації освіти: необхідність створення демократичної системи на базі взаємин, командно-адміністративних за своєю суттю (тобто взаємин “викладач – студент”). На усунення цієї суперечності й спрямований процес демократизації вищої освіти, і саме це робить такий процес невпинним.

Якими шляхами доцільно розв'язувати зазначену суперечність? Для цього ми пропонуємо не шукати певних закономірностей процесу становлення демократичної вищої освіти, відповідно, не виникне проблем із виявленням загального і часткового, визначенням пріоритету загального і відкиданням часткового. Кожний фактор, кожен одиничний випадок слід визнавати, оскільки він може вплинути на розвиток усєї системи загалом. У складних системах, що самоорганізуються (а систему вищої освіти певною мірою можна вважати такою), кожний випадок може привести до переходу системи на інший щабель і тому є значущим. Кожний елемент системи міцно пов'язаний з іншими, що забезпечує певний порядок у системі. Визнання значущим кожного елемента складної самоорганізації системи забезпечує збереження порядку в самій системі та її життєдіяльність.

Реорганізація системи вищої освіти, яка ґрунтується на ставленні до цієї системи як до складної, що самоорганізується, сприяє безперешкодному розвитку демократичних процесів у вищій освіті, оскільки здатна враховувати реалії життя, їх вплив на еволюцію і розвиток системи [4, с. 147].

Ще одним важливим аспектом аналізу є співвідношення демократизації ви-

щої освіти і впливу глобального ринку на формування соціальних рис держави. На сьогодні розбудова соціальної держави в Україні відбувається в дискурсі глобалізації як в економічній, так і в інформаційно-освітній сферах. Саме в цьому аспекті полягає складність формування рис соціальності для України: з одного боку, відбудова суверенної нації-держави, з іншого – відповідати на виклики перед тиском глобальної ринкової економіки, бути конкурентоспроможною державою в Європі і світі, інтегруватися в європейський і світовий економічний і освітній простір, що вимагає урахування чинників змін в Європі і світі, до яких належать інтернаціоналізація навчання і досліджень у вищій освіті та поширення корпоративно-бізнесового впливу на академічний світ в орієнтованому на ринок глобальному середовищі. Ці тенденції, з одного боку, негативно впливають на її якість, а з іншого – сприяють зростанню кількості приватних навчальних закладів і пошуку альтернативних ресурсів. Але така ситуація свідчить про те, що модернізація і реформування освіти в сучасному світі глобалізаційних тенденцій неможливі без урахування механізмів ринкової економіки, поєднання виробництва, освітніх закладів і науково-дослідних установ [6, с. 7–8].

Демократизація вищої освіти не є кінцевим етапом, а становить водночас невіддільний процес і мету, якої необхідно постійно прагнути. Вона по-справжньому буде дієвою тільки тоді, коли викладачі та студенти постійно дбатимуть про неї, укорінятимуть і захищатимуть її, будуть ставитися до неї як до уособлення громадянських прав і свобод. Таким чином, сутністю демократичної вищої освіти можна вважати динамічний процес співтворчості студентів і викладачів, під час якого формується базис фахових знань, свідомість і мораль студентів, а викладачі постійно складають іспити на звання вільних та гідних громадян [4, с. 147].

Метою демократичної, громадянської освіти є громадянин як член правової демократичної держави. Наслідком і резуль-

татом громадянської освіти має бути формування людини, яку характеризують:

1. Відчуття власної гідності, шанування прав людини і вміння їх захищати. Про права людини не достатньо лише знати, необхідно навчитися сприймати їх як беззаперечну цінність – особистісну та загальну. Громадянська освіта має бути зорієнтована на розвиток умінь індивідів міркувати, аналізувати, ставити запитання, робити власні висновки, адекватно орієнтуватися в політичній ситуації, захищати свої інтереси. Головне тут полягає в тому, щоб навчитися сприймати державу не як джерело благодаті чи, навпаки, саму лише загрозу автономії особистості, а як інституцію, скеровану систематично й кваліфіковано управляти соціальними процесами.

2. Відданість демократичним цінностям, віра в них, прихильність до таких цінностей суспільного життя, як права людини, верховенство права, правління закону, справедливість. Громадянська освіта – це не лише засвоєння певної суми знань, а ще й культивування цінностей демократії, формування готовності особистості діяти відповідно до вимог законності та справедливості.

3. Політична освіченість, компетентність. Ця риса політичної культури визначається мірою опанування людиною базових знань про статус особистості, права людини, про суспільство, у якому вона живе, його історію, культуру, звичаї й традиції, природу й устрій держави. Політична освіченість також передбачає, що людина знає головні поняття й терміни суспільствознавства, розпізнає їх смисл у різних контекстах, може назвати суспільні явища, їх суттєві властивості.

4. Знання, визнання й дотримання законів. Ознакою демократичної громадянськості, громадянською чеснотою є здатність особи належно ставитися до наявних у суспільстві норм і правил, дотримуватися суспільних імперативів, визнавати й шанувати суспільні авторитети, виконувати обов'язки, покладені на неї громадою – законослухняність. Дотичним до цього по-

казником громадянськості є лояльність – визнання чинних законів, повноважень влади. Культура громадянськості визначається рівнем юридичної освіченості людей, їхнім знанням і розумінням того, що є законним, а що не законним.

5. Толерантність і готовність до компромісу, до розв'язання конфліктів шляхом переговорів. Ця риса демократичної політичної культури передбачає усвідомлення особистістю множинності й різноманітності світу, повагу до інтересів і прав інших.

6. Участь у спільних справах. Унаслідок громадянської освіти учні мають пересвідчитися в тому, що стабільне існування вільного й законодавчо врегульованого суспільства, ефективне розв'язання проблем життя громад потребують їхньої безпосередньої й зацікавленої участі, вміння робити зважений вибір, знання правил і процедур ухвалення рішень та їх реалізації [2].

Загалом, для реалізації концепції демократичної (громадянської) освіти потрібні такі заходи:

1) організація широкого обговорення важливості громадянської освіти (або освіти для демократії) в українському суспільстві, використовуючи ЗМІ, круглі столи, конференції педагогічної громадськості за участі науковців; втілення в життя результатів цих обговорень за допомогою державних та громадських програм;

2) створення постійно діючих семінарів з проблем громадянської освіти; залучення до обговорення та співпраці громадських організацій, навчальних закладів, широких кіл громадськості;

3) дослідження та узагальнення міжнародного досвіду освіти, висвітлення його у спеціалізованих фахових виданнях, на науково-теоретичних і практичних конференціях та семінарах;

4) поєднання змісту освіти, навчальних планів та програм уже існуючих дисциплін гуманітарного циклу, орієнтуючись на важливість формування культури громадянськості;

5) розробка дисциплін, курсів, окремих модулів, навчально-методичного забезпечення

для підготовки та перепідготовки вчителів;

6) створення умов для підготовки фахівців, які здійснюватимуть перепідготовку вчителів;

7) участь громадських організацій у співпраці із закладами освіти в розробці науково-методичного забезпечення громадянської освіти, залучення школярів, студентів та викладачів до участі у суспільному житті.

8) запровадження спеціалізації «Громадянська освіта» на курсах перепідготовки викладачів в інститутах післядипломної педагогічної освіти; включення до програм підвищення кваліфікації керівників навчально-виховних закладів проблематики розвитку громадянської освіти;

9) створення на базі інститутів післядипломної освіти, громадських організацій центрів для навчання різних категорій педагогічних працівників демократичних методів взаємодії з учнями та студентами.

Реалізація цих заходів має привести до формування демократичних засад розвитку вищої освіти. О. Невмержицький та А. Свириденко виділяють такі головні риси демократичної вищої освіти:

- відсутність ідеологізації освіти й нав'язування певних поглядів, притаманних тоталітарним режимам влади;
- формування вільного громадянина, здатного свідомо брати участь у політичному житті, зміцнювати й розвивати демократію;
- надання студентам широких можливостей вибору навчальних курсів (зокрема й в інших ВНЗ) та викладачів за чіткого розуміння ними кінцевої мети свого навчання;
- навчання студентів самостійності, надання їм максимальної свободи в поєднанні з вихованням почуття відповідальності за свої дії, рівень і напрям підготовки, а також напрям змін у тому оточенні, у якому вони живуть і навчаються;
- зведення ролі викладача до рівня помічника в одержанні знань. Використання

системи наставників для привчання студентів до самостійності та громадської відповідальності;

- наявність демократичної системи надання й оцінювання знань, яка стимулює студентів до постійної праці з оволодіння ними і найбільш адекватно відображає індивідуальний розвиток та здібності;

- контроль за якістю освіти незалежними організаціями, що проводиться як на рівні студентів, так і на рівні викладачів. Вплив рекомендацій таких незалежних організацій на функціонування ВНЗ;

- використання студентського самоврядування в академічних групах та гуртожитках (тобто на рівні навчання і побуту) як одного з найважливіших щаблів громадського зростання;

- забезпечення рівних умов вступу до ВНЗ, навчання в ньому, а також рівних можливостей набуття подальшої освіти впродовж усього життя;

- орієнтація вищої освіти на кінцеві результати – працевлаштування випускників, з одного боку, і задоволення вимог споживачів – роботодавців – з іншого;

- спрямованість освітньої системи на підготовку сучасного фахівця найвищого гатунку [4, с. 147].

Отже, демократизація вищої освіти є складний і багатогранний процес. Проте демократичні зміни в цій сфері можуть бути успішними лише за умови, що громадяни мають необхідні для громадянської участі знання, уміння і бажання їх застосовувати на практиці.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Організоване суспільство / В. П. Андрущенко. – К. : Інститут вищої освіти АПН України, 2006. – 520 с.

2. Жадько О. А. Роль громадянської освіти як вимога сучасності [Електронний ресурс] / О. А. Жадько // Теорія та методи навчання та виховання : зб. наук. пр. Вип. 22 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Режим доступу : [http://archive.nbuuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpkhnpu\\_ttmniv/2008\\_22/09.html](http://archive.nbuuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu_ttmniv/2008_22/09.html)

3. Линовицька О. Інноваційний розвиток освіти в контексті відповідальності / О. Линовицька // Вісник інституту розвитку дитини. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія : збірник наукових праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 21. – С. 51–56.

4. Невмержицький О. Поняття демократизації навчально-виховного процесу в сучасному вищому навчальному закладі / О. Невмержицький, А. Свириденко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Серія : Педагогіка. – Переяслав-Хмельницький : ПХДПУ ім. Г. Сковороди – С. 146–147.

5. Панченко Л. М. Значення демократії в освіті і через освіту / Л. М. Панченко // Гілея. – 2012. – № 7. – С. 481–484.

6. Рябенко Є. М. Демократизація вищої освіти в дискурсі формування соціальної держави в Україні [Електронний ресурс] / Є. М. Рябенко // Гілея : науковий вісник : збірник. наук. праць. – К. : ВІР УАН, 2010. – Вип. 35. – С. 148–155. – Режим доступу : [http://www.nbuuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Gileya/2010\\_35/Gileya35/F2\\_doc.pdf](http://www.nbuuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gileya/2010_35/Gileya35/F2_doc.pdf)

## CITED LITERATURE

1. Andrushchenko V.P. Organized society / V. P. Andrushchenko. – K. : Higher Education Institute in Pedagog. Science Academy of Ukraine, 2006. – 520 p.

2. Zhadko O.A. Role of civil education as a challenge nowadays [Electronic resource] / O. A. Zhadko // Theory and methodics in education and training : col. scient. works. Issue 22 / Kharkiv National Pedagog. H. S. Skovoroda. – URL : [http://archive.nbuuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpkhnpu\\_ttmniv/2008\\_22/09.html](http://archive.nbuuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu_ttmniv/2008_22/09.html)

3. Lynovytska O. Innovative education development in the responsibility context / O. Lynovytska // Child Development Institute Bulletin. Branch : Philosophy. Pedagogy. Psychology : collect. of scient. works / National Pedagog. M.P. Drahomanov University. – K. : National pedagog. University Print, 2012. – Issue. 21. – P. 51–56.

4. Nevmerzhytskyi O. Concept of democratization in educational process in modern higher education establishment / O. Nevmerzhytskyi, A. Svyrydenko // Humanitarian Bulletin «Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical H. Skovoroda University». Branch: Pedagogy. – Pereiaslav-Khmelnytskyi : PKDPU H. Skovoroda – P. 146–147.

5. Panchenko L. M. Meaning of democracy in education and through education / L. M. Panchenko // Hileia. – 2012. – № 7. – P. 481–484.

6. Riabenko Ye. M. Higher education democratization within discourse of social state formation in Ukraine [Electronic resource] / Ye. M. Riabenko // Hileia : scient. bulletin : coll. scient. works. – K. : VIRUAN, 2010. – Issue. 35. – P. 148–155. – URL : [http://www.nbuuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Gileya/2010\\_35/Gileya35/F2\\_doc.pdf](http://www.nbuuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gileya/2010_35/Gileya35/F2_doc.pdf)



**Лілія ЯРЕМЕНКО**

провідний науковий співробітник  
відділу проектування обдарованості  
Інституту обдарованої дитини  
НАПН України

**Ключові слова:** людина, освіта, освіт-  
не середовище, позашкільна освіта, мо-  
тиви, мотивація.

*Процес підготовки педагогічних  
кадрів для роботи в системі  
педагогічної освіти базується  
на мотивації майбутніх кадрів  
для роботи саме в царині  
позашкільної освіти –  
у середовищі, що сприяє  
вільному волевиявленню  
внутрішньої природи  
та характеру особистості,  
її творчій самореалізації,  
формуванню комплексу  
її пізнавальних, практичних,  
емоційних та інших якостей;  
підкреслюється важливість  
формування у майбутніх  
педагогів компетенцій у цьому  
сегменті освіти, здатності  
до формування мотивації у своїх  
учнів і вихованців.*

**МОТИВАЦІЯ  
НАВЧАЛЬНОГО  
ПРОЦЕСУ  
ЯК ПЕДАГОГІЧНА  
ПРОБЛЕМА**

© Яременко Л., 2014



ктуальність врахування мо-  
тиваційного аспекту в педа-  
гогічному процесі усвідом-  
люється сьогодні багатьма  
дослідниками. За словами  
Є. Ільїна, навчальна діяль-

ність займає практично всі роки станов-  
лення особистості, починаючи з дитячого  
садочка і закінчуючи навчанням у середніх  
і вищих професійних навчальних закладах.  
Здобування освіти є неодмінною вимогою  
до будь-якої особи, тому проблема мотива-  
ції навчання є однією з центральних у пе-  
дагогіці і педагогічній психології [8, с. 253].  
О. Гребенюк та Т. Гребенюк підкреслюють,  
що для того, щоб знайти ефективні педа-  
гогічні засоби виховання в учнів бажання  
вчитися, інтересу до знань, необхідно за-  
здалегідь з'ясувати, що являють собою мо-  
тиви, мотиваційна сфера, які закономір-  
ності її розвитку [7, с. 71].

На думку Н. Бордовської та А. Реана,  
як провідний чинник регуляції активності  
особи, її поведінки і діяльності, мотивація  
представляє винятковий інтерес для педа-  
гога і батьків. По суті, не можна налагодити  
будь-яку ефективну педагогічну вза-  
ємодію з дитиною, підлітком, юнаком без  
урахування особливостей його мотивації.  
За об'єктивно однаковими діями школярів  
можуть ховатися абсолютно різні при-

чини. Іншими словами, спонукальні джерела одного і того ж учинку, його мотивація можуть бути абсолютно різними [4, с. 183–184].

У чому ж полягає сутність мотивації? Відповідь на це запитання в першу чергу вимагає розгляду поняття «мотив». Не заглиблюючись у дискусію, що точаться у психологічній науці довкола визначення цього поняття, сутність мотиву в загальних рисах можна уявити як внутрішню спонукальну силу, що лежить в основі діяльності особистості. Так, Н. Бордовська та А. Реан як робоче визначення поняття «мотив» пропонують таке: «Мотив – це внутрішня спонукка особистості до того або іншого вияву активності (діяльності, спілкування, поведінки), пов'язана із задоволенням певної потреби. Як мотиви можуть поставати ідеали, інтереси, переконання, соціальні установки, цінності. Проте при цьому за всіма переліченими причинами все одно стоять потреби особистості у всьому їх різноманітті (від базових, життєвих, біологічних до вищих соціальних)» [4, с. 184].

А. Столяренко визначає мотиви як усвідомлювані особистістю спонукальні сили конкретного вибору, рішень і дій. Якщо мета – те, до чого прагне людина, то мотив – заради чого, для чого це їй потрібно. Мотиви характеризують типові для особистості, переважно внутрішні причини вибору нею цілей, способів, учинків і дій. Одні і ті ж прояви активності можуть породжуватися різними мотивами [12, с. 121].

На думку В. Сластьоніна та В. Каширіна, мотиви особистості – це потреба (або система потреб) особистості у функції спонукки. Мотиви – це внутрішні психічні спонукки до діяльності, поведінки, обумовлені актуалізацією тих або інших потреб особистості. Це конкретні форми прояву потреб людини. Люди можуть по-різному усвідомлювати свої потреби. Залежно від цього розрізняють такі мотиви: емоційні – бажання, хотіння, потяги і т.п.; раціональні – прагнення, інтереси, ідеали, переконання. Крім цього, у психології розрізняють дві групи взаємопов'язаних між собою мотивів життя, поведінки і діяльності особистості: мотиви цілей, генералізовані мотиви,

зміст яких виражає предмет потреб і спрямованість прагнень особистості. Сила цього мотиву обумовлена мірою значущості для людини предмета її потреб; мотиви вибору шляхів, засобів, способів досягнення, реалізації мети; інструментальні мотиви. Ці мотиви обумовлені не лише станом потреб особистості, але й мірою її підготовленості, наявністю інших можливостей діяти успішно щодо реалізації поставлених цілей у цих умовах. Перша і друга групи мотивів у сукупності складають мотивацію поведінки і діяльності особистості в тих або інших обставинах і можуть не лише впливати, але й змінювати одне одного [11, с. 75].

Отже, уся сукупність мотивів поведінки і діяльності складає основу мотивації особистості. Як зазначає О. Литовченко, мотивація особистості зумовлена потребами, цілями, рівнем домагань, ідеалами, світоглядом, переконаннями, спрямованістю особистості, крім того, такими суб'єктивними характеристиками, як уміння, знання, здібності, характер. У якості об'єктивних детермінант мотивації постають умови діяльності. Мотивація постає як процес, що підтримує психічну активність людини на певному рівні у кожний конкретний момент часу [2, с. 268].

Т. Алексеєнко дає більш широке тлумачення мотивації, згідно з яким мотивація не отожднюється з мотивами, а являє собою динамічну категорію, яка містить не тільки мотиви, а й потреби, що визначають поведінку особистості в якійсь соціальній ситуації й певною мірою можуть бути визначені як готовність діяти певним чином для досягнення поставленої мети на основі розуміння цінності досягнення успіху та оцінки власних здібностей і зусиль, яких необхідно для цього докласти, у їх сукупності [1, с. 6].

У психолого-педагогічних дослідженнях мотивів та мотивації нерідко використовуються поняття мотиваційної сфери особистості. Згідно з Н. Бордовською та А. Реаном, мотиваційною сферою особистості називають сукупність стійких мотивів, що мають певну ієрархію і виражають спрямованість особистості [4, с. 184]. Це найважливіша риса особистості, що містить систе-

му мотивів (мотивацію) в її певній побудові (ієрархії). Поняття «мотиваційна сфера» може використовуватися для характеристики структурно-змістовної визначеності мотивів особистості. «Мотиваційній сфері» притаманна визначеність для кожної особи, що характеризується оригінальністю, стійкістю і динамічністю [10, с. 40].

О. Гребенюк та Т. Гребенюк дають більш широку інтерпретацію мотиваційної сфери особистості, чіткіше окреслюючи відношення мотивації та мотиваційної сфери саме в контексті мотивації навчальної діяльності. На їхню думку, мотиваційна сфера – це сукупність потреб, мотивів і цілей, яка формується і розвивається протягом усього її життя. Частина мотиваційної сфери, яка формується на певному етапі життя людини, називається мотивацією. Мотивація першокласника, мотивація школяра, мотивація студента, мотивація працюючої людини складають лише частину мотиваційної сфери – ту, яка формується на певному етапі їх життя і пов'язана з певними цілями їх життєдіяльності. Звідси виводиться визначення мотивації навчання, згідно з яким остання є системою цілей, потреб і мотивів, які спонукають людину опанувати знання, способи пізнання, свідомо відноситися до навчання, бути активним у навчальній діяльності [7, с. 77].

М. Заброцький, звертаючись до поняття мотиваційної сфери особистості, виходить з того, що «будь-яка діяльність відбувається під впливом певних спонук, які визначають активність її суб'єкта. Саме сукупність таких спонук формує мотиваційну сферу діяльності. Не виняток і навчання як вид діяльності. До мотиваційної сфери цього виду входять потреби учня (студента), його інтереси, переконання, ідеали, уявлення про себе. Розрізняють спонукальну, організуючу та смислотворну функції мотивації навчальної діяльності, які у своїй єдності забезпечують її керівну роль. Провідною серед них є смислотворна, оскільки саме вона надає навчальній діяльності особистісного смислу та значущості, визначає характер прояву двох інших функцій» [3, с. 55].

Різноманіття мотивів, що лежать в основі навчальної діяльності, дозволяє говори-

ти про полімотивованість навчання. Як зазначає з цього приводу Ф. Гааз, мотиви навчання різні, оскільки воно входить зазвичай до складу різноманітних діяльностей, що забезпечують діячеві різні види продуктів. Крім набуття нового досвіду, ученю може бути зацікавлений і в тому, щоб завоювати пошану інших людей (мотив самоствердження), і в тому, щоб отримати ті або інші винагороди, і, можливо, в задоволенні, що забезпечується окремими складовими самого процесу пізнання, – останнє не збігається із зацікавленістю в його кінцевому результаті [5, с. 211].

Означене різноманіття навчальних мотивів можна поділити на дві великі групи: пізнавальні (пов'язані зі змістом навчальної діяльності і процесом її виконання) і соціальні (пов'язані з різними соціальними взаємодіями школяра з іншими людьми). Пізнавальні мотиви полягають в орієнтації школярів на опанування нових знань; навчально-пізнавальні мотиви орієнтують школярів на засвоєння способів набуття знань. Мотиви самоосвіти – це спрямованість школярів на самостійне вдосконалення способів здобування знань.

Соціальні мотиви полягають у прагненні отримувати знання на основі усвідомлення соціальної необхідності, обов'язку, відповідальності, бути корисним суспільству, сім'ї, підготуватися до дорослого життя; узькі соціальні, так звані позиційні мотиви, полягають у прагненні зайняти певну позицію, місце в стосунках з тими, хто оточує, отримати їх схвалення, заслужити у них авторитет; мотиви соціальної співпраці полягають у бажанні спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми, прагненні усвідомлювати, аналізувати способи, форми своєї співпраці і взаємин з учителем і товаришами у класі, удосконалювати їх [6, с. 297–298].

Розрізняють також мотиви, що тільки розуміються, і ті, що реально діють. Так, у першому випадку ученю розуміє, чому треба вчитися, але це ще може не спонукати його займатися навчальною діяльністю. Лише за конкретних умов мотиви, що розуміються, стають такими, що реально діють [6, с. 295].

А. Маркова розрізняє декілька типів ставлення школяра до навчання залежно від домінуючої мотивації: негативне, байдуже (або нейтральне), позитивне (аморфне, нерозчленоване), позитивне (пізнавальне, ініціативне, усвідомлене), позитивне (особистісне, відповідальне, дієве). Для негативного ставлення школярів до навчання характерним є: бідність мотивів; пізнавальні мотиви вичерпуються інтересом до результату; не сформовані уміння ставити цілі, долати труднощі; навчальна діяльність не сформована; відсутнє вміння виконувати дії з розгорнутої інструкції дорослого; відсутня орієнтація на пошук різних способів дії. За позитивного (аморфного, нерозчленованого) ставлення до навчання в мотивації спостерігаються нестійкі переживання новизни, допитливості, ненавмисного інтересу; виникнення перших переваг одних навчальних предметів перед іншими; широкі соціальні мотиви обов'язку; розуміння і первинне осмислення цілей, поставлених учителем. Навчальна діяльність характеризується виконанням окремих навчальних дій за зразком і інструкцією, а також простих видів самоконтролю і самооцінки (також за зразком).

При позитивному (пізнавальному, усвідомленому, ініціативному) ставленні школярів до навчання мотивація характеризується перевизначенням і довизначенням завдань учителя; постановкою нових цілей; народженням на цій основі нових мотивів; осмисленням співвідношення своїх мотивів і цілей. Навчальна діяльність становить не лише відтворення за зразками вчителя завдань, способів дій, але й виникнення самостійно поставлених цілей, а також виконання дій з власної ініціативи. Спостерігається розрізнення школярем способу і результату дії, усвідомлене прагнення до пошуку різних способів, засвоєння і «бачення» всієї структури учіння в цілому, опанування умінь планувати і оцінювати свою навчальну діяльність до її здійснення, перевіряти і коректувати себе на кожному етапі роботи, розгорнутий самоконтроль і самооцінка.

При позитивному (особистісному, відповідальному, дієвому) ставленні школяра

до навчання мотивація характеризується супідрядністю мотивів і їх ієрархією; стійкістю і неповторністю мотиваційної сфери; збалансованістю і гармонією між окремими мотивами; уміннями ставити перспективні, нестандартні цілі і реалізовувати їх; передбаченням соціальних наслідків своєї навчальної діяльності і поведінки; умінням долати перешкоди, досягти мети. У навчальній діяльності спостерігаються пошук нестандартних способів рішення навчальної задачі, гнучкість і мобільність способів дій, освоєння навчальних дій і умінь до рівня навиків і звичок культури праці, використання результатів учіння в соціальній практиці, вихід з навчальної діяльності в самоосвітню, перехід до творчої діяльності [9, с. 12–13].

Іншим критерієм типології мотивації навчання постають результати навчання. Відповідно до цього критерію, у першу чергу, виокремлюють мотивацію, яку умовно можна позначити як негативну. Під негативною мотивацією мають на увазі спонукки школяра, викликані усвідомленням певних незручностей і неприємностей, які можуть виникнути, якщо він не вчитиметься (докори з боку батьків, учителів, однокласників тощо). Така мотивація не приводить до успішних результатів.

Інший тип – мотивація, що має позитивний характер, але також пов'язана з мотивами, які знаходяться поза навчальною діяльністю. Ця мотивація постає у двох формах. В одному випадку така позитивна мотивація визначається вагомими для особистості соціальними прагненнями (почуття громадянського обов'язку перед країною, перед близькими). Навчання розглядається як шлях до освоєння великих цінностей культури, як шлях до здійснення свого призначення в житті. Така установка в навчанні, якщо вона досить стійка і займає істотне місце в особистості, яка вчиться, дає їй сили для подолання певних труднощів, прояву терпіння і посидючості. Це – найбільш цінна мотивація. Проте якщо в процесі навчання ця установка не буде підкріплена іншими мотивуючими чинниками, то вона не забезпечить максимального ефекту, оскільки володіє привабливістю не діяль-



ність як така, а лише те, що з нею пов'язане. Інша форма мотивації визначається вузькоособистісними мотивами: схвалення тих, що оточують, шлях до особистого благополуччя та ін.

Крім цього, може бути виділена мотивація, що лежить у самій навчальній діяльності, наприклад мотивація, пов'язана безпосередньо з цілями навчання. Мотиви цієї категорії: задоволення допитливості, набуття певних знань, розширення кругозору. Мотивація може бути закладена в самому процесі навчальної діяльності (подолання перешкод, інтелектуальна активність, реалізація своїх здібностей тощо) [6, с. 296–297]. О. Гребенюк та Т. Гребенюк, у свою чергу, крім пізнавальної мотивації, ведуть мову про такі складові мотивації навчання школяра, які виникають на основі інтелектуальних потреб, потреб у самоактуалізації, самопізнанні, афіліації, досягненні, праці, розвитку своєї індивідуальності та конфліктогенної потреби [7, с. 79].

Серед означених компонентів особливої уваги в контексті позашкільної освіти заслуговує мотивація афіліації та мотивація досягнення успіху. Під мотивацією афіліації розуміється система цілей, потреб (прагнення до спілкування або уникнення спілкування) і мотивів (прагнення до пізнання, потреба в самоствердженні, прагнення до співпраці, спілкування заради спілкування), які спонукають школярів вступати в пізнавальне спілкування в навчальній діяльності. Мотивація афіліації в структурі мотивації навчання виконує такі функції: пізнавальну (відображає набуття школярами знань в процесі навчання), емоційну (відображає переживання учнем своїх стосунків з людьми) та інтеграційну (відображає збагачення мотиваційної сфери школяра). Під мотивацією досягнення розуміється така система цілей, потреб (потреба в досягненні мети і страх невдачі) і мотивів (прагнення до пізнання при досягненні цілей навчання, потреба в самоствердженні, прагнення до винагороди при досягненні цілей), які спонукають школяра прагнути до досягнення цілей у навчальній діяльності і бути активним в їх досягненні. Мотивація досягнення виконує певні функції щодо

мотивації навчання: пізнавальну (відображає прагнення учня до набуття необхідних знань), емоційну (відображає вплив емоцій на навчальну діяльність), інтеграційну (відображає систему самооцінок діяльності і досягнутого результату) [7, с. 79].

Узагальнюючи теоретичні уявлення щодо типів мотивації навчальної діяльності, слід підкреслити необхідність формування позитивної мотивації навчання. Згідно з Є. Ільїним, основними чинниками, що впливають на формування позитивної стійкої мотивації до навчальної діяльності, є зміст навчального матеріалу; організація навчальної діяльності; колективні форми навчальної діяльності; оцінка навчальної діяльності; стиль педагогічної діяльності вчителя.

Зміст навчання постає для учнів у першу чергу у вигляді тієї інформації, яку вони отримують від учителя, з навчальної літератури, навчальних телепередач та інших засобів. Проте сама по собі інформація поза потребами дитини не має для неї будь-якого значення, а отже, не спонукає до навчальної діяльності. Тому, даючи навчальний матеріал, потрібно враховувати потреби школярів певного віку. Такими є: потреба в постійній діяльності, у тренуванні різних функцій, у тому числі і психічних – пам'яті, мислення, уяви; потреба в новизні, в емоційному насиченні, потреба в рефлексії і самооцінці та ін. Тому навчальний матеріал повинен подаватися в такій формі, щоб викликати у школярів емоційний відгук, зачіпати їх самолюбство, тобто бути досить складним, таким, що активізує пізнавальні психічні процеси, добре ілюстрованим. Змістовно і ілюстративно бідний матеріал не володіє мотивуючою силою і не сприяє пробудженню інтересу до навчання.

Колективна (групова) форма навчальної діяльності у багатьох випадках створює кращу мотивацію, ніж індивідуальна. Групова форма «втягує» в активну роботу навіть пасивних, слабо мотивованих учнів, оскільки вони не можуть відмовитися виконувати свою частину роботи, не піддавшись обструкції з боку товаришів. Крім того, підсвідомо виникає установка на змагання, бажання бути не гірше за інших. Не

викликає сумніву й мотивуюча роль оцінки результатів навчальної діяльності. Проте дуже часто оцінювання (виставлення оцінок) призводить до того, що здобуття гарних оцінок стає для учнів самоціллю. Відбувається зрушення навчальної мотивації з самої діяльності, з її процесу і результату на оцінку, яка «добувається» багатьма школярами нечесними способами. Це призводить до згасання мотиву власної навчальної (пізнавальної) діяльності і до деформації розвитку особистості учня.

На формування мотивів навчання також впливає стиль педагогічної діяльності

ті вчителя: різні стилі формують різні мотиви. Авторитарний стиль формує «зовнішню» мотивацію учіння, мотив «уникнення невдачі», затримує формування «внутрішньої» мотивації. Демократичний стиль педагога, навпаки, сприяє «внутрішній» мотивації; а потурання (ліберальний) стиль знижує мотивацію учіння і формує мотив «надії на успіх» [8, с. 262–264]. Водночас визначення стилю педагогічної діяльності вчителя дозволяє більш детально розглянути специфіку його мотиваційної діяльності у позашкільному навчальному процесі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Алексєєнко Т. Ф.** Мотивація соціальної поведінки та механізми її формування / Т. Ф. Алексєєнко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2011. – № 4. – С. 4–10.
2. **Литовченко О. В.** Специфіка мотивації творчої особистості підлітка (теоретичний аспект) / О. В. Литовченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К., 2008. – Вип. 12, кн. 1. – С. 265–271.
3. **Заброцький М. М.** Педагогічна психологія: курс лекцій / М. М. Забродський. – К. : МАУП, 2000. – 100 с.
4. **Бордовская Н. В.** Педагогіка : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2000. – 304 с.
5. **Гааз Ф. И.** Педагогическая психология / Ф. И. Гааз. – М., 2003. – 240 с.
6. **Гамезо М. В.** Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
7. **Гребенюк О. С.** Основы педагогики индивидуальности / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – М., 2004. – 456 с.
8. **Ильин Е. П.** Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.
9. **Маркова А. К.** Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
10. **Мельникова Н. В.** Мотивация детского поведения. Способы разрешения конфликтных ситуаций / Н. В. Мельникова, Т. В. Семеновских. – Шадринск, 2003. – 212 с.
11. **Сластенин В. А.** Педагогіка и психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 480 с.
12. **Столяренко А. М.** Психология и педагогіка / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ, 2002. – 423 с.

## CITED LITERATURE

1. **Aliexsieienko T. F.** Motivation for social behavior and mechanisms for its formation / T. F. Aliexsieienko // Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka. – 2011. – № 4. – P. 4–10.
2. **Lytovchenko O. V.** Peculiarities of motivation for creative teenager individual (theoretical aspect) / O. V. Lytovchenko // Theoretic and methodic problems in childrens' education : col. Of scientific articles. – K., 2008. – Issue. 12, book. 1. – P. 265–271.
3. **Zabrodskiy M. M.** Pedagogical psychology: lectures / M. M. Zabrodskiy. – K. : MAUP, 2000. – 100 p.
4. **Bordovskaia N. V.** Pedagogy : Textbook for higher schools / N. V. Bordovskaia, A. A. Rean. – SPb. : Piter, 2000. – 304 p.
5. **Haaz F. I.** Pedagogic psychology / F. I. Haaz. – M., 2003. – 240 p.
6. **Hamezo M. V.** Age and pedagogic psychology / M. V. Hamezo, Ye. A. Petrova, L. M. Orlova. – M. : Pedagogical society of Russia, 2003. – 512 p.
7. **Hrebeniuk O. S.** Basis on pedagogy of individuality / O. S. Hrebeniuk, T. B. Hrebeniuk. – M., 2004. – 456 p.
8. **Ilin Ye. P.** Motivation and motives / Ye. P. Ilin. – SPb. : Piter, 2002. – 512 p.
9. **Markova A. K.** Formation of learning motivation : a book for a teacher / A. K. Markova, T. A. Matis, A. B. Orlov. – M. : Prosveshchenie, 1990. – 192 p.
10. **Melnykova N. V.** Motivation for children's behaviour. Solutionns in conflict situations / N. V. Melnykova, T. V. Semenovskykh. – Shadrinsk, 2003. – 212 p.
11. **Slastienin V. A.** Pedagogy and psychology: a textbook for high school students / V. A. Slastienin, V. P. Kashirin. – M. : Publishing centre «Akadiemiia», 2001. – 480 p.
12. **Stoliarenko A. M.** Psychology and pedagogy / A. M. Stoliarenko. – M. : UNITY, 2002. – 423 p.



**Ганна ГУБЕНКО**

докторантка Інституту вищої освіти  
НАПН України

УДК 37.01+140.8

**ІНТЕГРАТИВНА  
ПЕДАГОГІЧНА  
БІОЕТИКА  
ЯК НОВИЙ НАПРЯМ  
ПІДГОТОВКИ  
ФАХІВЦІВ**

© Губенко Г., 2014

**Ключові слова:** інтегративна педагогічна біоетика, інтегративний світогляд, біоетична освіта, педагог-біоетицист.

**Постановка проблеми та її актуальність**

Із приєднанням України до Болонського процесу в її системі освіти інтенсифікувалися корінні зміни, спрямовані як на структурні, так і на сутнісні інновації. Технологічний поступ примушує планувати підготовку фахівців до тих виробництв, що з'являться у майбутньому. До завдань нашої держави належить упровадження нових форм і методів розвитку вищої освіти, зміна її орієнтації з технологічного рівня на гуманітарний, а також створення умов для реального включення як викладачів, так і студентів у дослідницьку й інноваційну діяльність, зокрема міжнародну.

Тому, як ніколи, актуальними стають біоетичні начала в освіті. Біоетика як нова галузь знання фокусує необхідність орієнтації на майбутнє, на формування у кожної людини такої системи цінностей, яка забезпечить їй розуміння назріваючого знання. Біоетика – світоглядна, інтегративна галузь знання, заснована на цінностях та ідеалах гуманізму, добра й ненасильства, етиці благоговіння перед будь-якою формою життя, збереженні біотичного різноманіття на планеті Земля, і взагалі, на пошук меж етично допустимого втручання в природні структури та динаміку живих організмів. Біоетична освіта забезпечить фундаментальність на-

*У статті запропоновано модель інтегративної педагогічної біоетики як підстави методологічного забезпечення системи безперервної біоетичної освіти фахівців. Нате-пер існує необхідність пошуку шляхів оптимізації та модернізації навчання майбутніх біоетицистів, а також подальшого розроблення системи їх професійної підготовки у сучасній соціально-педагогічній парадигмі.*

вчання студента на всіх етапах – від першого до п'ятого курсів, а також послужить навігатором у назріваючому знанні.

### Аналіз наукових досліджень

Про перспективи біоетики як навчальної дисципліни в Україні йдеться в працях С. Пустовіт, О. Перової, В. Москаленка, М. Попова, В. Кулініченко, А. Єрмоленко, В. Борейка та ін. Слід зазначити, що більшість сучасних досліджень у галузі педагогічної біоетики зводиться до практики в медичних закладах.

Аналіз зарубіжної педагогічної літератури, у якій розглядаються питання гуманізації освіти на біоетичній основі (З. Вейль, К. Грієр, Б. Мефам, Д. Селбі, С. Томас та ін.), показує, що в безлічі літературних джерел сутність біоетики зводиться до формування в молоді ціннісно-етичного ставлення до навколишнього світу. Крім того, відомі зарубіжні міждисциплінарні дисертаційні роботи, виконані на стику педагогіки, соціології та біоетики (С. Айтл-Кларк, Б. Унті та ін.), а також наукові публікації, у яких розглядається взаємозв'язок проблеми гуманізації особистості та біоетичної освіти (Дж. Андреджевські, Л. Антонсік, К. Грієр, Б. Унті, Т. Фіцджеральд).

Ці дослідники зазначають, що, з одного боку, виховання гуманної особистості на біоетичній основі є актуальним завданням освітніх установ, але, з іншого боку, проблема професійної підготовки педагога-біоетициста в сучасній біоетичній освіті для такого виховання поки не розкрито, що й зумовило проблему нашої статті.

Відповідно до актуальності означеної проблеми **метою** статті є обґрунтування необхідності, доцільності та потреби у новій спеціальності – педагога-біоетициста в сучасній соціально-освітній парадигмі.

Мета конкретизується у таких завданнях: схарактеризувати досвід викладання біоетики в Україні та інших державах, підкреслити негативну однобічність бачення біоетики як медичного напрямку; обґрунтувати нелогічність введення курсу «Біоетика» тільки в медичних ВНЗ; виявити рівні інтелектуальної діяльності біоетики та сучасного напрямку інтеграції біоетики в освітній процес; проаналізувати інтегративну модель біоетики; аргументувати доцільність планомірної підготовки кваліфікованих кадрів – педагогів-біоетицистів.

### Виклад матеріалу

Найявніший в Україні досвід викладання біоетики як окремої дисципліни вкрай обмежений. Предмет «Біоетика» досі не введено в державний стандарт освіти, відсутні самостійні кафедри біоетики, тобто в Україні біоетика як предмет перебуває на початковій стадії організації, а її викладання здійснюється у формі міжкафедральних і елективних курсів.

Так, спеціальний курс з біоетики був затверджений лише як елективний для медичних ВНЗ України. Біоетика викладається аспірантам і лікарям у системі післядипломної освіти у вищій медичній школі. Існує обов'язковий курс «Біоетика як сучасна медична етика» (12 годин) для медиків-інтернів. Біоетика в Національній

Таблиця 1

### Характеристика викладання біоетики в медичних ВНЗ України (додипломний і післядипломний рівень)

Місце викладання в структурі ВНЗ	Статус викладання: наявність/державний стандарт	Кількість годин	Категорії студентів
Фрагмент обов'язкових вузівських курсів з філософії науки та медицини, етики, деонтології, соціальної роботи, валеології та ін.	Так/ні	81 н. год: з них 10 – лекційних, 17 – семінарські та практичні, 54 – самостійна робота	Студенти 5-го курсу медичних ВНЗ IV рівня акредитації [7, с. 30]
У вигляді елективу	Так/ні	Від 12 до 24 год (лекції та заняття)	Ординатори (12 год), аспіранти (24 год), лікарі, які підвищують кваліфікацію (6 год) [7, с. 38]

медичній академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика наявна в курсах «Соціокультурні та етико-деонтологічні аспекти діяльності лікаря» (12 годин) для клінічних ординаторів, «Етика біомедичних досліджень» (24 години) для аспірантів і здобувачів-медиків. Також є єдиний курс для навчання членів комітетів з етики «Організація та проведення етичної експертизи біомедичних досліджень» (36 годин) (м. Київ).

Таким чином, можна побачити велику варіабельність годин, відведених на викладання біоетики, та навчальної літератури. Вона все ще сприймається, у кращому разі, як елективний предмет для фахівців-медиків (табл. 1).

Наявний досвід викладання біоетики як навчальної дисципліни в Україні й ряді інших держав дає змогу зробити висновки про одностороннє бачення біоетики.

По-перше, існує тенденція викладання біоетики викладачами-лікарями як вузькофахової прикладної біомедичної етики.

По-друге, проблеми біоетики, медичної деонтології й лікарської етики не можуть успішно вирішуватися в практичній діяльності медиків без знання ними, наприклад, правових норм, передбачених законодавством у галузі охорони здоров'я. Це викликає необхідність упорядкувати нормативну базу медичної діяльності й забезпечити юридичну компетентність фахівців.

По-третє, навіть коли освітній рівень можна визнати задовільним, виявляється, що ця медико-етична освіченість часто має традиційно патерналістський характер. Патерналізм, у свою чергу, укорінений в авторитарну етику, що визнає вищою цінністю інтереси суспільства, держави, науки, а не індивідууму. Це ставить нас перед необхідністю формування в медиків, біологів, генетиків, у політиків і звичайних громадян нової гуманістичної біоетичної установки, яка досягається, зокрема, шляхом біоетичної освіти.

Дослідження автора статті дають підстави стверджувати, що ідея впровадження інтегративної біоетики в Україні заснована на необхідності зміни погляду на біо-

етику в освіті (на її статус у науці), а також трансформації погляду на освіту через біоетику. Біоетика – це не тільки продовження біомедичної етики й вирішення антиномійних проблем, що виникають у біомедицині, це ще й нова (постсучасна) філософія, що формує новий інтегративний світогляд.

Роль основних рушіїв прогресу в рамках інтегративного світобачення, на думку Р. Бенедиктера й М. Молца, перестали відігравати держави зі своїм ієрархічним і структурним порядком та намаганнями забезпечити уніформізм та конформність. Ми маємо справу з комплексом емерджентних впливів деієрархізованого та різноманітного характеру, що постають з мульти- і метанаціональних ініціатив громадянського суспільства, некомерційних організацій, до- і протополітичних рухів, а також наукових, релігійних і культурних «ціннісних формувань» самого різного рівня якості й формалізації. Ці нові рушії, з одного боку, взаємодіють і влаштовують обмін між собою, створюючи великий плюралізм «гібридних» парадигматичних патернів, що перебувають у потоці з невпинними флуктуаціями. З іншого боку, вони взаємодіють із залишками традиційних концепцій патернів національного й культурного «порядку», а також зі зростаючим числом спроб прийти, головним чином, до транснаціональних інститутів освіти, правління й регулювання [6, с. 29].

Ця констеляція в цілому дуже впливає на історію й парадигмальний характер інтегративної біоетики. Вона привела до наступного:

(1) Зростання усвідомлення продуктивності й відносної переваги безлічі позицій, сил і інтересів, що грають свою роль у «клаптевому візерунку» із середовищ мікро-, мезо- і макромасштабів [6, с. 48]. Прояви мережі конфліктуючих у публічному просторі моральних дискурсів, які в педагогічній (або, наприклад, біомедичній діяльності) стягнуті у вузли децентрованих соціальних інститутів від мікро- до макрорівня та мають форму біоетичних громадських організацій (етичних комітетів).

Вони виробляють ситуаційно обумовлені, відкриті до перевизначення норми й правила морально прийняттого наукового дослідження й практичного застосування наукових знань. І в сучасній педагогіці, і в біоетиці людина (студент) віднаходить саму себе як суб'єкта спрямованої на себе власної діяльності.

(2) Внесенню корективи в розуміння «інтегрального». Поняття «інтегральне» та «інтегративне» не мають тотожності, але їх поширення здійснило значеннєвий перехід від опису уявлюваного цілого, що заявляє про легітимність одних світоглядів і заперечливу вірогідність інших та примушує до уніформності й єдності, до прагнення включати все більшу кількість можливих точок зору на ту саму проблему або питання, навіть якщо ці точки зору можуть перебувати в конфлікті одна з одною [6, с. 50]. Це зрушення в розумінні інтегративного характеру біоетики можна було б з повними на те підставами описати як перехід від «кособокості до багатобокості» чи від авторитарності до плюралізму. Його можна більш узагальнено описати як перехід від ідеологічного розуміння біоетики до світоглядного.

(3) Недавньому прориву в розумінні, що жодна нація, жодна країна, жодна культура й жодна політична сила більше «не може впоратися зі світовими труднощами поодиночі». Адже всі проблеми стають усе більш взаємозалежними й багатограними, стаючи занадто складними, щоб бути вирішеними на базі однієї або двох перспектив [6, с. 50].

Біоетика на сучасному етапі – це певна мережа напрямів, упроваджених у різні сфери людського буття. Причому тенденція така, що в різних біоетичних напрямках народжуються «свої» співтовариства, у відносинах яких апріорі виконуються норми етики й комунікації. Біоетика постає в цьому змісті як трансцендентальна філософія, адже її проблеми перебувають на перетині різноманіття мов філософії, медицини, природничих та гуманітарних наук, у сфері, де кожна з них межує з мовою повсякденного профанного досвіду [5].

Отже, якщо об'єднати ці «парадигмальні значимі» (1, 2, 3) траєкторії інтелектуальної діяльності біоетики, то можна виділити кілька рівнів її розвитку в Україні. *Перший рівень* (1998) – первинна діяльність біоетики як суспільного руху, а також формування й робота етичних комітетів; *другий рівень* (2004) – впровадження інтелектуальної діяльності біоетики в освіту, також педагогічних, клінічних та інших практик; *третій (сучасний) рівень* біоетичного знання (з 2011) – інтегральна педагогічна діяльність біоетики, що перебуває, як можна припустити, на першому піку свого радикального розгортання.

Можемо вказати три напрями інтеграції біоетики в освітній процес:

- біоетика освіти – аналіз і розгортання сучасної освіти в контексті біоетичної методології, становлення біоетичної особистості й біоетичного знання. Значимість цього напрямку визначається, насамперед, його методологічною спрямованістю в усі сфери освіти та інтеграцією різних форм знань і способів збагнення буття людини, що сприятиме вирішенню актуальних проблем її стосунків з антропо- і біосферою;

- біоетика для освіти – створення інтегральних курсів біоетики на всіх етапах навчання, що припускають наявність різноманітних моделей і технологій навчання, зокрема, під час отримання другої вищої освіти. Проблема полягає в тому, щоб на основі біоетичного знання сформувати викладача-біоетициста, навчити його створювати авторські методики й свій викладацький стиль, ґрунтуючись на всім спектрі наук про життя та знаннях з різних галузей біоетики;

- біоетика в освіті – впровадження біоетики на державній основі як обов'язкової дисципліни (не тільки на медичних факультетах) у педагогічних ВНЗ з метою створення нової спеціальності – «педагог-біоетицист».

Уже згадані громадські організації та центри з біоетики, допомагаючи формальній вищій школі, розробили й упровадили авторські програми й моделі (табл. 2).

## Характеристика освітніх програм і моделей біоетики в Україні

Організації, центри, інститути біоетики	Завдання	Модель біоетики/ визначення біоетики	Програми/сертифікати
Громадська організація «Асоціація християнських медсестер і волонтерів «Благо», директор Царенко А.В. (Київ)	Розширити духовний горизонт особистості, допомогти з'ясувати сенс життя, моральні цінності, утвердити релігійну культуру, стимулюючи власний духовно-моральний пошук, творчість людини [4]	Персоналістська модель біоетики [3, с. 58]/християнська біоетика	Сертифікована навчальна програма «Основи Християнського служіння. Значення і роль медичних працівників і волонтерів»
Інститут біоетики ім. Ярослава Базелевича, директор Терешкевич Д.-Г. (Львів); школа біоетики Українського католицького університету (УКУ), керівник Бойко І. (Львів)	Розкрити особливості біоетики: розуміння кожне людське життя як щось унікальне; і хоча біоетика не дає однозначних відповідей, але розширює межі пошуку їх рішення [4]. Людина є одночасно критерієм, мірою й оцінкою біоетичних проблем	Персоналістська модель біоетики: «Біоетика – це моральна наука, яка регулює медичне втручання в життя людини» [1, с. 10]	сертифікована навчальна програма «На службі охорони життя»
Всеукраїнська громадська організація «Фундація медичного права і біоетики», президент Сенюта І.А. (Львів)	Співробітництво лікарів і юристів. Прикладом може бути спільне розв'язання складних етико-правових питань у роботі в комісіях з питань етики при лікувально-профілактичних закладах	Суб'єктивістська, або ліберально-радикальна модель [3, с. 51]/біоетика зводиться до понять біоправа та біополітики	Сертифікована програма «Медичне право»
Інститут медичного і фармацевтичного права і біоетики Академії адвокатури України, директор Гревцова Р.Ю. (Київ)	Отримання фахівцями і управлінцями знань медичного та фармацевтичного права	Прагматико-утилітаристська модель [3, с. 53] / біоетика зводиться до поняття медичне право	Програма підвищення кваліфікації адвокатів з медичного права  Програма «Біоетика та правова культура в охороні здоров'я»
Громадська організація «Кримська правова коаліція», директор Романова А.А. (Сімферополь)	Покращення якості медичної допомоги в автономії		
Українська асоціація з біоетики (УАБ), президент Пустовіт С.В. (Київ)	Розповсюдження ідей біоетики в Україні, формування демократичних етико-правових відносин у галузі охорони здоров'я та екології, розширення гуманітаризації ідей вітчизняного просвітництва та наукових знань	Біоетрична модель біоетики/глобальна біоетика [2, с. 11]	–
Еколого-культурний центр, директор Борейко В.Є. (Київ); Асоціація біоетики і обласне товариство захисту тварин (Харків), співзасновники Переверзева В.Ф. і Бондаренко О.Б.	Пошук альтернативи в освіті, науці, альтернативне використання тварин у фармакології, захист тварин, біоекологічне землеробство	Екоцентрична модель біоетики/екологічна біоетика	–
Громадська організація «Біоетика» (ГО «Біоетика»), директор Губенко Г.В. (Суми)	Підвищити сприйнятливості населення до біоетичної проблематики; навчити біоетики, запроваджуючи у ВНЗ інтегративні курси біоетики; сприяти активності інтелектуальної діяльності біоетичної особистості в соціальних практиках	Інтегративна модель біоетики/інтегративна біоетика	Розроблена навчальна програма «Інтегративна педагогічна біоетика»

З таблиці можна побачити успішність діяльності громадських організацій. Заразом на часі об'єднання зусиль і досягнень для оновлення програм та створення ще досконаліших, що відповідають потребам сьогодення і майбутнього. Програма інтегративної педагогічної біоетики має скеровуватися на протидію тенденції до дезінтеграції біоетики на окремі дисципліни, на визначення нових відносин між теорією й емпірією, на залучення дослідників до педагогічної (як і будь-якої людської) практики в освіті.

Спираючись на ідеї педагогіки, сучасні особливості науки й освіти ХХІ ст., ми вважаємо принагідно представити інтегративну педагогічну біоетику як об'єднанче наукове знання. Таке твердження ґрунтується, принаймні, на трьох взаємозалежних чинниках:

1) тісному взаємозв'язку інтеграції й дезінтеграції в біоетичному знанні. Виконання об'єднувальної функції – основне завдання інтегративної педагогічної біоетики;

2) тісних відносинах з емпіричними науками. Біоетика об'єднує емпіричні результати різних наук, але не відмовляється від теоретичних інтересів і тлумачень. Вона не має на меті пояснити людське виховання, але припускає постійний перегляд і корекцію виховного процесу в потоці, що змінюється, знання про людину, про світ;

3) необхідності етичних норм у науці про виховання, а також необхідності об'єднання теорії й практики.

Суспільство давно має потребу в якійсь новій парадигмі ментальності як фахівців, так і всіх громадян. Це посилює актуальність програми інтегративної педагогічної біоетики, визначає філософсько-методологічні основи біоетики, а також зміст навчальних посібників, програм і методичних рекомендацій, спрямованих на їх упровадження в процес підготовки як фахівців-біоетицистів, так і перепідготовки фахівців в інших галузях знання.

Метою програми є розробка *інтегративної моделі біоетики* як необхідної бази для методологічного забезпечення системи безперервної біоетичної освіти фахівців. Реалізацію цієї мети слід здійснювати *у таких напрямках*:

1. *Розробка інтегративної педагогічної моделі біоетики, що припускає* теоретико-методологічний аналіз механізмів становлення й розвитку напрямів біоетики; виявлення їх зв'язку й взаємодії, аналіз їх актуальних «відкритих» проблем; розробку базових понять біоетики, виявлення й дослідження її структури, функцій і принципів.

2. *Теоретико-методологічне й методичне забезпечення біоетичного характеру освіти* з визначальною тенденцією – інтеграцією.

3. *Організаційні заходи щодо впровадження біоетики в систему освіти фахівців*: включення в навчальні плани дисципліни «Біоетика»; підвищення кваліфікації фахівців і викладачів; запровадження різнорівневої підготовки педагогів-біоетицистів (бакалавр – магістр).

### **Висновки й перспективи подальших розвідок**

Отже, на сучасному етапі вкрай необхідна організація *біоетичної* освіти, структурні й кадрові рішення, формування нових навчальних програм, введення біоетичних спеціальностей, бакалаврських, магістерських і докторських програм з біоетики. Ця робота є логічним продовженням загальногуманітарного процесу з удосконалення та уніфікації системи освіти в цілому, включаючи галузь біоетики. Головним у досягненні цієї мети є вирішення проблеми дефіциту кваліфікованих викладачів з біоетики та відсутності інституту їх підготовки. Це можна зробити за допомогою педагогічних університетів.

Успішна розробка й реалізація освітніх програм з біоетики критично залежить від якості підготовки викладачів. Дотепер існують різні думки щодо того, який фахівець повинен викладати біоетику у ВНЗ: філософ, медик, юрист, соціолог або священник. Вирішення цієї проблеми можна знайти в педагогах-біоетицистах, підготовлених на підставі трансдисциплінарності біоетики.

На сьогодні в Україні, як зазначалося вище, немає навчальних закладів і кафедр, які готують фахівців із цього напрямку. Фахівці з біоетики потрібні для розробки нової моральної та гуманістичної орієнтації. Додаткова спеціалізація з біоетики відкриває перед майбутніми випускниками університетів нові перспективи працевлаштування.



## ЛІТЕРАТУРА

---

1. **Бойко І.** Біоетика / Ігор Бойко. – Львів : УКУ, 2008. – 178 с.
2. **Пустовит С. В.** Глобальная биоэтика: становление, теории, практики / Светлана Витальевна Пустовит. – К. : Арктур – А, 2009. – 324 с.
3. **Сгречча Э.** Биоэтика / Элио Сгречча, Виктор Тамбоне. – М. : Библиейско-богословский институт св. апостола Андрея, 2002. – 434 с.
4. **Терешкевич Д.-Г.** Біоетика в системі охорони здоров'я і медичної освіти / Діогена-Галина Терешкевич. – Львів : Світ, 2008. – 344 с.
5. **Тищенко П.** Био-власть в эпоху биотехнологий [Электронный ресурс] / П. Тищенко. – Режим доступа : [http://polbu.ru/tischnko\\_bioauthority/ch18\\_i.html](http://polbu.ru/tischnko_bioauthority/ch18_i.html)

## CITED LITERATURE

---

1. **Boiko I.** Bioethics. / I. Boiko – Lviv: UKU, 2008. – 178 p.
2. **Pustovit S. V.** Global Bioethics: formation, theories, practices. / S. V. Pustovit– K.: Arktur – A, 2009. – 324 p.
3. **Sgreccia E.** Bioethics. / E. Sgreccia, V. Tambone – M. : Bibleisko-bogoslovskij Institut Sv. Apostola Andreia, 2002. – 434 p.
4. **Tereshkevych D.-H.** Bioethics in the system of health protection & medical education. / D.-H. Tereshkevych – Lviv : Svit, 2008. – 344 p.
5. **Tishchenko P.** Bio-power within the age of biotechnologies.[Electronicresource]/P. Tishchenko – URL : [http://polbu.ru/tischnko\\_bioauthority/ch18\\_i.html](http://polbu.ru/tischnko_bioauthority/ch18_i.html).

---

6. **Benedikter R.** The Rise of Neo-Integral Worldviews / Roland Benedikter, Markus Molz // Critical realism and spirituality / M. Hartwig, J. Morgan. – Routledge : Taylor & Francis Group, 2011. – P. 29–74.

7. The current state of bioethics education in the system of medical education in the CIS member countries: analytical review. – SPb. : Pasteur Institute, 2010. – 68 p.



## Ольга ОРЛОВА

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри світової літератури  
Полтавського національного університету  
імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

**Ключові слова:** процес сприйняття, художнє сприйняття, медіаосвіта, медіа-сприйняття, медіаграмотність, медіакомпетентність студента-філолога, інформаційне поле, перцептивний образ, критичне мислення, інтерактивне навчання.

*У статті аналізується процес формування у майбутніх педагогів-словесників медійного й художнього сприйняття: роль у літературній комунікації, формат, структура, елементи, механізми перебігу. З опертям на зіставлення художнього медійної рецепції розглядаються можливості формування медіасприйняття як основи медіакомпетентності студентів.*

# ХУДОЖНЄ СПРИЙНЯТТЯ ЯК ОСНОВА МЕДІА- КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ- ФІЛОЛОГІВ

© Орлова О., 2014



начущість освіти суттєво зростає в умовах інформаційного суспільства, яке робить процес навчання високотехнологічним, натомість нівелює художні, естетичні, морально-духовні цінності.

Одним із нагальних завдань сучасної вищої освіти є збереження балансу між інформаційними можливостями суспільства й духовними запитами молодого покоління, що готується до професійної діяльності. Медіаосвіта – це реальна можливість використання інформаційно-комунікативної глобальності через включення нових знань до культурологічного і світоглядного контекстів навчання і виховання. В освітньому світовому просторі активно формуються моделі медіаосвіти – О. В. Федорова [9; 10], Г. В. Онкович [5; 6], Ю. Н. Усова, А. В. Шарікова [12], І. В. Жилавської [4], А. В. Спичкіна, Л. С. Зазнобіної. Результати медіаосвіти вчені різних шкіл пов'язують із медіакомпетенцією – сукупністю мотивів, знань, умінь, здатностей адекватно обирати, сприймати і розуміти функціонування медіа в соціумі. **Метою** цієї статті є аналіз художнього сприйняття, яке посутньо впливає на результативність медійної освіти й потребує дослідження психологічно-го підґрунтя й естетичної цінності з проєк-

цією на активне використання у навчальному процесі вищої школи, й особливо – при підготовці студентів-філологів. Пропонована методика спирається на зіставлення художнього і медійного сприйняття з метою активізації останнього, оскільки переваги і недоліки медійного тексту стають очевидними з позицій художнього сприйняття – естетичної цінності образів, їх побудови, емоційності, значущості авторської позиції.

Сприйняття як акт чуттєвого пізнання світу має міждисциплінарний статус, оскільки є об'єктом дослідження психології, фізіології, мистецтвознавства, філософії, літературознавства, педагогіки, соціології. У широкому розумінні сприйняття – це входження людини в навколишній світ, яке відбувається протягом усього її життя. Людина сприймає все, що її оточує, та саму себе безперервно залежно від настрою, обставин, психологічних і вольових настанов, емоційного та інтелектуального досвіду. Враження від сприйняття предметів, подій, людей, творів мистецтва обумовлене видозмінами навколишнього світу, а також особливостями індивідуального сприйняття – аперцепції.

Психологи досліджують процес сприйняття з точки зору механізмів перебігу, значення для чуттєвої та мисленнєвої діяльності людини, зв'язків з поведінкою та діяльністю людини. Протягом історичного розвитку психології пропонувалися різні, іноді взаємовиключні з огляду на структуру, функціонування, місце та значення в житті людини, теорії сприйняття. Психологічні теорії будувалися передовсім на функціональних особливостях елементів сприйняття, якими були: асоціації (Аристотель), настанови-мотиви (Вюрцбургська школа О. Кюльпе, Н. Аха, К. Бюллера), нейрофізіологічна генетична сукупність (М. Сеченов, С. Рубінштейн, Б. Ломов, М. Ланге), перцептивна дія (О. Леонтьєв, В. Зінченко), просторово-наочна цілісність – гештальти (М. Вергеймер, В. Келер, К. Коффка), сенсорні стимули – патерни (когнітивістика Г. Лідсея, Д. Нормана, Р. Солсо). Незважаючи на суттєві відмінності у поглядах на структуру сприйняття, вчені відзначають функціональну вибірковість цього унікального процесу,

коли з усього багатства сенсорних стимулів людина обирає лише потрібні на цей момент. Сприйняття виконує функцію відбору чуттєвої інформації шляхом порівняння нових вражень зі старими, що зберігаються в пам'яті; упізнання; зіставлення з уявними еталонами; класифікації; інтерпретації.

Подія сприйняття має складну багатовірневу структуру, до якої належать сенсорні відчуття, якості, виміри об'єкта та чуттєвий образ, котрий формується як результат процесу. У будові сприйняття виділяють три площини, які дозволяють розглянути процес з різних боків: **перцептивна подія** як цілісний фрагмент буття людини; **апперцептивний комплекс** як включення індивідуального досвіду, властивостей, здібностей того, хто сприймає; **почуттєвий образ** як головний ефект і результат. Ця структура процесу сприйняття є універсальною, органічною для психолого-педагогічних, мистецтвознавчих дисциплін.

Перцептивний образ як характеристика, зміст і результат сприйняття має концептуальне значення. Саме сприйняття часто називають процесом зародження, функціонування та перетворення перцептивного образу, здатного відображати предметні характеристики об'єкта – його чуттєві параметри, часо-просторові виміри та інформативний зміст. Водночас почуттєвий образ є особистісно унікальним, адже формується апперцептивним комплексом того, хто сприймає, та містить відбиток його індивідуальності. Будівельним матеріалом перцептивної образності слугують почуттєві враження, що накопичуються протягом життя, від сили й яскравості яких залежить формування образів, осяяних емоціями та душевними порухами реципієнта. Якщо для однієї людини дерево без листя є ознакою осені, то для іншої – позачасова «сліпонародженість» (Арсеній Тарковський). Перцептивний образ у поетичному творі набуває яскравої індивідуальності, змістової багатозначності, художності.

Яскравий приклад значущості для життя людини перцепції й перцептивної образності міститься в культовій кінострічці братів Вачовські «Матриця». Фантастичним припущенням у фільмі є штучне виготовлення й доставка готових перцептив-

них образів безпосередньо у мозок людини, обминаючи її органи чуття й нервові канали. У віртуальному світі «готової перцепції» не залишилося потреби у сприйнятті, а разом із цим і потреби в існуванні джерела почуттєвих реакцій – поліфонічному у поліхромному світі.

Автори глобальної антиутопії розкрили, яким катастрофічно убогим є життя без живої перцепції.

Мистецьке сприйняття (або сприйняття мистецтва), на відміну від психологічного, орієнтоване не стільки на впізнання, скільки на бачення. Завдання письменника, художника, музиканта полягає у зображенні звичних предметів і явищ у нових якостях і зв'язках. Авторське сприйняття світу, втілене у творі мистецтва, слугує руйнуванню автоматизму мислення і поведінки людини. Віктор Шкловський писав: «Одивнення – це дивування світу, його загострене сприйняття». Олдос Хакслі стверджував, що здатність не обирати, а бачити вирізняє творчих людей: «Художник володіє вродженими здібностями постійно бачити. Його сприйняття не обмежене тим, що є біологічно чи соціально корисним» [1, с. 12].

Відповідно і художнє сприйняття передбачає емоційну розвиненість реципієнта, культурологічний контекст, яким він володіє, відому йому словесно-знакову систему, власні асоціації, пов'язані з життєвим, соціальним, національним та іншим досвідом. Для формування художнього сприйняття студентів-філологів важливим є розвиток чуттєвих уявлень. Увага до індивідуального образного бачення, уміння зафіксувати власні зорові, слухові, тактильні, смакові уявлення є підґрунтям художнього сприйняття. Аналіз власних асоціацій на предмет, явище та абстрактне поняття, порівняння їх з авторськими асоціаціями, розкодування поетичних асоціацій – усі ці види робіт спрямовані на розвиток та активізацію художнього сприйняття.

Поглибленню сприйняття навчальної інформації сприяє розвиток індивідуальних образних уявлень. Відомий актор М. Чехов вимагав від своїх учнів уважно прислухатися до тонких, ледь вловимих рухів фантазії та намагатися під їхнім впливом зафіксувати народжений образ. Леонардо да Вінчі вчив молодих художників роздивля-

тися плями на стінах, щоб спонукати уяву до нових бачень. Експериментальні дослідження доводять, що для розвитку художнього сприйняття важливі вроджені здібності, але й звичайні можливості дозволяють розвинути музичне, живописне, читачке сприйняття поглибленням почуттєвих реакцій, уяви, асоціативного мислення. При сприйнятті навчальної інформації процес активізації перцептивної інтуїції та сенситивності може відбуватися як певні форми та прийоми роботи:

- наповнення логічних понять почуттєвим змістом, який допомагає краще їх запам'ятовувати;
- виявлення асоціацій за суміжністю, аналогією, протиставленням, які різняться художнім змістом;
- звернення до індивідуального чуттєвого та емоційного досвіду учнів;
- моделювання ситуацій, заснованих на особистісних враженнях, відчуттях;
- перебування перцептивних образів на асоціативний ряд;
- порівняння перцептивного та символічного змісту в поняттях та судженнях;
- відновлення первісного чуттєвого змісту протилежних символічних образів;
- тренінг почуттєвої уваги та емоційної реакції;
- порівняння чуттєвих реакцій на певне явище, річ, подію.

Усі ці форми роботи акцентують увагу на індивідуальних особливостях сприйняття – апперцепції. Включення особистісних чуттєвих образних уявлень і асоціацій вносить у понятійно-інтелектуальне навчання інтуїтивний зміст.

Наступним напрямом формування художнього сприйняття є поглиблення уявлень про естетичну природу літературного/медійного тексту. Услід за М. Бахтіним, кульмінацією художнього сприйняття вважаємо «зустріч автора та читача». Естетична подія цієї зустрічі свідчить про цілісність сприйняття, коли окремі елементи художнього твору складаються в загальну картину авторського світосприйняття, яке відчув читач.

За визначенням О. Федорова, медіасприйняття – це «сприйняття медіарезальності, почуттів і думок авторів медіатекстів, утілених в аудіовізуальному,

просторово-часовому образі» [9]. Медійне сприйняття, як впливає з визначення, містить у якості об'єкта медіареальність – продукт і результат функціонування нового типу соціокультурного простору. Сприйняття медіареальності (медіасприйняття) подібно до художньої орієнтоване на авторську свідомість і аперцепцію того, хто сприймає. Відмінності полягають передусім у форматі медіапродукції, яка, маючи глобальні масштаби, існує порівняно недовгий час. Якщо автор літературного твору пропонує читачеві діалог, на який той може і не відповісти, – письменник почекає приходу свого, можливо ще ненародженого читача. То мас-медійний автор знаходиться у жорсткіших умовах. Йому необхідно нехай недовгий час, але утримати біля моніторів, газетної шпальги, радіо свого реципієнта. Виробники медіапродукту активно використовують психологічні параметри сприйняття, зокрема упізнання, заради утримання читача і глядача. Серед розмаїття медійних видань реципієнт повинен знаходити звичну символіку, слогани, кольори, голоси. Водночас на залучення уваги працюють несподівані ракурси, фото, шрифти, рубрики – все те, що руйнує автоматизм і звичку і пояснюється поняттям «одивнення».

З розвитком інформаційного поля активувалися нові можливості медіасприйняття. Передусім – це інтерактивність, яка передбачає безпосередню участь реципієнта у процесі сприйняття. Дзвінки на теле-і радіостудії, SMS-голосування, голосові портали, чати. Ефект присутності в медіа світу настільки стрімко розвивається, що телевізійна кімната Рея Бредбері з віртуально-реальними «родичами» вже не здається фантастикою. Таким чином, медіасприйняття на відміну від психологічного і художнього аналогів орієнтоване на участь реципієнта у комунікативному процесі.

Майстерність автора художніх текстів полягає у цілеспрямованій побудові образів, асоціацій, які якщо не прямо, то загальним настроєм створюють низку авторських почуттів, переживань, емоцій. Автор медіатекстів не потребує такої образної селекції, оскільки слово в медіатекстах здебільшого підтверджується готовим малюнком, звуком, живим зображенням. Кардиналь-

ні відмінності сприйняття художнього тексту як виду мистецтва стосуються розуміння унікального, розширеного естетичного змісту, непідвладного часу, натомість медійний текст характеризується стереотипністю, локалізацією змісту в ідеологемах, що диктують потрібне прочитання. Сприйняття художнього змісту вимагає емоційних й інтелектуальних зусиль, осмислення ж медійних текстів передусім потребує критичного мислення, здатного визначити загальну спрямованість медіатексту, його прихований сенс і семантичний контекст.

За теорією Л. Виготського, читача веде за собою автор за допомогою психологічних переживань, емоцій, афектів у різних конфігураціях. Не інтелектуальне, а психологічне напруження утримує увагу читача, викликає бажання психологічної розрядки у вигляді зіткнення афектів – катарсису, у розумінні вченого. Видатний психолог уважав емоцію внутрішньою реакцією організму на певне явище зовнішнього світу. Естетичні емоції Л. Виготський називав «розумними емоціями», підкреслюючи їх вторинність, – читач пережив біль, жах, радість не в реальному житті, а в уявних подіях і уявлених ситуаціях. Естетичні емоції накопичуються в процесі сприйняття художнього тексту і здатні, набравши критичну масу, вибухнути катарсисом: «У перетворенні афектів, у їхньому згоранні, у вибуховій реакції, що призводить до розряду тих емоцій, які були викликані, і полягає катарсис естетичної реакції» [2, с. 263]. Психологічне поняття афекту (бурхлива короточасна емоція) слугували Виготському для позначення певної чуттєвої стратегії, розробленої письменником для читача. За теорією психолога, естетична реакція пов'язана з афективною психологічною реакцією на зіткнення протилежних психологічних планів, які розвиваються в літературному творі: «Афективне протиріччя та його розв'язання в короткому замиканні протилежних почуттів становить істинну природу нашої психологічної реакції» [2, с. 182]. Вивчаючи літературу, студент повинен навчитися переживати емоції: відчувати, аналізувати механізм перебігу, розрізнати протилежні афекти. Ці знання стануть основою медіакомпетентності, коли художнє сприйняття (як чуттєво-емоційна

реакція) буде слугувати естетичною основою, здатною сигналізувати про відсутність того чи іншого чинника.

Таким чином, технологія формування художнього сприйняття базується на зіставленні літературних і медійних текстів. В інформаційних медіатекстах здебільшого відсутня глибина естетична основа, тому вони не мають у собі складного і розширеного асоціативного поля. Автор публіцистичного медіатексту за власної майстерності й досвіду прагне розширити культурологічний і літературний контексти і викликати співпереживання, але це не завжди є головним завданням масмедіа. Емоції-переживання слугують лише посиленню головних функцій деяких медійних текстів: інформування, пропаганда, розваги або реклама. До того ж орієнтація на короткочасність існування, змінного реципієнта й технічні можливості візуальної образності дозволяють визначити критерії зіставлення художнього і медійного сприйняття. Передовсім дослідники відзначають відмінності структури і механізми функціонування. Якщо доінформаційна освіта вимагала лінійного, послідовного й логічного сприйняття з подальшим розумінням, то нове медійне сприйняття характеризує одночасності сприйняття і мислення, оскільки на кожній сторінці, що з'являється перед споживачем медіатексту, містяться різні повідомлення. Як уважає В. Терін, «рухливі малюнки, які спрямовуються до свідомості людини наче з усіх боків, – уподібнюючи зір слуху (ми щомиті чуємо усі звуки разом, з усіх боків “колоподібно”») [8, с. 135]. За думкою вченого, лінійне і послідовне сприйняття художніх текстів багатозазово пришвидшилося й змінило структуру сприйняття медіатекстів. Дозволимо собі продовжити й визначити його як паралельне – контрапунктне. Цей музичний термін давно увійшов до літературного вжитку, позначивши течію паралельних сюжетних ліній, які створюють своєрідну композиційну поліфонію. Існує ще один візуальний образ, здатний відтворити багатомірність і безкінечність існування медіасприйняття у часі й просторі – різьма як нелінійна й рухлива структура гіпертексту. Безкінечність цієї структури до того ж змінює

читача, перетворюючи його на активного учасника і навіть будівника.

Відмінності художнього і медійного сприйняття полягають також у значенні автора літературного і медійного текстів. Автор художнього твору як Творець – невидимий для читача. Він проходить, за висловом М. Бахтіна, «дотично» до тексту. Форми авторської свідомості виявляють його присутність як «повсюдно й ніде». Діяльність автора, за теорією М. Бахтіна, це «активність того, хто відкривається», діяльність читача – «активністю того, хто розуміє». Зустріч автора й читача залежить від уміння першого висловити себе, повідомити власне ставлення до події, а також від уміння читача зрозуміти автора, тобто розгадати форму та осмислити її. За Бахтіним, читач деякою мірою стає «творцем форми, адже форма є вираженням активного ціннісного ставлення автора-творця і сприймаючого до змісту, надає їй смислу, що і стає етапом завершення сприйняття художнього тексту» [1, с. 6–7]. Натомість автор медіатексту активно прагне до безпосереднього діалогу з читачем, щоб інформувати про події і висловити власне чи редакційне ставлення до них. Назви колонки редактора «Літакенту» привертають читача публіцистично-провокаційними закидами: «Правильні думки правильного українського редактора» (27 жовтня 2013 р.), «Про високе мистецтво, низькопробну культуру та інші неприємності» (6 липня 2014 р.), гостротою новини, як у тижневику «Дзеркало тижня»: «Динамо» не хоче відпускати Ярмоленка – навіть за 25 мільйонів» (12 липня 2014 р.). Медійний автор говорить мовою і мислить категоріями тих читачів, які обирають певний формат. З автора-творця, деміурга він перетворився на інформатора, розповідача, коментатора, модератора. Повноцінного діалогу з активним сприйняттям авторських ціннісних інтенцій зазвичай не відбувається, але, як зазначалося вище, медійний текст спонукає до інтерактивної участі, у тому числі актуального діалогу між читачами.

Враховуючи особливості художнього й медійного сприйняття, порівняємо формат, структуру, механізми дії, образну й змістову системи рецепцій майбутніх філологів.

**Таблиця порівняння художнього й медійного сприйняття**

Художнє сприйняття		Медійне сприйняття
Художній текст (книга)	Формат	Медіатекст (засоби масової інформації)
Лінійна, послідовна	Структура	Розгалужена (контрапункт, різом)
Послідовний (сукцесивний)	Механізм перебігу	Одномиттєвий (симультанний)
Система художніх образів	Матеріал	Мультиплікативність (множення, посилення) перцептивних образів
Емоції, що викликають душевне очищення (катарсис)	Емоції	Емоції-переживання, що посилюють потрібний медійний ефект
Автор-творець, що незримо присутній у творі	Автор	Розповідач, ведучий, коментатор, модератор
Учасник діалогу з автором і текстом	Читач	Учасник діалогу з текстом, автором, читачами
Розширений, ціннісний, естетично значущий	Зміст	Стереотипний, локалізований в ідеологеми
Образна, поетична	Мова	Пристає до аудиторії (розмовна, клішована, сленгова)

Визначені особливості рецепцій медіатекстів у зіставленні з художнім сприйняттям можуть слугувати підставою цілеспрямованої роботи зі студентами, яка, на думку відомого медіапедагога О. Федорова, є показником рівня розвитку аудиторії в царині медіакультури й створює основу медіакомпетентності [10]. Зіставлення процесів сприйняття художнього й медійного текстів дозволяє визначити шляхи ефективної роботи із сучасними медіа, демонструючи студентам переваги художніх цінностей – таких необхідних в умовах інформаційних баталій.

Художній текст як об'єкт літературної комунікації містить багато відкритих для вивчення проблем, які безпосередньо стосуються медіатекстів: почуттєвість і емоційність, образність і асоціативність сприйняття, апшерцепція, автор і читач, горизонти читацьких очікувань, настанови сприйняття, типологія читачів, читацькі й авторські інтенції. Ці літературознавчі, пси-

хологічні й філософські проблеми тісно пов'язані зі сприйняттям медійних текстів, а в окремих випадках – слугують підставою для побудови нової комунікативної моделі. Так, наприклад, аналіз авторських і читацьких інтенцій (горизонтів очікувань, асоціацій, мотивів-настанов) допоможе оцінити авторську позицію, додасть проміжні ланцюги між соціальним замовленням і відвертою маніпуляцією, які здебільшого визначають позицію автора медіатексту. У залежності від уміння читача йти за автором, минаючи чи залишаючись на рівні сприйняття етичного моменту, письменники та літературознавці виділяють типи читачів, де початковий ступінь сприйняття відображений у назвах: ті, що йдуть за автором, як кінь за кучером (Г. Гессе), читачі-самки або споживачі (Х. Кортасар), ті, що беруть книги на час (Ф. Достоевський), читачі сірих і жовтих книжок (Ю. Ліпа). Цей тип читачів отримав назву «реальний читач» або «масовий читач». Якщо образ читача художньої літератури визначається як пасивний, активний чи співучасник творчого процесу, то читач медіатекстів програмується простіше – як споживач. Такий комерційний підхід породжує як кінцевий варіант античитача, тим самим отримуючи ідеологічного або естетичного опонента.

Таким чином, на підставі наукових концепцій, пов'язаних з настановою на сприйняття і структурою естетичної свідомості, виділяються показники медіасприйняття, які визначають його остаточні рівні сформованості. Розвиток медіакультури визначають такі рівні показників (критеріїв):

- понятійний (знання історії й теорії медіакультури, конкретних медіатекстів);
- сенсорний (уміння орієнтуватися в потоці медіаінформації, чуттєво-емоційна реакція на медійні образи);
- мотиваційний (емоційні, гносеологічні, гедоністичні, моральні, естетичні мотиви контактів з медіакультурою, описані З. Фройдом, К. Хорні, Г. Олпортом, Е. Фроммом);
- оціночний або інтерпретаційний (здатність до аудіовізуального мислення, аналізу і синтезу просторово-часової форми оповіді медіатекстів, ототожнення з героєм і автором, розуміння та оцінка авторської концепції в контексті структури твору);

• креативний (рівень творчості в різних аспектах діяльності, насамперед перцептивної, художньої, дослідницької, практичної, ігрової).

Медіасприйняття має багато спільного з художнім сприйняттям. Схожими є настанови, логіка читачської (глядацької) реакції, обумовлені психологічними законами сприйняття. Однаково формуються і класифікуються образи сприйняття, що набувають утілення в особистих асоціаціях реципієнта. Відмінності стосуються питань художності текстів: естетичної значущості, образної багатозначності, функціонування в часі і просторі, етичної імперативності й багатового чого іншого, що відрізняє мистецтво

від мас-медіа. Головне, щоб ці відмінності усвідомлювали ті, кому вони адресовані. Завдання сучасної медіаосвіти полягають у розвитку вищих рівнів сприйняття – оціночного й креативного, які перетворюють пасивних споживачів готових перцептивних продуктів в активних учасників інформаційної комунікації. Здатність до аудіовізуального мислення, аналізу й синтезу медійних образів, хронотопів, авторських посылів розвивається набагато повільніше, ніж зростають потужності мас-медіа, тому необхідні ефективні методики формування медіасприйняття як основи медіакомпетентності студентів, інтегровані з психологічними й естетичними ресурсами.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Бахтин М.** Вопросы литературы и эстетики / М. Бахтин. – М. : Прогресс, 1979. – 504 с.
2. **Выготский Л.** Психология искусства / Л. Выготский ; [общ. ред. В. В. Иванова]. – М. : Искусство, 1986. – 573 с.
3. **Дзялошинский И.** Восприятие и понимание медиатекстов в системе коммуникативной компетентности личности [Электронный ресурс] / И. Дзялошинский // Медиа, информация, коммуникация. – 2012. – № 3. – Режим доступа : <http://mic.org.ru/com-pr>
4. Медиаобразование 2013 : сборник трудов Международного форума конференций «Медиаобразование 2013» / под ред. И. В. Жилавской. – М. : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013. – 442 с.
5. **Онкович А. В.** Медиадидактика. Масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному / А. В. Онкович. – Germany : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 332 с.
6. **Онкович Г. В.** Медиадидактика вищої школи: український досвід / Г. В. Онкович // Вища освіта України. – 2013. – № 1. – С. 23–29.
7. **Солсо Р.-Л.** Когнитивная психология / Р.-Л. Солсо ; [под ред. В. П. Зинченко ; пер. с англ]. – М. : Тривола ; Изд-во Либерея, 2002. – 660 с.
8. **Терин В. П.** Массовая коммуникация: исследование опыта Запада / В. П. Терин. – М. : МГИМО МИД РФ, 2000. – 224 с.
9. **Федоров А. В.** Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А. В. Федоров. – М. : Изд-во МОУ ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
10. **Федоров А.** Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры [Электронный ресурс] / А. Федоров. – Режим доступа : <http://www.mediaeducation.ru/publ/fedorov/problemy.htm>
11. **Хаксли О.** Двери восприятия. Рай и ад: Трактаты / О. Хаксли ; [пер. с англ. М. Немцова]. – М. : Изд-во Эксма, 2004. – 239 с.
12. **Шариков А. В.** Медиаобразование: мировой и отечественный опыт / А. В. Шариков. – М. : АПН СССР, 1990 – 66 с.

## CITED LITERATURE

1. **Bakhtin M.** Questions of Literature and Aesthetics / M. Bakhtin. – Moscow : Progress, 1979. – 504 p.
2. **Vygotsky L.** The Psychology of Art / L. Vygotsky. – Moscow : Art, 1986. – 573 p.
3. **Dzyaloshinsky M.** Perception and understanding of media texts in system of communicative competence of the person [Electronic resource] / M. Dzyaloshinsky // Media. Information. Communication. – 2012. – № 3. – URL : <http://mic.org.ru/com-pr>
4. Media education. Collected works of the International Forum Conference «Media Education 2013» / ed. by I. V. Zhilakovski. – Moscow : RPFU, Sholokhov MSHU, 2013. – 442 p.
5. **Onkovich G.** Media didactics. Mass media in the studying of Russian as foreign language / G. Onkovich. – Germany : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 332 p.
6. **Onkovich G.** Media didactics of High School: Ukrainian experience / G. Onkovich // Higher Education of Ukraine. – 2013. – № 1. – P. 23–29.
7. **Fedorov A. V.** The Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical universities / A. V. Fedorov. – Moscow : ICOS UNESCO «Information for All», 2007. – 616 p.
8. **Solso R. L.** Cognitive psychology / R. L. Solso. – Moscow : Trivola ; Liberia, 2002. – 660 p.
9. **Terin V. P.** Mass media: research experience of the West / V. P. Terin. – Moscow : MGIMO MID RF, 2000. – 224 p. 4. Fedorov A.V. [Electronic resource] / A. V. Fedorov. – URL : <http://www.mediaeducation.ru/publ/fedorov/problemy.htm>
10. **Sharikov A. V.** Media education: world and Russian experience / A. V. Sharikov. – M : Academy of pedagogical sciences, 1990. – 66 p.
11. **Huxley A. L.** The Doors of Perception / A. L. Huxley. – Moscow : Eksmo, 2004. – 239 p.





УДК 378:808.5](477)

## РИТОРИКОЗНАВЧА КОМПОНЕНТА В НОВІТНІХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### Олена ЩЕРБАКОВА

кандидат філологічних наук, доцент,  
старший науковий співробітник відділу  
теорії та методології гуманітарної освіти  
Інститут вищої освіти НАПН України

© Щербакова О., 2014

**Ключові слова:** риторика, риторикознавча компонента, риторикознавчі дисципліни, новітні дослідження вищої освіти, досвід комплексного вивчення риторики у вищій школі України початку XXI століття, круглий стіл «Риторика у вищій освіті: вітчизняні традиції, світовий досвід, європейські орієнтири» (Київ, 24 червня 2014 р.), сучасне українське риторикознавство.

*У статті розглянуто важливі аспекти риторикознавчої компоненти в новітніх дослідженнях вищої освіти. Авторка спирається на досвід комплексного наукового осмислення стану й актуальних питань з викладання риторики та інших риторикознавчих дисциплін у вищій школі України початку XXI ст. Ідеться також про досвід організації та проведення круглого столу «Риторика у вищій освіті: вітчизняні традиції, світовий досвід та європейські орієнтири» (Київ, 24 червня 2014 р.).*

*Наголошено на головних результатах такої роботи та новітніх пріоритетних напрямках щодо подальшого ефективного розвитку сучасного українського риторикознавства.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її актуальність.** Привернення уваги наукової спільноти до риторикознавчої складової у дослідженнях з актуальних проблем вищої освіти є закономірною ланкою у наших намаганнях обґрунтувати риторикознавство як перспективну науково-педагогічну проблему та домінуючу основу підвищення якості сучасної вищої освіти України. Це є важливим і в комплексному вивченні питань та розробленні оптимальних пропозицій щодо підвищення ефективності викладання риторики у вищій школі України початку XXI ст. на засадах компетентнісного підходу, і за темою індивідуального дослідження у рамках загальної наукової теми відділу теорії та методології гуманітарної освіти Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України (надалі – ІВО НАПН України) [1–8; 10]. Особливо цінним у вирішенні багатьох загальних проблем вважаємо запровадження і результати роботи круглого столу «Риторика у вищій освіті: вітчизняні традиції, світовий досвід та європейські орієнтири» (Київ, 24 червня 2014 р.) [1].

**Аналіз наукових праць, присвячених розв'язанню проблеми.** Інтерес до означеної теми виявляли такі знані українські науковці-ритори (тут і далі прізвища за ал-

фавітом), як Семен Абрамович, Ніна Голуб, Зоряна Куньч, Любов Мацько, Ольга Олійник, Галина Онуфрієнко й Галина Сагач, чий вагомий внесок у розвиток досліджуваної галузі знань є базовим для їхніх наступників. Скажімо, у вітчизняних і зарубіжних публікаціях 2013–2014 рр. ми зверталися до вивчення: питання впливу євроінтеграційного чинника на дослідження риторики та риторикознавчих дисциплін у системі вищої гуманітарної освіти України початку ХХІ ст. [2]; початкового аналізу чинників підвищення ефективності викладання риторикознавчих дисциплін у вищій школі України на основі компетентнісного підходу [3]; обґрунтування й пропозицій упровадження нового курсу «Академічна риторика» як базової складової у системі вищої освіти України [4]; ознак риторикознавчої компетенції як основи ефективної життєдіяльності викладачів кафедр соціально-гуманітарного профілю у контексті вимог академічного красномовства [5]; передумов підвищення якості риторичної освіти в Україні за сучасних умов функціонування вищих навчальних закладів соціально-гуманітарного профілю [6]; нових риторикознавчих завдань у системі вищої гуманітарної освіти України [7]; тенденцій розвитку риторичної освіти у вищій школі України через євроінтеграційний вектор [8]; євроінтеграційного аспекту дослідження риторики як навчально-виховної дисципліни у системі вищої гуманітарної освіти України [10].

**Мета і завдання статті.** Пропонуємо до розгляду декілька важливих аспектів з досвіду вивчення риторикознавчої компоненти в новітніх дослідженнях вищої освіти. Задля цього спиратимемося на власний досвід, по-перше, комплексного вивчення питання й розроблення оптимальних пропозицій щодо підвищення ефективності викладання риторики та інших риторикознавчих дисциплін у вищій школі України початку ХХІ століття й, по-друге, організації та проведення круглого столу «Риторика у вищій освіті: вітчизняні традиції, світовий досвід та європейські орієнтири» (Київ, 24 червня 2014 р.) [1], який уперше прово-

дився в ІВО НАПН України у рамках роботи ХХІІІ Міжнародної наукової конференції «Мова і культура» імені професора Сергія Бураго (Київ, 23–26 червня 2014 р.) [9, с. 3, 43–44]. Зауважимо на головних результатах дослідження та новітніх пріоритетних напрямках щодо ефективного розвитку українського риторикознавства.

**Виклад основного матеріалу.** Як на наше переконання, риторикознавча компонента у наукових дослідженнях з актуальних проблем вищої освіти ще не достатньо вивчена з огляду на складність і різноманітність такого аналізу; додаються взнаки багатогранності принципів та цінностей викладання риторики (загальної й професійно-зорієнтованої) та інших риторикознавчих дисциплін (ораторського мистецтва, основ красномовства тощо) у вищих закладах освіти (світських і духовного спрямування) як інтегративної проблеми. Продовження нашої наукової роботи спонукає до виявлення новітніх пріоритетних напрямів дослідження, що увійдуть окремими підрозділами до майбутньої монографії, як-то: риторика загальна та професійно-зорієнтована: осмислення нових завдань у системі вищої освіти України й зарубіжжя початку ХХІ ст.; вітчизняні традиції та світовий досвід у новітніх напрацюваннях дослідників і викладачів риторики; євроінтеграційний чинник у визначенні тенденцій та інноваційного розвитку вищої риторичної освіти; актуальні проблеми формування риторичної культури майбутніх претендентів до національної еліти України та підвищення ефективності викладання риторикознавчих дисциплін у вишах; академічна риторика як базова складова та інтегративна навчально-виховна дисципліна у вищій школі України і світу.

Саме довкола такого широкого спектру питань відбулося обговорення на круглому столі «Риторика у вищій освіті: вітчизняні традиції, світовий досвід та європейські орієнтири» (Київ, 24 червня 2014 р.), який нещодавно було проведено в ІВО НАПН України у рамках роботи ХХІІІ Міжнародної наукової конференції «Мова і культура»

імені професора Сергія Бураго (Київ, 23–26 червня 2014 р.) [9, с. 4]. Загалом у його роботі взяли участь понад 30 науковців-риторів з України (Київ (9), Харків (1), Львів (1), Чернівці (1), Одеса (1), Суми (1), Умань (2); додатково (5) безпосередню участь брали науковці з Києва, Харкова, Донецька й Маріуполя), Росії (Москва (2), Рязань (1), Махачкала (1)) та по одному представникові з Білорусі (Мінськ), Франції (Париж), Казахстану (Астана) й Литви (Вільнюс), згідно із загальною програмою Міжнародної конференції [9, с. 43–44] та окремою програмою-«метеликом» круглого столу [1]. Виступили (далі основні імена та прізвища виділено курсивом і підкресленням; назви тем і видань – жирним курсивом): **Семен Абрамович** (Чернівці), доктор філологічних наук, професор, академік Академії наук вищої освіти України: «Мовленнєва комунікація у мультикультурному світі»; **Наталія Артикуца** (Київ), кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародного права і спеціальних правових наук Національного університету «Києво-Могилянська академія»; науковий керівник Центру інноваційних методик правової освіти НаУКМА: «Риторика у Києво-Могилянській академії: традиції та інновації»; **Людмила Грицаєнко** (Київ), керівник навчально-методичного відділу Київського національного університету технології та дизайну, доцент кафедри педагогіки та методології професійного навчання КНУТД: «Особливості викладання курсу “Основи красномовства” для майбутніх педагогів»; **Ірина Мельникова** (Київ), кандидат філологічних наук, професор, старший науковий співробітник відділу теорії та методології гуманітарної освіти ІВО НАПН України; професорка кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: «Розвиток професійно-мовної комунікації резерву завідувачів кафедр соціально-гуманітарних наук ВНЗ»; **Олена Щербакова** (Київ), кандидат філологічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу теорії та методології гума-

нітарної освіти ІВО НАПН України; член Ради Російської риторичної асоціації; викладачка Вищих Свято-Володимирських православних богословських курсів: «Багатогранність принципів і цінностей викладання риторики у вищих закладах освіти. Огляд видань із риторики, ораторського мистецтва й мовленнєвої комунікації».

Окрім вищенаведених імен і тем виступів українських дослідників і викладачів риторики-кознавчих дисциплін, до обговорення були залучені: **Валентина Василенко** (Суми), кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Сумської філії Харківського національного університету внутрішніх справ: «**Ідеомовленнєвий концепт як конструктивна категорія лінгвориторики**»; **Олена Гончарова** (Київ), доктор культурології, доцент, завідувачка кафедри історії України і музеєзнавства Київського національного університету культури і мистецтв: «**Деякі аспекти екскурсійної лекції в елліністичному красномовстві**»; **Райса Короткова** (Київ), кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, викладачка Київської Духовної Академії і Семінарії: «**Культура мовленнєвої дії як умова професійного спілкування**»; **Зоряна Куньч** (Львів), кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Національного університету «Львівська політехніка»: «**Використання елементів тренінгу під час практичних занять з риторики**»; **Петро Лісовський** (Київ), кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Міжнародної академії управління персоналом: «**Філософія універсуму в системі суспільної риторики: свідомість, логіка, мудрість**»; **Оксана Прохоренко** (Київ), кандидат філологічних наук, доцент кафедри юридичного документознавства Національної академії внутрішніх справ: «**Формирование коммуникативной компетентности студентов методом игры в интерактивном обучении риторики**»; **Наталія Сивачук** (Умань), кандидат педа-

гогічних наук, професорка, завідувачка кафедри української літератури та українознавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: **«Риторична освіта у вишій як необхідна умова формування національної еліти»**; **Оксана Сліпушко** (Київ), доктор філологічних наук, професорка, завідувачка кафедри історії української літератури та шевченкознавства Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка: **«Традиції візантійської риторики в ораторсько-проповідницькій прозі доби Київської Русі»**; **Інна Снігур** (Умань), старша викладачка кафедри української літератури та українознавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: **«Формування риторичної особистості майбутнього педагога-словесника в ході позааудиторної роботи»**; **Оксана Тарасенко** (Одеса), викладачка кафедри гуманітарних та соціально-економічних дисциплін Військової академії: **«Військове красномовство як необхідна складова риторичної компетенції військового службовця»**; **Михайло Требін** (Харків), доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри соціології та політології Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»: **«Особливості викладання ораторського мистецтва в юридичних вишах»**. Переважна більшість із них (С. Абрамович, В. Василенко, О. Гончарова, З. Куньч, П. Лісовський, Н. Сивачук, І. Снігур і М. Требін) – автори (чи співавтори) найновітніших видань із загальної чи професійно зорієнтованої риторики.

Восьмеро закордонних гостей запрошувалися до заочної участі: **Володимир Аннушкін** (Москва, Росія), доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри російської словесності та міжкультурної комунікації Державного інституту російської мови імені О. С. Пушкіна; голова Російської риторичної асоціації: **«Філологія – риторика – словесність: традиції і сучасність»**; **Скірманте Біржетене** (Вільнюс, Литва), доцент кафедри литов-

ської філології Каунаського гуманітарного факультету Вільнюського університету: **«Риторика как предмет в современных филологических учебных программах Вильнюсского университета Каунасского гуманитарного факультета»**; **Малік Ваджибов** (Махачкала, Росія), кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики викладання російської мови і літератури філологічного факультету Дагестанського державного університету: **«О применении «риторики молчания» в современной дагестанской студенческой аудитории»**; **Антон Гелясов** (Париж, Франція), студент магістратури Свято-Сергіївського православно-богословського інституту: **«Православное свидетельство и экуменический диалог на Западе. К истории развития гомилетики в Свято-Сергиевском богословском институте в Париже»**; **Віктор Івченков** (Мінськ, Білорусь), доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри стилістики та літературного редагування Інституту журналістики Білоруського державного університету: **«Медиариторика как учебная дисциплина в системе подготовки журналистов Беларуси»**; **Зоя Курцева** (Москва, Росія), доктор педагогічних наук, професор кафедри риторики і культури мовлення Московського педагогічного державного університету: **«Методика преподавания риторики: прошлое и настоящее»**; **Олена Сімакова** (Рязань, Росія), кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарних та природничо-наукових дисциплін Рязанського державного університету імені С. О. Єсеніна: **«Обучение текстообразующей деятельности в свете классического риторического канона»**; **Курулай Уразаєва** (Астана, Казахстан), доктор філологічних наук, професор кафедри російської філології Євразійського національного університету імені Л. М. Гумільова: **«К вопросу о теоретическом изучении современной риторики в высшей школе Казахстана»**. Половина з них – автори (чи співавтори) новітніх праць (В. Аннушкін, М. Ваджибов, В. Івченков та З. Курцева),

деякі з яких видали за останні роки по декілька видань з означеної галузі.

У ході роботи круглого столу *«Риторика у вищій освіті: вітчизняні традиції, світовий досвід та європейські орієнтири»* відбулася презентація близько двадцяти найновіших (за 2011–2013 рр.) наукових і навчально-методичних розробок із започаткованої нами *«Бібліотеки риторичних знань від А до Я»* авторського центру риторичної культури [9, с. 44]. Із-поміж презентованого назвемо (також за алфавітом перших прізвищ авторів) наступні: підручник *«Мовленнєва комунікація»* С. Абрамовича та М. Чікарькової (Київ, 2013) для студентів вищих навчальних закладів; наукове видання *«Кошанський Н. Ф. Риторика»* (Москва, 2013) із серії *«Бібліотека риторики»*, підготовлене В. Аннушкіним, О. Волковим і Л. Макаровою; навчальний посібник *«Коммуникативные качества речи в русской филологической традиции»* (Москва, 2014) В. Аннушкіна; збірка матеріалів XVIII Міжнародної конференції *«Риторика в современной России: традиции и новые задачи»* (Ярославль, 2014) за редакційного редагування В. Аннушкіна, Л. Антонової та Й. Стерніна (відповідального редактора); навчальний посібник *«Академічна риторика»* (Суми, 2011) В. Василенко і В. Герман для студентів гуманітарних факультетів ВНЗ; дві монографії *«Античне красномовство як дискурсивний феномен культури»* й *«Античне красномовство як феномен європейської культури»* (обидві – Київ, 2011 і 2013) О. Гончарової; навчальний посібник *«Основи красномовства»* (Київ, 2013) Л. Грицаєнко для студентів галузі знань 0101 «Педагогічна освіта»; навчальний посібник *«Українська риторика: історія становлення і розвитку»* (Львів, 2011) З. Куньч для студентів економічних та гуманітарних спеціальностей; два навчальних посібника за редакцією Н. Іпполітової: *«Общая риторика»* для студентів-філологів бакалаврату й *«Методика преподавания риторики»* (Москва, 2012 і 2014), де серед співавторів обох праць знаходимо імена Н. Груд-

циної, О. Єрохіної, О. Князевої, З. Курцевої, В. Ліпатової, М. Савової, Л. Якушиної; навчальний посібник *«Сусільна риторика»* (Київ, 2012) П. Лісовського для студентів вишів; навчальний посібник *«Академічна риторика»* Н. Сивачук, І. Снігур та О. Санивського для студентів вишів, а також збірник наукових праць *«Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Риторична освіта молоді: сучасні оцінки і проєкції на майбутнє”*» (обидва – Умань, 2013) за редакцією Н. Сивачук; підручник *«Ораторське мистецтво»* (Харків, 2013) за редакцією М. Требіна і Г. Клімової для студентів вишів, серед авторського колективу якого, окрім згаданих прізвищ, є ціла низка сучасних дослідників і викладачів, як-то: Н. Осипова, Г. Васильєв, В. Воднік, О. Волянська, В. Зимогляд, І. Підкуркова, О. Сохань, О. Сердюк; та ін. Особисто свої напрацювання презентували С. Абрамович (*«Мовленнєва комунікація»*) і Л. Грицаєнко (*«Основи красномовства»*).

Додатково до оголошених у загальній програмі конференції презентацій [9, с. 44] до уваги присутніх були представлені й інші праці, які мають безпосереднє відношення до питань, що розглядалися, хоча деякі з них побачили світ трохи раніше за визначені терміни, а саме: друге видання (доповнене й виправлене) навчального посібника *«Риторика для журналістів: історико-культурний, теоретичний і практичний аспекти»* (Москва, 2013) І. Анненкової для студентів факультетів і відділень журналістики; • монографія *«Военная риторика древнего мира»* (Санкт-Петербург, 2011) С. Зверева; доопрацьований курс лекцій *«Медьяриторика: рытарычныя асновы журналістыкі, лінгвістыка публіцыстычнага тэксту, дыскусны аналіз СМІ»* (Мінськ, 2009) В. Івченкова; збірник наукових праць *«Сучасна педагогічна риторика: теорія, практика, міжпредметні зв'язки»* (Львів, 2007), виданий за матеріалами наукового семінару і за редакцією Т. Космеди. Учасники виявили неабиякий інтерес до презентованих видань; переважно більшість із них вони бачили впер-

ше. У наших найближчих намірах є детальніший огляд цих та інших риторикознавчих напрацювань українських і зарубіжних дослідників початку ХХІ ст. (зокрема, окрім уже наведених прізвищ, і таких знаних авторів *«Риторик»* в Україні, як: В. Вандишева, Н. Голуб, Н. Колотілової, В. Молдована, Л. Мацько, С. Мінеєвої, О. Олійник, Г. Онуфрієнко, М. Препотенської, Г. Сагач, О. Сковороднікова й ін.); практично усе назване та видане останніми роками зберігається у фондах згаданої вище *«Бібліотеки риторичних знань від А до Я»*.

За час підготовки й проведення такого обговорювання нами були висловлені й підтримані учасниками наступні побажання і пропозиції, що й складають основу проекту рішення цього заходу: • рекомендувати Оргкомітету конференції роботу окремої секції з риторики у рамках роботи наступної конференції «Мова і культура»; підтримати ідею створення Української риторичної асоціації (з оптимістичною аббревіатурою УРА (!)) як назрілий заклик до об'єднання зусиль українських риторів – усіх зацікавлених дослідників і викладачів загальної та професійно зорієнтованої риторики й інших риторикознавчих дисциплін в Україні – у вирішенні багатьох нагальних питань у визначених координатах з урахуванням позитивного досвіду вітчизняних і зарубіжних колег в організації наукових і навчально-методичних семінарів, круглих столів, майстер-класів тощо; діяльність такої громадської організації мала б відбуватися на засадах вивчення передових інноваційних тенденцій у риторичній царині вищої освіти України, Європи і світу початку ХХІ століття та за неодмінного збереження кращих надбань класичної світової і національної риторичної спадщини; за надісланими матеріалами круглого столу підготувати збірник наукових праць або колективну монографію та доручити це ініціаторці й організаторці проведення цього заходу. Тож зрозуміла наша особиста зацікавленість у його запровадженні; він залишив по собі почуття подяки за довіру організаторам конференції, і передусім Ганні Онкович, та плідну співпрацю усіх учасни-

ків, й особливо співголовуючим – Семену Абрамовичу і Наталі Артикуці. Тепер можна сміливо твердити про надзвичайний набутий досвід щодо його організації і проведення за участі вітчизняних і зарубіжних дослідників на гідному представницькому рівні і різнобічному науковому підході до розгляду запропонованої проблематики. Такий досвід украї важливий за нагальної необхідності удосконалення системи викладання багатьох предметів у вишах, заснування кафедр риторики як методологічних центрів гуманітарної освіти, підготовки належних кадрів і новітніх видань, ініціювання та здійснення інших заходів і проєктів, аби відновити місце та посилити значення риторики у визначених координатах.

**Висновки та рекомендації.** Таким чином, ми розглянули декілька важливих, як на наш погляд, аспектів із досвіду вивчення риторикознавчої компоненти у новітніх дослідженнях з актуальних проблем вищої освіти. Задля цього спиралися на власний досвід, по-перше, комплексного вивчення назрілих питань і розроблення оптимальних пропозицій щодо підвищення ефективності викладання риторики та інших риторикознавчих дисциплін у вищій школі України початку ХХІ ст. й, по-друге, організації та проведення круглого столу «Риторика у вищій освіті: вітчизняні традиції, світовий досвід та європейські орієнтири» (Київ, 24 червня 2014 р.), який уперше проводився в Інституті вищої освіти НАПН України у рамках роботи ХХІІІ Міжнародної наукової конференції «Мова і культура» імені професора Сергія Бураго (Київ, 23–26 червня 2014 р.). У викладі зауважено на головних результатах дослідження та новітніх пріоритетних напрямках щодо ефективного розвитку сучасного українського риторикознавства, а саме: риторика загальна та професійно зорієнтована: осмислення нових завдань у системі вищої освіти України й зарубіжжя початку ХХІ ст.; вітчизняні традиції та світовий досвід у новітніх напрацюваннях дослідників і викладачів риторики; євроінтеграційний чинник у визначенні тенденцій

та інноваційного розвитку вищої риторичної освіти; актуальні проблеми формування риторичної культури майбутніх претендентів до національної еліти України; підвищення ефективності викладання риторикознавчих дисциплін у вишах; академічна риторика як базова складова та інтегративна навчально-виховна дисципліна. Риторикознавча компонента у новітніх наукових дослідженнях ще не достатньо вивчена через обсяг свого предмета. Однак сподіваємося, що цією розвідкою заклали одну з перших цеглинок до обґрунту-

вань риторикознавства як перспективної науково-педагогічної проблеми та домінантної основи у підвищенні якості сучасної вищої освіти. Сподіваємося й на те, що винесена для обговорення тема сприятиме приверненню уваги науково-педагогічної спільноти та об'єднанню зусиль сучасних науковців-риторів через обмін досвідом і напрацюваннями, визначенням стратегії і тактик щодо подальших спільних проєктів і планів, а головні висновки і рекомендації сприятимуть ціліснішому осмисленню новітніх завдань.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Круглий стіл «Риторика у вищій освіті: вітчизняні традиції, світовий досвід та європейські орієнтири» (Київ, 24 червня 2014 р.): програма / укл. О. А. Щербакіова. – К., 2014 (б.н.).

2. **Щербакіова О. А.** До питання про вплив євроінтеграційного чинника на дослідження риторики та риторикознавчих дисциплін у системі вищої гуманітарної освіти України початку XXI століття [Електронний ресурс] / Олена Анатоліївна Щербакіова // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. – 2013. – № 3, дод. 2): Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – С. 218–224. – Режим доступу : [http://www.iied.org.ua/images/pdf/7\\_2013\\_publication.pdf](http://www.iied.org.ua/images/pdf/7_2013_publication.pdf)

3. **Щербакіова О. А.** Досвід початкового аналізу чинників підвищення ефективності викладання риторикознавчих дисциплін у вищій школі України на основі компетентнісного підходу: вітчизняні завдання та європейська практика / О. А. Щербакіова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Вип. 31, дод. 1. – Т. 2 (44) : тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього процесу». – К. : Гнозис, 2013. – С. 485–500.

4. **Щербакіова О. А.** Новий курс «Академічна риторика» як базова складова у системі вищої освіти України: обґрунтування та пропозиції впровадження / Олена Анатоліївна Щербакіова // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. – 2014. – № 1, дод. 1. (Подано до друку).

5. **Щербакіова О. А.** Ознаки риторикознавчої компетенції як основи ефективної життєдіяльності викладачів кафедр соціально-гуманітарного профілю у контексті вимог академічного красномовства / Олена Анатоліївна Щербакіова // Проблеми освіти : наук. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2014. – Вип. 78, ч. 2. (одано до друку).

6. **Щербакіова О. А.** Передумови підвищення якості риторичної освіти в Україні за сучасних умов функціонування вищих навчальних закладів

## CITED LITERATURE

1. Round Table on “Rhetoric in Higher Education: National Traditions, International Experience, and the European Guidelines” (Kyiv, 24<sup>th</sup> June, 2014) : Programme / Compiler : O. A. Shcherbakova. – K., 2014 (without pages).

2. **Shcherbakova O. A.** On the Impact of a European Integration Factor on the Study of Rhetoric and Rhetorical Subjects in the System of Higher Humanities Education in Ukraine at the Beginning of the 21<sup>st</sup> Century / O. A. Shcherbakova // Higher Education in Ukraine: a theoretical and scientific-and-methodological journal. – 2013. – № 3 (Suppl. 2) : European Integration of Higher Education in Ukraine in the Context of the Bologna Process. – P. 218–224. [Electronic resource]. –URL: [http://www.iied.org.ua/images/pdf/7\\_2013\\_publication.pdf](http://www.iied.org.ua/images/pdf/7_2013_publication.pdf).

3. **Shcherbakova O. A.** Experience of a Primary Analysis of the Factors Increasing the Efficiency of Teaching Rhetorical Subjects at Higher School in Ukraine on the Basis of a Competence Approach: National Objectives and European Practice / O. A. Shcherbakova // A Humanities Bulletin of the State Higher Educational Establishment called “Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda.” Suppl. 1. – Issue 31. – Vol. 2 (44) : A Thematic Issue called “Higher Education in Ukraine in the Context of Integrating into the European Educational Process.” – K. : Hnozyz, 2013. – P. 485–500.

4. **Shcherbakova O. A.** A New Course “Academic Rhetoric” as a Core Component in the System of Higher Education in Ukraine: Argumentation and Recommendations of Its Implementation / O. A. Shcherbakova // Higher Education in Ukraine: a theoretical and scientific-and-methodological journal. – 2014. – № 1 (Suppl. 1) : Science and Higher Education. (Submitted for publication).

5. **Shcherbakova O. A.** Features of Rhetoric Competence as the Basis of Social-and-Humanities Teachers' Effective Activities in the Context of Academic Eloquence Demands / O. A. Shcherbakova // Problems of Education: a scientific collection of works / The Institute of Innovative Technology and Education

соціально-гуманітарного профілю / О. А. Щербаківа // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. – 2013. – № 3 (50), дод. 1 : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – Т. 2. – С. 44–47.

7. **Щербаківа Е. А.** Современная риторика и осмысление новых задач в системе высшего гуманитарного образования Украины / Е. А. Щербаківа // Риторика в современной России: традиции и новые задачи. – Ярославль : Канцлер, 2014. – С. 39–44.

8. **Щербаківа О. А.** Тенденції розвитку риторичної освіти у вищій школі України: євроінтеграційний вектор / Олена Анатоліївна Щербаківа // Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор : мат. міжнар. наук.-практ. конф. (Ялта, 20–21 бер. 2014 р.). – Ялта : РВНЗ КГУ, 2014. – Ч. 1. – С. 514–518.

9. XXIII Міжнародна наукова конференція «Мова і культура» ім. проф. Сергія Бурого : програма. – К., 2014. – 62 с.

10. **Shcherbakova Olena** (Ukraine). Aspect de l'intégration européenne de l'étude de la rhétorique comme une discipline éducative dans le système de l'enseignement supérieur des sciences humaines en Ukraine au début de XXIe siècle [Electronic resource] / Olena Shcherbakova. – URL : [uni-saarland.de/fileadmin...Shcherbakova\\_Olena.pdf](http://www.uni-saarland.de/fileadmin/user_upload/Info/Europa/institute/eir/Proceedings/Paper_Shcherbakova_Olena.pdf) [http://www.uni-saarland.de/fileadmin/user\\_upload/Info/Europa/institute/eir/Proceedings/Paper\\_Shcherbakova\\_Olena.pdf](http://www.uni-saarland.de/fileadmin/user_upload/Info/Europa/institute/eir/Proceedings/Paper_Shcherbakova_Olena.pdf)

Contents Subordinated to the Ministry of Education and Science of Ukraine. – K., 2014. – Issue 78. – Pt. 2 (Submitted for publication).

6. **Shcherbakova O. A.** Background of Improving the Quality of Rhetorical Education in Ukraine Under Current Conditions of Social and Humanities Higher Educational Institutions Functioning / O. A. Shcherbakova // Higher Education in Ukraine: a theoretical and scientific-and-methodological journal. – 2013. – № 3 (50). – Suppl. 1: Pedagogy at Higher School: Methodology, Theory, Technology. – Vol. 2. – P. 44–47.

7. **Shcherbakova E. A.** Modern Rhetoric and Understanding of the New Challenges in the System of Higher Humanities Education in Ukraine / E. A. Shcherbakova // Rhetoric in Modern Russia: Traditions and New Challenges. – Yaroslavl : Kancler, 2014. – P. 39–44.

8. **Shcherbakova O. A.** Trends in Developing Rhetoric Education at Higher School in Ukraine: A European Integration Vector / O. A. Shcherbakova // Trends in Developing Higher Education in Ukraine: A European Vector : The Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Yalta, 20–21<sup>st</sup> March, 2014). – Yalta : RVNZ KHU, 2014. – Pt. 1. – P. 514–518.

9. XXIII International Scientific Conference “Language and Culture” in honour of Prof. Serhiy Buraho : Programme. – K., 2014. – 62 p. (in Ukrainian)

10. **Shcherbakova Olena** (Ukraine). European integration aspect of investigating rhetoric as an academic and educational subject in the system of higher humanities education of Ukraine at the beginning of the 21<sup>st</sup> century / Olena Shcherbakova // [Electronic resource] – URL: [uni-saarland.de/fileadmin...Shcherbakova\\_Olena.pdf](http://www.uni-saarland.de/fileadmin...Shcherbakova_Olena.pdf) [http://www.uni-saarland.de/fileadmin/user\\_upload/Info/Europa/institute/eir/Proceedings/Paper\\_Shcherbakova\\_Olena.pdf](http://www.uni-saarland.de/fileadmin/user_upload/Info/Europa/institute/eir/Proceedings/Paper_Shcherbakova_Olena.pdf).





**Світлана ФЕДОРЕНКО**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії,  
практики та перекладу англійської мови  
Національного технічного  
університету України «КПІ»

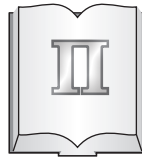
**Ключові слова:** грамотність, мультимодальна грамотність, візуальна грамотність, медіаграмотність, інформаційна грамотність, культурна грамотність, культурний інтелект.

*У статті визначено загальне поняття “грамотності” з точки зору американської педагогічної науки. Розкрито особливості комплексної мультимодальної грамотності на основі принципів візуальної, інформаційної, мультикультурної та медіа грамотності. Висвітлено, що сформована мультимодальна грамотність сприяє успішній життєдіяльності особистості в сучасних умовах.*

УДК 37.017.7:373.9

**ГРАМОТНІСТЬ  
ЯК КОМПЛЕКСНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ  
ФЕНОМЕН У ВИЩІЙ  
ОСВІТІ США**

© Федоренко С., 2014



**остановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.**

Сьогодні ускладнення форм і каналів комунікації, зростання культурного різноманіття та глобалізаційні процеси суспільного розвитку ведуть до розширення розуміння поняття «грамотності», яке має стратегічне значення для системи освіти в цілому. Адже воно пов'язане з її цілями та змістом, а також технологічним забезпеченням навчально-виховного процесу. Грамотність як умова соціального та культурного розвитку суспільства надає можливість індивіду брати участь в економічній, культурній, політичній діяльності суспільства. Тобто вона є важливою для соціокультурного та особистісного розвитку людини в її здатності розуміти та використовувати різні типи інформації у побутовій, професійній та громадській сферах життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Увагу багатьох освітян світу до поняття «грамотності» обумовлено глибокими змі-

нами у всіх сферах життєдіяльності сучасного суспільства, пошуками оптимізації сучасного освітнього процесу, здатного забезпечити соціокультурну спадкоємність та безпеку і цілісність суспільства. Різні аспекти грамотності відображено в працях таких американських учених, як С. Ароновіц, Г. Гіро, Е. Гірш, Ш. Кордз, П. Макларен, Р. Сміт та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** З огляду на актуальність зазначеної проблеми, зауважимо, що рівень навчальних досягнень студентів та їх реалізація у всіх сферах їхньої життєдіяльності безпосередньо залежить від ступеня володіння знаннями, від умінь їх застосовувати, тобто – від набуття грамотності як особистісної якості. У вітчизняній науковій літературі в означеному аспекті ця категорія не отримала достатнього обґрунтування. Тож доцільно звернутися до досвіду США в цьому напрямі.

**Формулювання цілей статті.** Метою статі є висвітлення грамотності як комплексного педагогічного феномену з позицій американських учених.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Грамотність є комплексним педагогічним феноменом, що охоплює водночас і «процес набуття базових когнітивних умінь, і шляхи їхнього застосування, що сприяє соціально-економічному прогресу, розвитку самосвідомості людей та критичного осмислення ними дійсності як запоруки для особистісних і соціокультурних змін» [5, с. 147]. При цьому англомовні науковці, зокрема американські, розглядають грамотність у таких дискретних площинах [5, с. 148–149]:

- 1) грамотність як автономна сукупність навичок;
- 2) грамотність як набутий практичний досвід;
- 3) грамотність як навчальний процес;
- 4) грамотність як текст.

З огляду на викладене, варто зазначити, що загальне поняття грамотності в су-

часному світі є досить складним, поліморфічним, динамічним – постійно набуває уточнень відповідно до викликів сьогодення та розширює свою типологічну класифікацію (культурна грамотність, інформаційна грамотність, медіаграмотність, кроскультурна грамотність, екологічна грамотність, трансграмотність тощо). Відповідно до конвенційного значення цього феномену в середині ХХ ст. виокремлювали лише два види грамотності – функціональну та критичну, які передбачають розвиток навичок читання і письма, уміння працювати з новими технологіями, формування комунікативних умінь та навичок соціальної адаптації, які необхідні для успішної життєдіяльності в сучасному світі. Наразі функціональна грамотність пов'язана зі здатністю до сприйняття, узагальнення, аналізу інформації, здатністю ставити цілі та обирати шляхи їх досягнення в усіх сферах своєї життєдіяльності; вмінням логічно, аргументовано та ясно будувати усне та письмове мовлення. Її метою є виховання відповідальних громадян своєї держави, які здатні брати участь в усіх видах діяльності, де грамотність необхідна для ефективного функціонування, саморозвитку та самореалізації. Критична грамотність, у свою чергу, вимагає глибокого розуміння економіко-політичних відносин у суспільстві та покликана задовольнити потреби його демократичного розвитку.

Відомо, що поняття критична грамотність запроваджено на основі філософських поглядів П. Фрейре, згідно з якими грамотність – це не лише набір умінь і навичок. Критична грамотність – це заперечення соціополітичного й економічного контексту, у якому освіта є репродуктивною, пропагуючою погляди і потреби домінуючих прошарків суспільства, спрямованою на відтворення собі подібних. Критична парадигма розглядає знання як «соціально і культурно вибудовані, історично узагальнені й ідеологічно спрямовані» [6, с. 206]. Вочевидь, що розкодування цих знань ґрунтується на розвитку критичного мислення особистості.

На сьогодні у наукових колах відбуваються інтенсивні процеси диференціації та інтеграції у сфері атрибуції різних видів грамотності, які втілюють найважливіші об'єктивні характеристики і параметри суспільства, людини, її духовні, моральні засади й орієнтири, а також способи пізнання навколишнього світу. Водночас зусилля освітян спрямовані на розробку як таксономії грамотності, так і вироблення універсальної інтегрованої грамотності. Так, на глибоке переконання професора університету Західного Іллінойсу (м. Макомб, США) Ш. Кордза [3], мультимодальна грамотність сучасної людини виявляється у синтезі різноманітних способів комунікації, трансляції інформації. Адже мультимодальне сьогодення вимагає від людини володіння численною низкою вмій і навичок, методів пізнання навколишнього світу і способів спілкування в усіх сферах своєї життєдіяльності в процесі індивідуальної чи колективної дії, загалом сприяючи формуванню її гуманітарної культури. Американський вчений вважає, що означену грамотність утворює сукупність чотирьох видів грамотності, а саме [3, с. 2–3]:

1) інформаційна грамотність (здатність виокремлювати, синтезувати та ефективно використовувати інформацію з різних джерел, застосовуючи новітні інформаційні технології);

2) візуальна грамотність (здатність аналізувати, створювати та використовувати візуальну реальність з метою розвитку критичного мислення, навичок ефективної комунікації та конструктивного прийняття рішень);

3) мультикультурна грамотність (здатність сприймати, порівнювати та оцінювати подібності та відмінності поведінки людей, їхні вірування, цінності в культурному середовищі в межах однієї країни або двох і більше країн);

4) медіаграмотність (здатність до обробки, аналізу та оцінки різних джерел інформації у широкому діапазоні жанрів та форм засобів масової інформації).

Ш. Кордз переконаний, що «мультимодальна грамотність спонукає самовідповідальність особистості щодо здобуття та застосування знань у гнучкий, конструктивний та етичний спосіб» [3, с. 4]. Відтак, на думку американського вченого, у сучасному світі, який характеризується медіаграмотністю та полісеміотичністю, постає нагальна потреба у новому виді комунікативного дискурсу: студенти ХХІ ст. мають бути здатними до швидкого переходу від однієї знакової системи до іншої [3]. Унаслідок цього вбачаємо за доцільне звернутися до більш детального аналізу такої складової комплексної мультимодальної грамотності, як мультикультурна грамотність, яка, на думку американського педагога, є «синтезом культурної та міжкультурної грамотності» [3, с. 4].

З цієї позиції цікавою є теорія культурної грамотності відомого американського культуролога і педагога Е. Гірша, запроваджена у 1987 р. Вона ґрунтується на необхідності засвоєння людиною певних базових знань, які співвідносяться з культурою мови, якою користується у тому чи іншому соціумі. Згідно з цією теорією визначений корпус цих знань учений називає культурною грамотністю, яка є суттєвою характеристикою культурної ідентифікації людей та «робить їх господарями стандартного інструмента пізнання і комунікації, таким чином дозволяючи їм передавати й отримувати в часі й просторі необхідну інформацію в усній чи письмовій формі» [7, с. 22]. Е. Гірш стверджує, що «культурна грамотність є здатністю розуміти основну інформацію, необхідну для того, щоб стати істинним громадянином та для успішної життєдіяльності» [7, с. 82–83]. «Людина, яка не володіє цією інформацією, втрачає шанс стати повноправним учасником соціокультурного буття широкого загалу» [7, с. 15]. Тим часом американський педагог Р. Сміт зазначає, що «культурно грамотних людей вирізняє те, що вони в змозі осягнути основну суть та загальний стан речей» [11, с. 16].

Водночас Е. Гірш зазначає, що культурна грамотність знаходиться вище повсякден-

ного рівня знань, яким володіє кожна людина, і нижче експертного рівня спеціалістів різних сфер. Вона базується на конкретних універсальних знаннях, якими мають оволодівати всі члени тієї чи іншої спільноти. Адже вони вважають їх гідними для зберігання та передачі наступним поколінням [7]. Ці знання, що Е. Гірш називає «інтелектуальним капіталом людини», слугують для адекватного монокультурного спілкування й охоплюють основні принципи політичного устрою, основні математичні та мовні поняття, обізнаність щодо ключових історичних подій у світі та визнаних творів образотворчого мистецтва, музики, літератури [7].

Таким чином, культурну грамотність, відповідно до теорії Е. Гірша, складають знання, що пов'язані з умінням людини діяти в контексті культури та дозволяють формувати єдиний комунікативний простір цієї культури [7, с. 2–8]. Вочевидь, що культурна грамотність є певною мірою загальним культурним кодом, втрата якого загрожує культурним та інтелектуальним розривом поколінь. Вона також обумовлена ступенем приналежності до певних культурних фонів знань. На думку Е. Гірша, 80% корпусу культурної грамотності людини складає основна, незмінна протягом більше ніж 100 років інформація. Наразі решта 20% – це «периферійні» знання новітнього розвитку суспільства, що можуть змінюватися [7].

Американський педагог Е. Гірш виділяє три рівні культурної грамотності: 1) універсальні поняття зі світової історії та культури, географії, природничих наук, спорту, які повинні знати всі люди, незалежно від національності: Шекспір, Біблія, олімпіада тощо; 2) обов'язкові для певної нації поняття, що належать історичній пам'яті народу: етнокультурні поняття, топоніми, імена реальних персонажів вітчизняної історії, літературних героїв та їхні висловлювання. Крім того, до цього рівня відносять історичні і географічні назви, імена реальних історичних персонажів, а також казкових, літературних героїв та їхні висловлюван-

ня. Зміст цього рівня культурної грамотності також складають прислів'я, крилаті вислови, у яких відображено загальнолюдський досвід, виражений національною мовою; 3) реалії-орієнтації сучасної культури (тут і зараз) [7].

За Е. Гіршом, для ефективного функціонування групи людей необхідно ефективно спілкуватися, а це вимагає культурної грамотності всіх членів цієї групи, тобто наявності у них спільного для всіх фонових знання – загальновідомої конкретної інформації, поданої загальноприйнятими символами. Ця інформація, на його думку, часто викладена в однакових для всіх членів спільноти соціокультурних асоціаціях. Саме тому, на глибоке переконання американського вченого, для успішного взаєморозуміння часто замість змістовного і глибокого знання теорій та фактів достатньо поверхневого освідомлення про них. Такий культурний консерватизм корисний для соціальної комунікації: він дозволяє спілкуватися людям різних поколінь, політичних поглядів, національної та релігійної приналежності, різних регіонів країни. Заразом педагог указує, що економічний прогрес досягається тільки завдяки консерватизму освіченості – успішне співіснування різних традицій, цінностей і поглядів у межах тієї чи іншої спільноти можливе лише за наявності системи знань як основи для соціокультурного діалогу, якою володіють усі члени цієї спільноти [7].

Проте теорія культурної грамотності має своїх критиків у США. Так, американські педагоги С. Аронович та Г. Гіро дорікають Е. Гіршу елітарністю та консерватизмом історико-культурної інформації, якою має оволодівати підрастаюче покоління відповідно до його теорії [2, с. 26]. Вони стверджують, що Е. Гірш «намагається подати мовну культуру та культурну грамотність як комплексний базис для переосмислення історії США та перебудови дискурсу громадського життя країни» [2, с. 38]. Водночас професор Каліфорнійського університету П. Макларен стверджує, що базові знання, які виокремлює Е. Гірш, є ідео-

логічно забарвленими, «пов'язаними з певними політичними та соціальними інтересами», та зовсім не враховують особливості історико-культурного розвитку різних меншин США [9, с. 9].

Відтак у 2003 р. у науковий ужиток американським ученим К. Ерлі та професором Сінгапурського університету С. Ангом запроваджено поняття «культурного інтелекту», яке сформувалось на основі емоційного інтелекту в межах дослідження міжкультурної комунікації. Однак, на відміну від теорії культурної грамотності, культурний інтелект актуалізується не в одній певній культурі, а якби в надкультурному просторі. К. Ерлі та С. Анг визначають культурний інтелект як «здатність особистості успішно адаптуватися до нових культурних умов, тобто успішно взаємодіяти з іншими в незнайомому культурному середовищі» [4, с. 9]. Водночас американський педагог Б. Петерсон подібним чином уважає культурний інтелект «здатністю особистості адекватно застосовувати вміння та навички в крос-культурному середовищі» [10, с.7]. Варто зауважити, що американські вчені [1;2;4;9] однотайні у своєму розумінні культурного інтелекту як здатності особистості успішно взаємодіяти з представниками інших культур, розуміти їхні поведінкові стратегії та демонструвати адекватну поведінку в іншому культурному середовищі.

Тож розвинений культурний інтелект дозволяє людині ефективно функціонувати та досягати суттєвих результатів у різних культурних середовищах. Цей концепт користується популярністю у всьому світі. Центр вимірювання культурного інтелекту (Cultural Intelligence Center) під президентством професора Д. Лівермора, розташований у США, надає інформацію щодо його рівня у різних країнах, а також запроваджує практичне застосування шкали його виміру для освітніх та бізнесових цілей, яка включає чотири основні компоненти культурного інтелекту, а саме [8]:

1) когнітивний – культурна обізнаність індивіда стосовно норм, підходів й умов іс-

нування у різних культурних середовищах;

2) медіакогнітивний – культурне усвідомлення та знання особистістю реалій, необхідних для взаємодії з представниками іншого культурного походження;

3) мотиваційний – здатність індивіда спрямовувати увагу та енергію на культурні відмінності;

4) поведінковий – здатність індивіда демонструвати відповідний гнучкий діапазон вербальних та невербальних дій у спілкуванні з людьми іншого культурного походження.

Зазначене вище свідчить про те, що саме знання, розуміння та навички є базисом культурного інтелекту. Розвиваючи власний культурний інтелект, люди можуть підвищувати ефективність своєї життєдіяльності, створюючи на основі розуміння культурних відмінностей широку панораму культур світу, замість того, щоб спрощувати її, намагаючись «втиснути» весь світ у рамки своєї власної культури.

**Висновки і перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі.** Узагальнюючи викладене вище, варто зазначити, що мультимодальна грамотність студентів вищих навчальних закладів США на основі синтезу візуальної, інформаційної, мультикультурної та медіаграмотності сприяє їхній успішній життєдіяльності. Таким чином, вона пов'язана з такими значущими характеристиками студента, як майбутнього професіонала та громадянина з розвинутою гуманітарною культурою, що орієнтується у світі та діє конструктивно відповідно до соціокультурних цінностей, очікувань та інтересів. Зокрема, він здатний координувати свої дії із діями інших людей, свідомо діяти в межах нормативу, обираючи оптимальні умови; здатний до самостійного вибору та прийняття рішень; здатний відповідати за свої вчинки; здатний до самоосвіти і саморозвитку протягом усього життя; легко адаптується у соціумі та вміє активно впливати на нього; добре володіє писемним та усним мовленням; володіє сучасними інформаційними технологіями.

Перспективи подальших досліджень мотності студентів у США в контексті пов'язані з визначенням педагогічних гуманістично-культурологічної парадигми формування мультимодальної грами вищої освіти.

## CITED LITERATURE

---

1. **Ang S.** Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement, and Applications / Soon Ang, Linn Van Dyne. – N. Y. : M. E. Sharpe, 2008. – 432 p.
2. **Aronowitz S.** Postmodern Education: Politics, Culture, and Social Criticism / Stanley Aronowitz, Henry A. Giroux. – Minneapolis MN : University of Minnesota Press, 1991. – 216 p.
3. **Cordes S.** Broad Horizons: The Role of Multimodal Literacy in 21st Century Library Instruction / Sean Cordes // World Library and Information Congress: 75th IFLA General Conference and Assembly "Libraries create futures: Building on cultural heritage" (23-27 August 2009, Milan, Italy) [Electronic resource]. – Mode of access : <http://conference.ifla.org/past-wlic/2009/94-cordes-en.pdf>
4. **Earley P. C.** Cultural Intelligence. Individual Interactions Across Cultures / P.Christopher Earley & Soon Ang. – Palo Alto, CA : Stanford, 2003. – 379 p.
5. Education for All Global Monitoring Report 2006: Literacy for Life [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/gmr06-en.pdf>
6. **Freire P.** The Adult Literacy Process as Cultural Action for Freedom / Paulo Freire // Harvard Educational Review. – 1970. – Vol. 40, № 2. – P. 205–225.
7. **Hirsch E.D., Jr.** Cultural literacy. What every American needs know / E. D. Hirsch, Jr. – N.Y., 1988. – 253 p.
8. **Livermore D.** Leading with Cultural Intelligence: The New Secret to Success / David Livermore. – N. Y. : AMACOM, 2009. – 240 p.
9. **McLaren P.** Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education / Peter McLaren. – Boston, MA : Pearson Allyn & Bacon, 2006. – 352 p.
10. **Peterson B.** Cultural intelligence: A guide to working with people from other cultures / Brooks Peterson. – Yarmouth, ME : Intercultural Press, 2004. – 240 p.
11. **Smith R. A.** General Knowledge and Arts Education: An Interpretation of E.D. Hirsch's Cultural Literacy / Ralph Alexander Smith. – University of Illinois Press, 1994. – 215 p.



## Юлія ГОРУН

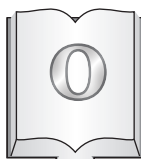
співробітник відділу теорії та методології гуманітарної освіти ІВО НАПН України

**Ключові слова:** медіаосвіта, медіа-інформаційна грамотність, інтеркультурний діалог, суспільство знань, засоби масової комунікації, міжнародна співпраця, університетська мережа.

*У статті зосереджено увагу на глобальному значенні медіа-та інформаційної грамотності в умовах розвитку інформаційних і комунікаційних технологій і формування суспільств знань. Висвітлено особливості міжнародної співпраці у розвитку медіа- та інформаційної грамотності та інтеркультурного діалогу. Проаналізовано досягнення різних країн у впровадженні в навчальні плани університетів проектів з формування медіа- та інформаційної грамотності студентів.*

# МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ У РОЗВИТКУ МЕДІА- ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ Й ІНТЕРКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ

© Горун Ю., 2014



станнім часом перед суспільством постають такі проблеми та перешкоди, як нерозвинутість інфраструктури, нестача ресурсів, цензура, звуження суспільного сектору інформації, комерціалізація, приватизація та монополізація інформації. Також проблемами є недостатня увага до культурної та мовної розмаїтості; надлишкові і недоцільні правові обмеження доступу до інформації, на володіння інформацією та її розповсюдження; недостатнє осмислення проблем довгострокового зберігання інформації, зокрема, персональної інформації в цифрових форматах; відсутність співробітництва та міждисциплінарної взаємодії зацікавлених сторін (бібліотекарів і медіапедагогів, засобів масової інформації та вищих навчальних закладів).

Для досягнення цих цілей громадянам, спільнотам, підприємствам та організаціям, а також націям у цілому постійно потрібна інформація про них та навколишнє фізичне та соціальне середовище. Вони повинні мати уявлення про ті джерела, за допомогою яких інформацію можна знайти, осмислити й передати. Водночас медіасередовище постійно трансформується. Розвиток технологій спричиняє вплив на професійну діяльність, дозвілля, сімейне життя та гро-

мадянську позицію. У всьому світі все більше поширюються інтерактивні та мережеві технології, відбувається процес глобалізації. Створення медіаресурсів уже не є прерогативою обмеженого кола фахівців, тепер у цих процесах може брати участь кожен.

Крім того, у суспільстві наявний суттєвий цифровий розрив. Багато людей у країнах, що розвиваються, не мають доступу до інформації. Навіть у розвинутих країнах фізичний доступ до сучасних технологій обмежений, а представникам різних сфер діяльності та прошарків населення не вистачає навичок критичного мислення більш високого рівня, необхідних для прийняття рішень та пошуку шляхів вирішення проблем на місцевому, національному та міжнародному рівнях у всіх сферах життєдіяльності – особистій, соціальній, навчальній та професійній [2, с. 23]. Усе вищезазначене формує потребу кожної особистості у медіаграмотності.

Ще зовсім недавно дослідники оперували таким поняттям, як інформаційна грамотність (ІГ), згодом до нього додалося поняття медіаграмотність (МГ), а останнім часом усе частіше йдеться про медіаінформаційну грамотність (МІГ). Зарубіжні медіапедагоги вважають, що медіаграмотність – це розвинена здатність людини до сприйняття, створення, аналізу, оцінки медіатекстів, розуміння нею соціокультурного та політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі, кодових та репрезентаційних систем, що використовують медіа; життя такої людини у суспільстві та світі пов'язане з громадянською відповідальністю [8].

Також існує думка, що медіаграмотність – це рух, який має допомогти людям розуміти, створювати й оцінювати культурну значущість аудіовізуальних та друкованих текстів. Медіаграмотний індивідуум, яким має можливість стати кожна людина, здатен аналізувати, оцінювати і створювати друковані та електронні медіатексти [3].

Відомий російський науковець О. Федоров пропонує такі визначення поняття медіаповідомлень:

Медіаграмотність – активність, розвинена здібність до сприйняття, створення, аналізу, оцінки медіатекстів, до розуміння соціокультурного і політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі, кодових і репрезентаційних систем, використуваних медіа.

Медіаграмотність – результат медіаосвіти, вивчення медіа. Чим більше вивчається медіа, тим вища медіаграмотність.

Медіаграмотність – здатність використовувати, аналізувати, оцінювати і передавати в різних формах інформацію.

Медіаграмотність – уміння аналізувати і синтезувати просторово-часову реальність, уміння «читати» медіатекст, тобто результат медіаосвіти [7].

Г. Онкович зазначає, що медіаграмотність є ключовою концепцією медіаосвіти та дає можливість більш ефективно застосовувати медіазасоби, медіаджерела, що загалом підвищує не тільки медіакультуру особистості, а й культуру в широкому розумінні [4, с. 130–137].

Процес формування медіаграмотності передбачає дотримання таких принципів: особистісного підходу, перманентного оновлення змісту, орієнтації на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, пошанування національних традицій, пріоритету морально-етичних цінностей, естетичної наснаженості і продуктивної мотивації [1].

Зараз у світі пропонується вживати інтегроване поняття «медіаінформаційна грамотність» (МІГ), оскільки в сучасному світі неможливо бути інформаційно грамотним без медіаграмотності. Зокрема, ЮНЕСКО наголошує на важливості, масштабі та гостроті проблем формування медіа- та інформаційної грамотності на політичному рівні, у сферах освіти, масової комунікації та інформації, а також у суспільстві. Останнім часом чимало зусиль цієї організації спрямовано на виявлення пріоритетних проблемних галузей; визначення професійних стратегій та сприяння нарощенню зусиль із просування медіаінформаційної грамотності на міжнародному та національному рівнях.



Крім того, цей різновид грамотності особистості лежить в основі всіх компетенцій та навичок, необхідних для досягнення Цілей розвитку тисячоліття ООН, Декларації ООН з прав людини та цілей, що були проголошені на Всесвітньому саміті з інформаційного суспільства [9].

Суть та перспективи розвитку медіа-інформаційної грамотності в своїх наукових працях висвітлювали П. Зурковські, Є. Кузьмін, І. Касінкайте-Буддеберг, М.-К. Торрас Кальво, А. Букхорст, Х. Лау, С. Курбаноглу, С. Шпіранец, Я. Ліпшиц, С. Котилайнен, О. Федоров, Г. Онкович та ін. Так, Є. Кузьмін вважає, що медіа- та інформаційна грамотність потрібна людям для створення актуальної якісної інформації та її упорядкування, а також для вибору і забезпечення збереження інформації, яка може стати корисною пізніше [6]. І. Касінкайте-Буддеберг наголошує, що медіа- та інформаційно грамотна особистість здатна отримувати, оцінювати, створювати та розповсюджувати інформацію та медіа-контент із застосуванням відповідних технологій; розуміє роль та функції засобів поширення інформації, а також умови реалізації цих функцій [5].

Важливим кроком у впровадженні медіа-інформаційної грамотності в суспільне життя є включення її розвитку до числа пріоритетних напрямів національної політики в царині освіти, культури, інформації, ЗМІ тощо. Крім того, у системах освіти різних країн світу мають відбутися структурні та педагогічні реформи, необхідні для розвитку медіа- та інформаційної грамотності, серед яких насамперед особливу увагу слід приділити включенню медіаграмотності та системи оцінки її рівня до навчальних програм на всіх рівнях освіти, зокрема й освіти впродовж усього життя, навчання на робочому місці, підготовки та перепідготовки викладачів. Також значні зусилля спрямовуються на заохочення до інтеркультурного діалогу та міжнародної співпраці в розвитку медіаграмотності в усьому світі [11].

Як відомо, засоби масової інформації, особливо ті, що наявні в Інтернеті, впли-

вають на суспільну думку. З поширенням інформаційно-комунікаційних технологій вони також стали так званим «містком» між різними групами громадян. Таким чином, вони можуть сприяти генеруванню конфліктів, особливо між різними національностями та культурами через відмінності, або ж, навпаки, діяльність засобів масової інформації може сприяти зміцненню діалогу, взаєморозумінню і повазі до цих відмінностей.

Такі організації, як ЮНЕСКО та Альянс цивілізацій ООН вважають, що саме медіа-інформаційна грамотність та її упровадження в глобальну освіту може поліпшити розуміння між різними культурами і цивілізаціями.

Останнім часом спрямовуються чималі зусилля на розроблення та зміцнення системи міжнародної співпраці в розвитку медіа-інформаційної грамотності й інтеркультурного діалогу (МІГД) – мережі двосторонньої співпраці університетів (UNITWIN), що базується на ініціативі ЮНЕСКО й Альянсу цивілізацій ООН (UNAOC). Ця програма була створена, щоб слугувати катализатором і посередником для інноваційних проектів, спрямованих на зниження поляризації між націями і культурами на основі взаємної співпраці.

Мережа UNITWIN складається з восьми університетів із різних географічних регіонів, серед них: Автономний університет Барселони, Іспанія; Каїрський університет, Єгипет; Університет Вест-Індії, Ямайка; Університет Сан-Паулу, Бразилія; Temple University, США; Університет Цінхуа, Китай; Технологічний університет Квінсленда, Австралія; Університет Сіді Мохамед Бін Абделла, Фез, Марокко. Ці університети співпрацюють з метою сприяти проведенню досліджень, удосконаленню системи освіти та підготовки кадрів, а також здійсненню пропаганди на тему медіа- та інформаційної грамотності та інтеркультурного діалогу.

Мережа також включає асоційованих членів, таких як Північний інформаційний центр досліджень у галузі журналісти-

ки та комунікацій (NORDICOM), і поступово розширюється. Основним завданням мережі UNITWIN, крім сприяння співпраці між університетами-членами, є створення потенціалу в кожній країні світу для просування сфери медіа-інформаційної грамотності та інтеркультурного діалогу, а також забезпечення свободи слова, свободи інформації та вільного потоку ідей і знань. Її діяльність охоплює розробку університетами різних країн широкого спектру так званих МІГІД-проектів, а також обмін досвідом і досягненнями в галузі медіа-інформаційної грамотності між різними країнами. Загалом ця ініціатива заснована на передумові, що якщо громадянам з усього світу поліпшити їхні комунікативні здібності та здатність до критичного мислення, вони зможуть зробити свій внесок у розвиток демократичного суспільства та забезпечення миру і гармонійних відносин між представниками різних культур і націй.

Відповідно до Меморандуму про взаєморозуміння між ЮНЕСКО і Альянсом цивілізацій ООН, нинішні глобальні виклики вимагають невідкладного реагування і дій для того, щоб гарантувати мирне співіснування, гармонію і взаємодію між людьми з різними культурними традиціями через культурне та мовне розмаїття та інтеркультурний діалог. Засоби масової інформації мають багато можливостей щодо просування міжнародного діалогу за умови надання їм свободи і незалежності. Адже мас-медіа відіграють важливу роль в організації уявлень і точок зору інших культур і релігій, а отже, мають унікальну відповідальність щодо формування толерантності в суспільстві. Саме тому міжнародні організації приділяють значну увагу розвитку медіа- та інформаційної грамотності.

Основними діями Програми UNITWIN зі співпраці щодо медіа-інформаційної грамотності та інтеркультурного діалогу є:

Розвиток освіти для всіх. Освіта має важливе значення за умови, якщо молоді люди в процесі навчання набувають навичок, необхідних для роботи і життя в мінливому світі. Як відомо, читання, письмо й ариф-

метика є основою дослідження та знання. Але сьогодні ці навички набуваються через засоби масової інформації, за допомогою нових технологій і нових мов. Нові форми ЗМІ вимагають нових різновидів грамотності. У цьому контексті набуття медіа-інформаційної грамотності є основною метою всієї системи освіти.

Науково-технічний та економічний прогрес: В останні десятиліття має місце беззаперечний економічний прогрес, який призвів до зростання таких показників людського розвитку, як імовірна тривалість життя, ВВП на душу населення, рівень освіченості громадян в усіх країнах світу. Проте цьому прогресу може значно зашкодити, наприклад, нерівномірний розподіл багатства, що взагалі може стати невичерпним джерелом конфлікту. Лише гармонійний розвиток економіки, демократизація суспільства та розвиток новітніх технологій можуть забезпечити подальший суспільний прогрес. У цьому контексті МІГІД також відіграє ключову роль. Набуття нових навичок вимагає нових технологій і нових виробничих систем; усе це робить людей усе більш автономними і здатними пристосуватися до нових технологій і медіасередовищ.

Розвиток суспільств знань, зокрема вільних, незалежних і плюралістичних засобів інформації: Суспільство знань має бути спроможним інтегрувати всіх своїх членів з метою сприяння виникненню нових форм солідарності за участі як нинішніх, так і майбутніх поколінь. Ніхто не має бути виключений із суспільства знань, де знання є суспільним благом, доступним для кожної людини. Свобода і демократія залежать від цієї інтеграції та вимагають дотримання умов рівності та гармонії. У цьому контексті МІГІД також є дуже актуальним. Наслідком забезпечення вільного поширення інформації, свободи вираження думок і свободи інформації є те, що нині громадяни мають володіти навичками, необхідними для користування всіма перевагами цих та інших основних прав людини. Розвиток медіа-інформаційної грамотності

сприяє набуттю громадянами цих навичок, а також тих, що пов'язані з універсальними стратегіями розширення можливостей молоді, гендерної рівності та культурного й мовного розмаїття. МІГІД розширює межі участі громадян у громадському житті суспільства знань, а також є ключем до консолідації демократичної публічної сфери, де діалог і співпраця можуть бути ефективними у створенні космополітичного громадянства, заснованого на правах людини. Це можна зреалізувати лише в рамках культурного взаєморозуміння.

Гендерна рівність та розширення прав і можливостей жінок: Поширення інформації, поява нових технологій та соціальних медіа в багатьох частинах світу надали чимало джерел для доступу до інформації, пов'язаної з гендерною тематикою. Тоді як нерівність і гендерні стереотипи існують у соціальних структурах і уявленнях людей, ЗМІ та інші джерела інформації мають потенціал як для їх поширення і увічнення, так і для їх викорінення чи вирішення.

Університети, що входять до мережі UNITWIN, активно досліджують можливості інтеграції МІГІД у вищу освіту. Зокрема, це нові спецкурси для студентів. Наприклад, в Університеті Вест-Індії впроваджено два спецкурси – «Навчання інформаційної грамотності» та «Інструкції з інформаційної грамотності»; в Університеті Цінхуа студентів ознайомлюють з основами збирання інформаційних матеріалів і особливостями створення новин за допомогою курсу «Навчання студентів-нежурналістів створенню новин». Тут також приділяється увага впровадженню в процес навчання однієї з основних концепцій медіа-інформаційної грамотності – «активного дослідження» через застосування методів заохочення активності студентів під час проведення лекцій і зменшення ролі педагога.

В Університеті Сан-Паулу активно використовуються медіакласи, де студенти можуть побачити різні картини світу, його культури, проблеми тощо.

Технологічний університет Квінсленда впроваджує практику проведення дискусій про медіа- та інформаційну грамотність у дитячих садках, а також займається розробкою такого онлайн-курсу, який був би доступним для педагогів будь-якої країни світу.

У Марокко розвиток медіа- та інформаційної грамотності поки що перебуває на ранній стадії, а відповідні навчальні курси – «Вступ до медіанавчання» і «Медіанавчання та кіберкультура» – поступово впроваджуються в навчальний план Університету Сіді Мохамед Бін Абделла. Навбуття студентами медіа- та інформаційної грамотності оснащує їх аналітичними вміннями для відповідального користування різноманітними засобами масової інформації та контентом, що вони розповсюджують. Для більш широкого розуміння людьми концепції МІГІД та необхідності її впровадження в Університеті було проведено міжнародний форум, метою якого було наголосити на актуальності та важливості розвитку медіа- та інформаційної грамотності, розкрити роль та функції засобів поширення інформації, а також механізми критичного сприйняття, відбору та оцінки медіапродуктів. Також тут створено регіональний центр медіа-інформаційної грамотності та інтеркультурного діалогу для просування та популяризації медіа- та інформаційної грамотності в Марокко та арабському світі загалом.

В Університеті Темпл, США, існує Центр медіа-інформаційної грамотності, у якому останнім часом розроблено кілька проєктів з метою здобуття МІГІД у партнерстві з місцевими вищими мистецькими школами. Також Університет переймається вирішенням проблем у створенні медіаклубів, які можна було б відвідувати у вільний від занять час.

Автономний університет Барселони досліджує МІГІД та можливості її впровадження до системи освіти в контексті політики, враховуючи її вплив на всі сфери життя. Зокрема, цей університет бере активну участь у проєктах Європейської ко-

місії, а також присвячених розроблянню політики медіа-інформаційної грамотності в Європі. Водночас Міжнародна академія інженерних та медіадосліджень, Каїр, досліджує необхідність регуляторної політики у сфері медіа-інформаційної грамотності, зокрема, пов'язаної з бажанням зберегти історично точну інформацію щодо туристичних середовищ, враховуючи вплив медіаповідомлень, наприклад, зовнішньої реклами [10].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.mediasapiens.kiev.ua/material/konceptiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini>
2. Медіакомпетентність фахівця : монографія / Онкович Г. В., Горун Ю. М., Литвин Н. О. та ін. ; за наук. ред. д. пед. наук, проф. Г. В. Онкович. – К. : Логос, 2013. – 360 с.
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / В. Іванов, О. Волошенюк, Л. Кульчинська та ін. – 2-ге вид., стер. – К. : АУП, ЦВП, 2012. – 58 с.
4. **Онкович Г. В.** Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа / Г. В. Онкович // Вища освіта України. – 2008. – № 3, дод. 1. – С. 130–137.
5. **Касинскайте-Буддеберг І.** На пути к единому подходу к грамотности: медиа- и информационная грамотность / И. Касинскайте-Буддеберг // Медиа- и информационная грамотность в обществах знания / сост. Кузьмин Е. И., Паршакова А. В. – М. : МЦБС, 2013. – С. 25–31
6. **Кузьмин Е. И.** Медиа- и информационная грамотность в контексте вызовов информационного общества и политики построения обществ знания / Е. И. Кузьмин // Медиа- и информационная грамотность в обществах знания / сост. Кузьмин Е. И., Паршакова А. В. – М. : МЦБС, 2013. – С. 18–4
7. **Федоров А. В.** Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.

Загалом не лише університети мережі UNITWIN займаються розвитком МІПІД у світі, цьому питанню присвячено чимало МІПІД-проектів, які відображають різні точки зору на те, що являють собою медіаграмотність, інформаційна грамотність та медіа-інформаційна грамотність, та мають сприяти міжкультурному діалогові. Такий погляд на ці нові види грамотності відображає один з ключових принципів медіаосвіти: різні люди інтерпретують інформацію по-різному.

## CITED LITERATURE

1. The concept of integration of the mediaeducation in Ukraine [Electronic resource]. – URL : <http://osvita.mediasapiens.kiev.ua/material/konceptiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini>
  2. *Mediacompetence of the specialist: monograph* / Onkovych G. V., Gorun Yu. M., Lytvyn N. O. and others. under sc. ; ed. of Ped. D., prof. Onkovych G. V. – K. : Logos, 2013. – 360 p.
  3. *Mediacompetence and medialiteracy: brief overview* / V. Ivanov, O. Voloshenyuk, L. Kulchinska and others. under sc. – 2<sup>nd</sup> ed., ster. – K. : AUP, CVP, 2012. – 58 p.
  4. **Onkovych G. V.** Mediaeducation as an intellectual and communicative network // Higher education in Ukraine. – 2008. – № 3, D. 1. – 212 p.
  5. **Kasinskaite-Buddeberg I.** Towards a unified approach to literacy: Media and Information Literacy / I. Kasinskaite-Buddeberg // Media and information literacy in knowledge societies / Comp. Kuzmin E. I., Parshakova A. V. – M. : MCBS, 2013. – 384 p.
  6. **Kuzmin E. I.** Media and information literacy in the context of the challenges of the information society and the policy of building knowledge societies / E. I. Kuzmin // Media and information literacy in knowledge societies / Comp. Kuzmin E. I., Parshakova A. V. – M. : MCBS, 2013. – 384 p.
  7. **Fedorov O. V.** The dictionary of mediaeducator, mediaepedagogy, medialiteracy, mediacompetence / O. V. Fedorov. – Taganrog : Publ. Taganrog Nat. Ped. Inst., 2010. – 64 p.
- 
8. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds. N. J. Smelser & P. B. Baltes. – Oxford, 2001.
  9. Media and information literacy [Electronic resource] / UNESCO. – URL : <http://portal.unesco.org/>
  10. MILID Yearbook 2013: Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue / Ed. Ulla Carlsson, Sherri Hope Culver. – 2013. – 416 p.
  11. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization / UNESCO // Education for the Media and the Digital Age. – Vienna : UNESCO, 1999. – P. 273–274.



**Олексій ВОРОНКІН**

УДК 378.14:004:93/94

## ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

© Воронкін О., 2014

**Ключові слова:** періодизація, етапи, критерії.



**остановка проблеми.** Дослідження питань історичного розвитку інформаційних і комунікаційних технологій на-самперед передбачає визна-чання періодизації. Пробле-

мами періодизації в історико-педагогічній науці займалися такі відомі вітчизняні вчені, як: П. Копнін, В. Курило, В. Луговий, В. Майборода, О. Сухомлинська та ін. Як зазначає О. В. Сухомлинська, чітка періодизація дозволяє зрозуміти структурні особливості науки, генезис та еволюцію її ідей, концепцій, методів, тенденцій розвитку [11]. Водночас проблема періодизації розвитку будь-яких явищ сама по собі є одним з найскладніших комплексних і багаторівневих завдань.

Аналіз еволюційного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання (ІКТН) у різних контекстах здійснювали В. Биков, І. Воротникова, В. Гриценко, М. Жалдак, І. Кондратенко, В. Кухаренко, О. Майборода, А. Манако, Н. Морзе, Ю. Рамський, А. Ундозерова, Г. Ярулліна та ін. На думку європейських науковців, у процесі інформатизації наявні чотири періоди: 1950–1960 – початок, 1970–1980 – розвиток великих систем, 1980–1990 – розвиток мікроінформатики та відкритих програмних систем, 1990–2000 рр. – розвиток

*У статті подано результати аналізу науково-педагогічних джерел, на основі яких виявлено етапи розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання студентів вищих навчальних закладів України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.), та розглянуто можливості критеріального підходу для їх виділення. Проведений аналіз літератури свідчить, що досліджувана проблема потребує особливої уваги та детального вивчення.*

Інтернет-мережі та веб-технологій [4]. Інші вчені виокремлюють такі фази, як електронізація, комп'ютеризація та інформатизація навчального процесу [7].

Слід зазначити, що питання вибору критеріїв для визначення періодизації розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) є дискусійним як у вітчизняній, так і зарубіжній науці. Аналіз історико-педагогічної літератури дозволяє дійти висновку, що дослідники торкалися лише окремих аспектів еволюції ІКТ, а це, у свою чергу, дозволяло їм виявити лише деякі положення періодизації розвитку ІКТН. Отже, вищезазначена проблема залишається недостатньо розробленою та маловивченою.

**Метою дослідження** є встановлення критеріїв для визначення періодизації розвитку ІКТН у вищих навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідники пропонують різні критерії, на яких має ґрунтуватися періодизація будь-якого історичного явища, наприклад: умови, вимоги, правила тощо. Р. Бартелс пропонує виокремлювати періоди згідно з декадами. Тоді, як зазначає Ноель Дж. Стоу, загальним для будь-якої періодизації є виокремлення періодів на підставі змін у законодавчій, політичній, інституціональній, економічній, соціальній, культурній або освітній сферах, які мали місце в процесі розвитку того чи іншого явища.

На думку Є. Хрикова [12], критеріями, які характеризують процес інформатизації навчального закладу, можуть слугувати: 1) кількість комп'ютерів, що припадає на одного студента, викладача; 2) реальний комп'ютерний час на одного студента, викладача; 3) готовність студентів, викладачів (керівників) до ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій; 4) задоволення інформаційних потреб учасників навчального процесу; 5) еволюційна відповідність апаратної та програмної складової інформаційних систем реальним потребам; 6) рівень інформаційної культури студентів, викладачів (керівників навчальних закладів).

На нашу думку, до критеріїв, які б дозволили розробити періодизацію розвитку

ІКТН, можуть бути віднесені: 1) термінологічний апарат; 2) технічна та програмна база ІКТ; 3) швидкість передачі інформації; 4) технології програмування; 5) педагогічні можливості програмних засобів; 6) охоплення аудиторії; 8) вимоги, що висувуються до студентів (викладачів); 9) нормативно-правове забезпечення (законодавча база).

Для визначення періодизації розвитку ІКТН нами було проаналізовано зміну термінології в назвах статей, опублікованих у трьох наукових журналах: 1) «Радянська школа» (з 1991 – «Рідна школа»), з січня 1951 р. по березень 2014 р. – усі номери; 2) «Советская педагогика», з січня 1950 р. по грудень 1991 р. – усі номери; 3) «Педагогика і психологія», з березня 1994 по грудень 2013 р. – усі випуски, за винятком № 2 (1998), № 1, 2 (2008), № 1, 2 (2010).

Спектр термінів у назвах публікацій виявився досить широким, тому їх було розподілено між сьома сформованими групами понять:

- поняття, пов'язані з навчальною кінематографією: діафільм, кінофільм, навчальне кіно, наукове кіно, відеоінформація, відеозапис, звукозапис, телебачення, автономне телебачення, навчальна кінематографія, навчальні передачі, телепередачі, художній фільм, екранізація, педагогічна кінокартина, навчально-педагогічні фільми;

- поняття, пов'язані з проблемами програмованого навчання: безмашинне програмоване навчання, машинне програмоване навчання, кібернетика, кібернетичні методи у педагогіці, програми для машин, програмування, програмована перевірка знань, програмований контроль, алгоритми, алгоритмізація;

- поняття, пов'язані з технічними засобами навчання (ТЗН): аудіовізуальні засоби, графопроєктор, засоби відеоінформації, засоби екранізації, засоби фото й звукозапису, екранно-звукові засоби, навчальне обладнання, кінокамера, проєкційні засоби, телевізійна система, технічні засоби навчання, технічні засоби наочності, засоби автоматизації, установка, магнітофонна стрічка;

- поняття, пов'язані з автоматизованими (навчаючими) пристроями: кібернетична машина, «розумна» машина, на-

вчаюча машина, машинна техніка, машинний контроль, контролююча машина, електронна контролююча машина, саморобна машина, технічний навчаючий пристрій, електронний пристрій (прилад), контролюючий пристрій, навчаючий тренажер, автоматизація перевірки знань, навчально-контролююча машина, автоматизований клас, автоматизований контроль, автоматизована система, програмовані машини;

• поняття, пов'язані з комп'ютеризацією навчання: електронно-обчислювальна техніка, мікрокомп'ютер, ЕОМ, мікропроцесорна техніка, комп'ютерна техніка, комп'ютер, персональний комп'ютер, комп'ютеризація навчання, комп'ютерні знання, комп'ютерна грамотність, комп'ютерна азбука, комп'ютерна технологія, комп'ютеризований комп-

лекс, комп'ютерна підтримка, комп'ютерна діагностика, комп'ютерний посібник (підручник), комп'ютерне моделювання, комп'ютерно-моделювальна технологія, комп'ютерне навчання, комп'ютерна гра, комп'ютерна технологія, комп'ютерна програма, автоматизоване робоче місце, програмне забезпечення, операційна система, мультимедіа, експертна система;

• поняття, пов'язані з інформатизацією освіти: система управління освітою, інформаційна система, інформаційна культура, інформатика, викладання інформатики, викладач інформатики, інформаційна технологія, нова інформаційна технологія, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційні комп'ютерні технології, інформаційно-комп'ютерна діяль-

Таблиця 1

### Термінологічна еволюція ІКТН (1950–2014)\*

Терміни, які було вживано у назвах статей уперше	Рік появи терміна	Автори	Джерело	№ вип.
Екранізація	1950	Н. Кудрявцев	СП	10
Кібернетика, ЕОМ	1959	В. Глушков	РШ	9
ТЗН	1960	Л. Ерихонов	СП	11
		–	РШ	5
Алгоритмізація у навчанні	1967	М. Скаткін, И. Логвинов	СП	4
ЕОМ – засіб навчання	1970	Г. Воробйов	СП	5
Інформатика	1971	А. Сохор	СП	2
Автоматизована система управління освітою	1977	В. Биков, О. Осадчук	РШ	8
Комп'ютеризація навчання	1985	Ю. Білий	РШ	12
Комп'ютерна грамотність	1985	В. Монахов, С. Шварцбургд	СП	1
Нова інформаційна технологія	1989	М. Жалдак, А. Олійник	РШ	11
Інформатизація	1990	О. Бахтіна	СП	1
Комп'ютерна технологія навчання	1990	І. Мерхель	СП	5
Інформаційна технологія	1991	В. Келбакіані	СП	11
Комп'ютерне навчання	1998	А. Верлань, Н. Тверезовська	ПП	3
Мережні технології	2000	О. Мельничук	РШ	10
Дистанційне навчання	2000	Т. Гусак, О. Малінко	РШ	10
Інформаційно-комунікаційні технології	2005	В. Биков, В. Гапон, М. Плєскач	РШ	9–10
Інформаційні комп'ютерні технології	2006	Г. Холмська	ПП	1
Мережні інформаційні технології	2009	Л. Калініна	РШ	11

\* **Примітка:** СП – «Советская педагогика», РШ – «Рідна школа» (до 1991 – «Радянська школа»), ПП – «Педагогіка і психологія»

ність, інформатизація освіти, інформаційний простір, освітньо-інформаційний простір, інформаційна доба, інформаційне суспільство, інформаційні вміння, інформаційне забезпечення, інформаційно-освітнє середовище, комп'ютерне середовище, інформаційно-комунікаційна компетентність, ІТ-компетентність, інформаційна безпека, віртуальний освітній простір, віртуальне середовище, медіаосвіта, медіа-простір;

- поняття, пов'язані з веб-технологіями: гіпертекстові системи, дистанційна дидактична система, дистанційне навчання, дистанційна форма навчання, дистанційна освіта, інтернет-мережа, інтернет-служби, мережні технології.

Для визначення хронологічних меж періодів нами було досліджено появу термінів, що вживалися у назвах статей уперше; з груп понять обиралися такі терміни, які, на нашу думку, найбільш суттєво відображають еволюцію ІКТН (табл. 1).

Враховуючи результати дослідження меж термінологічної еволюції, подальший аналіз назв публікацій за групами понять проводився по десятиліттях, що також посприяло зручності проведення аналітичної роботи. У табл. 2 зведено інтегральні (сумарні) кількісні дані трьох досліджуваних журналів про поширеність у назвах публікацій термінів, що відносяться до ІКТН.

Таблиця 2

**Підсумкова кількість термінів, уживаних у назвах публікацій за групами понять**

Групи понять	Роки					
	50-ті	60-ті	70-ті	80-ті	90-ті	2000-ні
Навчальна кінематографія	19	26	10	9	3	1
Програмоване навчання	0	69	9	1	4	0
ТЗН	0	14	22	8	7	8
Автоматизовані (навчаючі) пристрої	0	41	7	2	0	1
Комп'ютеризація навчання	1	4	4	23	24	20
Інформатизація освіти	0	0	3	11	11	38
Веб-технології	0	0	0	0	2	13

**Стисла характеристика періодів, короткий аналіз змісту публікацій**

**1950-ті роки.** На сторінках досліджуваних журналів багато уваги приділяється питанням навчальної кінематографії. Незважаючи на відсутність у назвах статей термінів з групи програмованого навчання, але виходячи із змісту публікацій, можемо зробити висновок, що в 1956–1957 рр. в Україні робляться перші кроки у вивченні ідей програмованого навчання [13]. Відомо, що ще в 1920-х роках Центральний інститут праці СРСР широко впроваджував у систему професійно-технічної освіти елементи програмування із застосуванням машин для навчання [16]. Ідея не отримала широкого розповсюдження в нашій країні, але була взята на озброєння вченими із західних країн. Значну роль у подальшій розробці програмованого навчання виявив психолог Б. Скіннер (1954). Наприкінці 1950-х років програмоване навчання в дещо зміненому вигляді привернуло увагу широкої педагогічної громадськості нашої країни. У рамках програмованого навчання виникає ідея застосування електронних обчислювальних машин (ЕОМ) як засобу навчання. Такі дослідження починають проводитися в різних організаціях АН СРСР і відомствах (зокрема в лабораторії обчислювальної техніки Інституту математики АН УРСР). Перша публікація, присвячена використанню ЕОМ у навчанні в досліджуваних нами джеделах, вийшла в 1959 р. [5]. У ній професор В. Глушков розглядає схему роботи швидкодіючої електронної машини з програмним управлінням, а також принцип роботи машинного перекладача з однієї мови на іншу.

**1960-ті роки.** У результаті розвитку кібернетики, електроніки та інших галузей науки, а також завдяки створенню ЕОМ склалися передумови для застосування нових методів і технологій навчання, що пояснюється намаганням значно підвищити ефективність навчального процесу [6]. Ряд вишів України проводить наукові експерименти з упровадження методів програмованого навчання з використанням різних навчаючих машин та інших технічних засобів. Технічне удосконалення навчаючих машин сприяє реалізації програм



зі складною логікою, що забезпечує оперативне, гнучке керування навчальною діяльністю учня. Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти УРСР організовує опорні науково-дослідні лабораторії програмованого навчання при Київському інженерно-будівельному, Львівському політехнічному, Одеському технологічному інститутах та Харківському інституті гірничого машинобудування, автоматики і обчислювальної техніки. У журналі «Радянська школа» в 1963 р. відкрилася рубрика «Педагогіка і кібернетика», під якою публікувалися матеріали з проблем програмованого навчання та застосування навчальних і контролюючих машин у педагогічному процесі в школах, університетах і педвузах республіки. У 1969 р. рубрику було перейменовано в «Програмоване навчання». Навчальні машини цього часу за їх функціями можна поділити на три групи [10]: 1) машини-екзаменатори; 2) машини репетитори; 3) навчальні комплекси. Аналіз публікацій указує на виникнення автоматизованих технологій підтримки навчання (рис. 1). Так, розробляються автоматизовані класи й машини з різною пристосованістю до індивідуальних відмінностей учнів. Цифрові обчислювальні машини починають розглядати як засіб автоматизації досліджень і розробок у галузі освіти (моделювання навчального процесу, збирання та обробка статистичних даних, дослідні перевірки навчальних програм тощо), а також як засіб керування процесом навчання і навчальним закладом. Як приклад слід навести публікацію В. Глушкова, О. Довгяла, Ю. Машбиця та К. Ющенко [9].

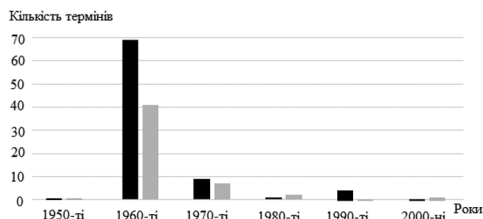


Рис. 1. Порівняльна діаграма розподілу вживаності у назвах публікацій термінів, пов'язаних із: лівий стовпчик – проблемами програмованого навчання, правий стовпчик – автоматизованими (навчальними) пристроями

**1970-ті роки.** На сторінках журналів значно знижується зацікавлення до питань, пов'язаних з навчальною кінематографією, програмованим навчанням і використанням навчальних пристроїв. Актуалізуються питання, пов'язані з комп'ютеризацією навчання. ЕОМ розглядається в контексті нових ІКТ для підтримки навчання, які включають технології, що значно відрізняються одна від одної насамперед за закладеними у них теоретичними принципами, навчальними функціями і способами їх реалізації [8]. Реалізуються численні спроби впровадження у навчальний процес комп'ютерних систем та інтегрованих навчальних середовищ. З'являються праці, присвячені інформатизації освіти [1; 2].

**1980-ті роки.** З аналізу назв бачимо, як різко збільшується кількість публікацій, присвячених комп'ютеризації та інформатизації навчання (рис. 2). Характерною тенденцією цього етапу є заміна великих комп'ютерів загального користування персональними. Поширюються інструментальні засоби для створення автоматизованих засобів навчання: автоматизовані лабораторні практикуми, автоматизовані навчальні системи та навчальні курси, автоматизовані системи контролю знань, комп'ютерні тренажери, експертні навчальні системи, системи управління базами даних (базами знань). Створюється потужна інфраструктура галузевої автоматизованої системи управління народною освітою України. Розробляються інтелектуальні навчальні системи.

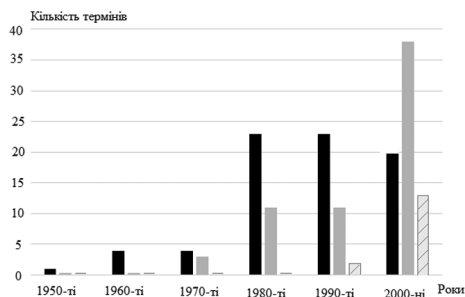


Рис. 2. Порівняльна діаграма розподілу термінів, уживаних у назвах публікацій, пов'язаних із: лівий стовпчик – комп'ютеризацією навчання; середній стовпчик – інформатизацією освіти; правий стовпчик – веб-технологіями

**1990-ті роки.** У назвах публікацій кількість термінів з комп'ютеризації навчання та інформатизації освіти залишається на рівні минулого десятиліття (рис. 2). Характерними рисами цього етапу є зміна мети та змісту навчання. Зміст навчання при цьому змінюється за кількома напрямками [14]: 1) становлення навчальних дисциплін, які забезпечують загальноосвітню та професійну підготовку учнів у галузі інформатики, 2) застосування засобів інформатизації стає нормою в усіх галузях діяльності людини, що певною мірою починає змінювати предметний зміст і методи навчання. У Республіканському інституті підвищення кваліфікації (РІПК) працівників профтехосвіти з'являється навчальний курс «Електронна обчислювальна техніка і нові інформаційні технології», де слухачі вивчають структуру, принципи роботи і можливості персонального комп'ютера, знайомляться з інформаційними технологіями в освіті, вивчають основи алгоритмізації і програмування, а також методику розробки педагогічних програмних засобів. Зазначимо, що РІПК виконував роль головного навчального і науково-методичного центру у вирішенні проблем із забезпечення ефективності фахового зростання керівних й інженерно-педагогічних кадрів.

Розвиток Інтернет-мережі та ІКТ дозволяють оперативніше знаходити необхідні матеріали та продуктивно ними розпоряджатися. Зароджуються перші дистанційні технології навчання. Масове використання ІКТ сприяє необхідності перегляду багатьох теоретичних положень дидактики та педагогічної психології. У науково-педагогічних журналах відкриваються спеціальні рубрики, присвячені ІКТН. Так, у віснику АПН «Педагогіка і психологія» з 1993 р. відкрита рубрика «Дидактика, методика, нові інформаційні технології», а в 2011 – рубрика «Інформаційно-комунікаційні технології навчання: стратегія розвитку й досвід упровадження».

**2000-ні роки.** Відбувається масовий перехід від експлуатації окремих комп'ютерів до роботи їх у складі обчислювальних мереж або систем, послуг Інтернету, орієнта-

ція територіальних обчислювальних мереж на комунікаційно-інформаційні послуги тощо [15]. Як наслідок, значно зростає кількість термінів, присвячених як інформатизації, так і веб-технологіям (рис. 2).

**Висновки.** Результати аналітичного вивчення назв публікацій другої половини ХХ – початку ХХІ століття свідчать про те, що термінологічний апарат ІКТН постійно розвивався: Кібернетика → ТЗН і обчислювальні машини → ЕОМ – засіб навчання → Автоматизація управління освітою → Комп'ютеризація навчання → Нова інформаційна технологія → Комп'ютерна технологія навчання → Інформаційна технологія → Мережна технологія → ІКТ. Для визначення хронологічних меж кожного з періодів нами була досліджена проблема появи термінів, що вживалися у назвах статей науково-педагогічних джерел уперше. Виявилось, що дослідження термінологічного апарату є необхідною, але не достатньою умовою періодизації. Тому також досліджувався зміст публікацій. Ґрунтовний аналіз історичних фактів і законодавчої бази щодо підтримки ІКТ в освіті України було викладено автором у працях [3; 15]. Такий комплексний підхід дозволив створити цілісне уявлення про еволюцію ІКТН студентів вишів України.

Отримані результати надали підстави виділити такі етапи у вживанні досліджуваного терміна (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): 1) 1950-ті роки – зародження алгоритмів програмованого навчання; 2) 1960-ті роки – виникнення автоматизованих технологій підтримки навчання; 3) 1970-ті роки – поява перших систем комп'ютерного навчання і розвиток перших навчальних середовищ; 4) 1980-ті роки – загальнодержавна підтримка комп'ютерної техніки та технологій на всіх рівнях освіти, розробка інтелектуальних навчальних систем і систем віртуальної реальності; 5) 1990-ті роки – системна підтримка ІКТ на всіх рівнях освіти та зародження перших дистанційних технологій навчання (1990-ті); 6) 2000-ні роки – розвиток технологій веб-орієнтованого навчання та інших технологій навчання.

Виявлені етапи є відносно приблизними, тобто встановлення меж, які фіксують кі-

нець одного і початок наступного періоду, є умовним, оскільки періодизацію можна визначати за різними критеріями. Труднощі з періодизацією за термінологічною ознакою ІКТН полягають у тому, що зміна терміна не завжди відображає еволюцію його змістовного наповнення, як і навпаки – усталеність терміна не означає незмінності його змістовності (як приклад слід навести терміни «інформатика», «мультимедіа»). Крім того, еволюційна конвергенція ІКТ (взаємопроникнення технологій з новою якістю) на всіх рівнях ускладнює вирішення поставленого завдання. Хронологічні межі, запропоновані в цій роботі, відображають фундаментальний хід процесу розвитку ІКТН.

Зазначимо, що останніми роками спостерігається стійке зростання зацікавлен-

ня дослідників, фахівців з фізики і розробників обчислювальної техніки до перспективного розділу квантової електроніки – спінтроніки. Можна прогнозувати, що подальші напрацювання в галузі квантових комп'ютерів і спінової пам'яті дозволять у найближчому майбутньому отримати безпрецедентне зростання ефективності обчислень, що знайде втілення не тільки в розв'язанні вузькопрофільних задач, а й у широкому побуті, зокрема, при передачі тривимірного відео у режимі реального часу на значні відстані, що відкриє нові перспективи технології дистанційного (електронного) навчання. За умови розвитку фізичних, технічних і технологічних підстав отримують поширення квантові технології навчання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Биков В. Ю.** Галузева автоматизована система управління освітою в республіці / В. Ю. Биков, О. П. Осадчук // Радянська школа. – 1977. – № 8. – С. 75–82.

2. **Биков В. Ю.** Проблеми вдосконалення інформаційної системи в галузі освіти / В. Ю. Биков // Радянська школа. – 1979. – № 6. – С. 59–64.

3. **Воронкін О. С.** Розвиток комп'ютерних технологій підтримки навчання студентів вищих навчальних закладів України (друга половина 50-х – початок 90-х років ХХ ст.) [Електронний ресурс] / О. С. Воронкін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – № 1 (39). – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/960>.

4. **Воротникова І. П.** Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів : навчально-методичний посібник / І. П. Воротникова ; за ред. О. М. Рудіної. – Луганськ : СПД Резніков В. С., 2012. – 228 с.

5. **Глушков В. М.** Електронні обчислювальні машини та кібернетика / В. М. Глушков // Радянська школа. – 1959. – № 9. – С. 76–83.

6. **Даденков Ю. М.** Програмоване навчання і підготовка кадрів для народного господарства / Ю. М. Даденков // Радянська школа. – 1964. – № 2. – С. 31–36.

7. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

8. **Манак А. Ф.** Комплексний підхід до розгляду процесів еволюції та конвергенції ІКТ в освіті / А. Ф. Манак, О. С. Воронкін // Інформатика та

## CITED LITERATURE

1. **Bykov V. Yu.** The departmental automated system of management education in the country / V. Yu. Bykov, O. P. Osadchuk // Soviet school. – 1977. – № 8. – P. 75–82. – (In Ukrainian).

2. **Bykov V. Yu.** The problems of modernization of information system education / V. Yu. Bykov // Soviet school. – 1979. – № 6. – P. 59–64. – (In Ukrainian).

3. **Voronkin O. S.** The development of computer technology of education of students in higher educational institutions of Ukraine (the second half of 50s – early of 90s XX century) [online] / O. S. Voronkin // Information technologies and learning tools. – 2014. – № 1 (39). – URL : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/960>. – (In Ukrainian).

4. **Vorotnykova I. P.** The introduction of ICT in the educational process of secondary schools : textbook / I. P. Vorotnykova ; ed. O. M. Rudina. – Luhansk : SPD Rieznikov V. S., 2012. – 228 p. – (In Ukrainian).

5. **Hlushkov V. M.** Electronic computers and cybernetics / V. M. Hlushkov // Soviet school. – 1959. – № 9. – P. 76–83. – (In Ukrainian).

6. The basic problems of using computer technology in educational process / V. M. Hlushkov, O. M. Dovhiallo, Yu. I. Mashbyts, K. L. Yushchenko // Soviet school. – 1968. – № 11. – P. 34–42. – (In Ukrainian).

7. **Dadenkov Yu. M.** The programed learning and training for national economy / Yu. M. Dadenkov // Soviet school. – 1964. – № 2. – P. 31–36. – (In Ukrainian).

8. The drafting programs for teaching machines / O. I. Diudin, A. S. Mahdesiiev, O. S. Okladnykov, N. V. Shcherbakova // Soviet school. – 1963. – № 7. – P. 27–36. – (In Ukrainian).

інформаційні технології в навчальних закладах. – 2014. – № 3. – С. 3–9.

9. Основні проблеми використання обчислювальної техніки в навчальному процесі / В. М. Глушков, О. М. Довгялло, Ю. І. Машбиць, К. Л. Ющенко // Радянська школа. – 1968. – № 11. – С. 34–42.

10. Складання програм для навчаючих машин / О. І. Дюдін, А. С. Магдесієв, О. С. Окладников, Н. В. Щербакова // Радянська школа. – 1963. – № 7. – С. 27–36.

11. **Сухомлинська О. В.** Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. – Х. : ОВС, 2002. – Ч. 1. – С. 37–54.

12. **Хриков Є. М.** Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Є. М. Хриков – К. : Знання, 2006. – 365 с.

13. **Чепелев В. І.** Програмоване навчання: здобутки, тенденції, перспективи / В. І. Чепелев, І. П. Підласий // Радянська школа. – 1976. – № 11. – С. 21–29.

14. **Шаронова Н. В.** Інформатизація освіти та управління вищим навчальним закладом: сучасний стан та тенденції розвитку / Н. В. Шаронова // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3. – С. 140–144.

15. **Манако А. Ф.** ІКТ в освіті: еволюція, конвергенція і інновації / А. Ф. Манако, А. С. Воронкін // Образовательные технологии и общество. – 2014. – Т. 17, № 1. – С. 487–521.

16. Учитель. Книга о профессоре Израиле Ефремовиче Шварце / сост. Н. Г. Липкина, Л. А. Косолапова, Б. М. Чарный, А. И. Санникова. – Пермь : Книжный мир, 2009. – 520 с.

9. Encyclopedia of Education / ed. V. H. Kremen. – Kyiv : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 p. – (In Ukrainian).

10. **Manako A. F.** A comprehensive approach to the process of evolution and convergence of ICT in education / A. F. Manako, O. S. Voronkin // Computer science and information technology in schools. – 2014. – № 3. – P. 3–9. – (In Ukrainian).

11. **Sukhomlynska O. V.** Periodization of educational thought in Ukraine: moves to a new dimension / O. V. Sukhomlynska // The proceedings of Academy of pedagogical sciences of Ukraine. – Kharkiv : OVS, 2002. – Part I. – P. 37 – 54. – (In Ukrainian).

12. **Khrykov Ye. M.** Management of the institution : textbook / Ye. M. Khrykov. – Kyiv : Znannia, 2006. – 365 p. – (In Ukrainian).

13. **Chepeliev V. I.** The programmed learning: achievements, trends and prospects / V. I. Chepeliev, I. P. Pidlasyi // Soviet school. – 1976. – № 11. – P. 21–29. – (In Ukrainian).

14. **Sharonova N. V.** The informatization of education and higher education institution: current status and trends / N. V. Sharonova // Pedagogy and Psychology. – 2002. – № 3. – P. 140–144. – (In Ukrainian).

15. **Manako A. F.** ICT in education: evolution, convergence and innovation / A. F. Manako, A. S. Voronkin // Educational Technology & Society. – 2014. – Vol. 17, № 1. – P. 487–521. – (In Ukrainian).

16. Teacher: The book is about a professor Izraile Efremoviche Shvarce / N. G. Lipkina, L. A. Kosolapova, B. M. Charnyi, A. I. Sannikova. – Perm : Knizhnyi mir, 2009. – 520 p. – (In Ukrainian).

**РЕФЕРАТИВНИЙ ОБЗОР СТАТЕЙ НОМЕРА****СТРАНИЦА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА****Виктор АНДРУЩЕНКО****ЕВРОПЕЙСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ И НАЦИОНАЛЬНЫЕ  
ТРАДИЦИИ: ГАРМОНИЗАЦИЯ ПРИОРИТЕТОВ.....5**

Анализируется процесс реформирования высшего образования Украины; отмечается необходимость его согласования с общеевропейскими и мировыми нормами, наработанным опытом. Подчеркивая авторитет и значение европейских образовательных стандартов, автор отмечает, что ориентация на них никоим образом не означает отбрасывания отечественного педагогического опыта, который во многом может быть полезен и продуктивен для стран европейского образовательного пространства. Система образования каждой из стран имеет свои национальные особенности. Их сущность определяется характером ценностей, сформированных народом и культурой на протяжении исторического развития. Цивилизованной считается система образования, в которой национальное коррелирует с общечеловеческим, не выпадает из исторического контекста, а развивается вместе с развитием истории, цивилизации, культуры.

**Ключевые слова:** человек, образование, культура, воспитание, традиции и инновации.

**АКТУАЛЬНАЯ ТЕМА****Светлана КАЛАШНИКОВА****ИДЕНТИФИКАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ РАЗВИТИЯ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... 12**

В статье на основе анализа стратегий развития и институциональных профилей европейских экспертных организаций идентифицированы современные ориентиры модернизации высшего образования и сформулированы рекомендации относительно стратегического планирования развития высшего образования на национальном и институциональном уровне в Украине.

**Ключевые слова:** академическое совершенство, институциональный профиль, лидерство, стратегия развития.

**ПЕРЕДОВОЙ ОПЫТ****Сергей КОЗЬМЕНКО****ВЫЗОВЫ НА ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ В МЕЖДУНАРОДНОЕ  
НАУЧНОЕ ПРОСТРАНСТВО ..... 24**

Инновационность деятельности вуза на пути к интеграции в мировое научное пространство состоит из соединения и приоритетности следующих трех составляющих: работа профильных научных центров; международные научные конференции; «скопусовские» публикации и журналы.

**Ключевые слова:** научные публикации, рейтинги, наукометрические базы, профильные научные центры, научные конференции, академическая мобильность, Scopus.

**ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ XXI: ПОИСК ПРИОРИТЕТОВ****Сергей КЛЕПКО****ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ ЗАКОНА УКРАИНЫ «О ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ» ..... 30**

Исследуется актуальность уточнения понятийного аппарата новой редакции Закона Украины «О высшем образовании», обеспечивающую создание условий для вдохновенного труда "новых ректоров", "новых студентов" и "новых профессоров" по обеспе-

чению граждан украинского общества квалификациями, соответствующими потребностям и стандартам глобализирующегося мира. Показано, что нечеткость определений понятий "высшее образование", его системы, структуры и цели, влияет на точность стратегии национальной системы образования. Высказаны предложения относительно уточнения определения этих понятий на основе системного подхода, который требует оптимизации всей системы, а не только ее обособленных частей.

**Ключевые слова:** высшее образование, система, структура, цель высшего образования.

### **Светлана КРЫЛОВА**

#### **ДЕЙСТВИТЕЛЬНОЕ СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК УСЛОВИЕ И РАЗНОВИДНОСТЬ КРАСОТЫ ОТНОШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ..... 38**

Анализируется феномен социального партнерства в широком смысле. Рассматриваются истинное и формальное социальное партнерство, которые коррелируют с красотой и эгоизмом в отношениях между людьми. Социальное партнерство осознается как условие и разновидность красоты отношений учителя и ученика.

**Ключевые слова:** действительное и формальное социальное партнерство, красота отношений, учитель, ученик, условие, разновидность.

### **Сергей КУРБАТОВ**

#### **КОРПОРАТИВНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ КАК ПРОДУКТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И БИЗНЕС-СРЕДЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ..... 44**

В статье рассматривается феномен корпоративного университета в контексте взаимных влияний рынка труда и традиционных высших образовательных институций. Проанализирован процесс становления корпоративного университета, а также его место и роль в современной системе высшего образования. Доказано, что корпоративный университет является эффективным инструментом активизации взаимодействия академической и бизнес-среды как на национальном, так и на глобальном уровне.

**Ключевые слова:** корпоративный университет, традиционный университет, предпринимательство, инновации, бизнес-среда, рынок труда, транснациональные корпорации.

### **НОВЕЙШАЯ НАУКА И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

#### **Мирослав БАК**

#### **НЕПРЕРЫВНОСТЬ ИНФОРМАЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ..... 50**

Анализируются природа и задание информационного сопровождения образования, прослеживается его преемственность на всех стадиях образовательного процесса; подчеркивается, что информационное сопровождение должно основываться на разнообразных информационно-коммуникационных технологиях, эффективность применения которых в значительной степени зависит от информационной компетентности педагога и имеющихся технических возможностей; информационное сопровождение образования предусматривает не только использование отмеченных технологий в учебном процессе, но и разработку необходимых учебно-методических материалов, создание особых образовательных взаимодействий. Последние, в частности, направлены на сбор, обработку, применение и передачу информации и осуществляются субъектами образовательного процесса при учете цели и содержания информационного сопровождения образования. Доказано, что информационное сопровождение должно быть процессом непрерывным и преемственным.

**Ключевые слова:** человек, образование, информационные технологии, информационное пространство

**Елена СЕМЕНИХИНА**

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОТКРЫТЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ**

**ПО МАТЕМАТИКЕ ..... 58**

В статье дается анализ открытых образовательных ресурсов по математике. Описан опыт изучения математических онлайн-курсов по аналитической геометрии, линейной алгебре, математической философии и геометрии на ресурсах Coursera, Edx, Udemu, ИНТУИТ. Предложены идеи касательно использования таких ресурсов в учебном процессе украинских вузов.

**Ключевые слова:** открытое образование, образовательные ресурсы, открытые образовательные ресурсы, открытые образовательные ресурсы по математике, математические курсы.

## **БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС И УКРАИНА**

**Людмила ШЕЛЮК**

**СОДЕРЖАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО**

**ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... 64**

В современном отечественном научном и философском дискурсе проблема содержания демократического высшего образования донныне остается дискуссионной. Однако не вызывает никаких сомнений то, что, как форма организации образовательной системы, именно высшее образование в большей мере обеспечивает реализацию интересов, прав и свобод всех участников образовательного процесса. Этому способствует реорганизация высшего образования не только как самоорганизующейся системы, но и такой сферы, которая способствует беспрепятственному внедрению демократических факторов ее развития. Это обеспечивает преодоление препятствий, которые возникают на пути демократического развития высшего образования.

**Ключевые слова:** человек, культура, демократия, образование, высшее образование, самоорганизация высшего образования, демократизация высшего образования.

## **ВРЕМЯ РЕФОРМ: МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Лилия ЯРЕМЕНКО**

**МОТИВАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА..... 69**

Процесс подготовки педагогических кадров для работы в системе педагогического образования базируется на их мотивации для работы именно в области внешкольного образования – в среде, которая способствует свободному волеизъявлению внутренней природы и характера личности, ее творческой самореализации, формированию комплекса ее познавательных, практических, эмоциональных и других качеств; подчеркивается важность формирования у будущих педагогов компетенций в этом сегменте образования, способности к формированию мотивации у своих учеников и воспитанников.

**Ключевые слова:** человек, образование, образовательная среда, внешкольное образование, мотивы, мотивация.

## **ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

**Анна ГУБЕНКО**

**ИНТЕГРАТИВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ БИОЭТИКА КАК НОВОЕ**

**НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ..... 75**

В статье предложено модель интегративной педагогической биоэтики как необходимой базы для методологического обеспечения системы непрерывного биоэтического образования. Существует необходимость поиска путей оптимизации и модернизации обучения будущих биоэтицистов, а также системы их профессиональной подготовки в современной социально-педагогической парадигме.

**Ключевые слова:** интегративная педагогическая биоэтика, интегративное мировоззрение, биоэтическое образование, педагог-биоэтицист.

**Ольга ОРЛОВА**

**ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПРИЯТИЕ КАК ОСНОВА МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ..... 82**

В статье анализируется процесс формирования у будущих педагогов-словесников медийного и художественного восприятия: их роль в литературной коммуникации, формат, структура, элементы, механизмы протекания. На основании сопоставления художественной и медийной рецепции рассматриваются возможности формирования медиавосприятия как основы медиакомпетентности студентов.

**Ключевые слова:** процесс восприятия, художественное восприятие, медиавосприятие, медиаобразование, медиаграмотность, информационное поле, перцептивный образ, медиакомпетентность студента-филолога, интерактивное обучение, критическое мышление.

**Елена ЩЕРБАКОВА**

**РИТОРИКОВЕДЧЕСКАЯ КОМПОНЕНТА В НОВЕЙШИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... 89**

В статье рассмотрены важные аспекты риториковедческой компоненты в новейших исследованиях высшего образования. Автор опирается на опыт комплексного научного осмысления состояния и актуальных вопросов в преподавании риторики и других риториковедческих дисциплин в высшей школе Украины начала XXI в. Речь идет и об опыте организации и проведении круглого стола «Риторика в высшем образовании: отечественные традиции, мировой опыт и европейские ориентиры» (Киев, 24 июня 2014 г.). Уделено внимание основным результатам такой работы и новейшим приоритетным направлениям по дальнейшему эффективному развитию современного украинского риториковедения.

**Ключевые слова:** риторика, риториковедческая компонента, риториковедческие дисциплины, новейшие исследования высшей школы Украины, опыт комплексного изучения риторики в высшем образовании Украины начала XXI века, круглый стол «Риторика в высшем образовании: отечественные традиции, мировой опыт и европейские ориентиры» (Киев, 24 июня 2014 г.), современное украинское риториковедение.

**ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ**

**Светлана ФЕДОРЕНКО.**

**ГРАМОТНОСТЬ КАК КОМПЛЕКСНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ США ..... 97**

В статье определено общее понятие грамотности с точки зрения американской педагогики. Освещены особенности комплексной мультимодальной грамотности на основе принципов визуальной, информационной, мультикультурной и медиаграмотности. Сформированная мультимодальная грамотность способствует успешной жизнедеятельности личности в современных условиях.

**Ключевые слова:** грамотность, мультимодальная грамотность, визуальная грамотность, медиаграмотность, информационная грамотность, культурная грамотность, культурный интеллект.

**Юлия ГОРУН**

**МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В РАЗВИТИИ МЕДИА- И ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ И ИНТЕРКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА ..... 103**

В статье сосредоточено внимание на глобальном значении медиа- и информационной грамотности в условиях развития информационных и коммуникационных техно-



логий и формировании обществ знаний. Рассмотрены особенности международного сотрудничества в развитии медиа- и информационной грамотности и интеркультурного диалога. Проанализированы достижения разных стран во внедрении в учебные планы университетов проектов по формированию медиа- и информационной грамотности студентов.

**Ключевые слова:** медиаобразование, медиаграмотность, медиа- информационная грамотность, интеркультурный диалог, общество знаний, средства массовой информации, международное сотрудничество, университетская сеть.

## **СТРАНИЦА МОЛОДОГО УЧЕНОГО**

**Алексей ВОРОНКИН**

**ПЕРИОДИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ..... 109**

В статье представлены результаты анализа научно-педагогических источников, на основе которых выявлены этапы развития информационно-коммуникационных технологий обучения студентов высших учебных заведений Украины (вторая половина XX – начало XXI в.) и рассмотрены возможности критериального подхода для их выделения. Анализ литературы свидетельствует, что исследуемая проблема нуждается в особенном внимании и детальном изучении.

**Ключевые слова:** периодизация, этапы, критерии.

# ABSTRACTING REVIEW OF JOURNAL ARTICLES

## EDITOR IN CHIEF'S PAGE

**Viktor ANDRUSHCHENKO**

### EUROPEAN PEDAGOGICAL EXPERIENCE AND NATIONAL TRADITIONS:

HARMONIZATION OF PRIORITIES ..... 5

Reformation process in higher education of Ukraine is being analyzed; necessity to correlate it with European and world experience is being stressed. Underlining the importance and value of European standards the author is sure not to ignore Ukrainian experience; this experience is certainly useful for European area as well. Education system of each country has its national peculiarities. Their essence is determined by values formed by people and culture in the historical development. The system of education is considered to be civilized if national correlates with international, without dropping from historic context, continues its development simultaneously with the history, civilization and culture.

*Key words:* human, education, culture, training, traditions and innovations.

## CURRENT THEME

**Svitlana KALASHNIKOVA**

### IDENTIFICATION OF MODERN ORIENTS FOR HIGHER EDUCATION

DEVELOPMENT ..... 12

In the article by analyzing development strategies and institutional profiles of the European expert organizations there are cleared up the modern landmarks for modernization of higher education and formed the recommendations on strategic planning for higher education development at national and institutional level in Ukraine.

*Key words:* academic excellence, institutional profile, leadership, development strategy.

## ADVANCED EXPERIENCE

**Serhiy KOZMENKO**

### CHALLENGES ON THE WAY OF INTEGRATION INTO THE INTERNATIONAL

SCIENTIFIC ENVIRONMENT ..... 24

The innovative character of the university's activity on its way to the integration into the global scientific environment is in the combination of the following three-prioritized components: the work of specialized research centers; international scientific conferences; "Scopus" publications and journals.

*Key words:* scientific publications, ratings, bibliographic databases, specialized research centers, scientific conferences, academic mobility, Scopus.

## PHILOSOPHY OF EDUCATION IN THE XXI-st CENTURY: SEARCH FOR PRIORITIES

**Sergey KLEPKO**

BASICS CONCEPTS IN LAW OF UKRAINE "ON HIGHER EDUCATION" ..... 30

The topicality of clarification of the conceptual apparatus of the new edition of the Law of Ukraine "On Higher Education", which serves for the creation of conditions for inspired work of "new rectors", "new students" and "new professors" in order to provide Ukrainian society with qualifications those meet the needs and standards of the globalizing world is researched in this paper. It is shown that the vagueness of the definitions of "higher education", its systems, structures and objectives, impacts on the accuracy of the strategy of the national education system. Suggestions for clarification of the definition of these concepts on the basis of a systematic approach, which requires the optimization of the entire system, not just its separate parts are expressed.

*Key words:* higher education, system, structure, purpose of higher education.

**Svitlana KRYLOVA**

BEAUTY OF RELASHIONS BETWEEN A TEACHER AND A STUDENT AS  
A PRECONDITION AND A VARIATION OF TRUE SOCIAL PARTNERSHIP .....38

The phenomenon of social partnership in the broad sense is analyzed. It is considered true and formal social partnerships which correlate with beauty and egoism in relations. The beauty of relations between a Teacher and a Student is recognized as a phenomenon and a variation of social partnership.

**Key words:** true and formal social partnership, beauty of relations, a Teacher and a Student, precondition, variation.

**Sergiy KURBATOV**

CORPORATE UNIVERSITY AS A CONTEMPORARY PRODUCT OF  
INTERACTION IN BUSINESS AND EDUCATIONAL ENVIRONMENTS.....44

The paper is devoted to the phenomenon of corporate university in the context of mutual influences of labor market and traditional educational institutions. We analyzed the process of development of corporate university and its role in the system of contemporary university education. The author argued that corporate university is an effective instrument of fostering interactions in academic and business environments at national and global levels.

**Key words:** corporate university, traditional university, entrepreneurship, innovations, business environment, labor market, transnational corporations.

## **MODERN SCIENCE AND CONTEMPORARY EDUCATION**

**Myroslav BAK**

CONTINUITY OF INFORMATION ACCOMPANYING IN EDUCATION .....50

Nature and tasks of information accompanying in education are analyzed, its continuity is revealed on every stage in educational process; it is stressed that information accompanying must be based on variety of IT technologies; the effectiveness depends on teachers' competence and available technical devices; information accompanying means not only the use of devices in teaching process but working out methodological materials as well and introduction special cooperation. The latter is directed to collection and management, transmitting information and is carried out by educational process subjects due to aim and content of information accompanying. It is proved that information accompanying must be permanent and gradual.

**Key words:** human, education, information technologies, information area.

**Olena SEMENIKHINA**

STUDYING OF OPEN EDUCATIONAL COURSES OF MATHEMATICS .....58

The article touches upon an analysis of open educational resources of mathematics. It's text-describes the experience of studying mathematical online courses on analytical geometry, linear algebra, geometry and mathematical philosophy on resources Coursera, Edx, Udemy, INTUIT. We propose ideas concern the using such resources in the educational process at Ukrainian universities.

**Key words:** open education, educational resources, open educational resources, open educational resources in mathematics, mathematics courses.

## **BOLOGNA PROCESS AND UKRAINE**

**Liudmyla SHELIUK**

CONTENT AND PROBLEMS IN DEMOCRATIC HIGHER EDUCATION  
IMPLEMENTATION .....64

The problem of content for democratic higher education is still disputable in scientific and philosophic discourse nowadays. It goes without saying that as a form of education system or-

ganization higher education provides the greatest realization for interests, rights and liberties for all participants. Reorganizations in higher education favours the democratic factors implementation for its development. It also assists in overcoming barriers arising in the course of democratization.

**Key words:** human, culture, democracy, education, higher education, self organization in higher education, democratization in higher education.

## **TIME FOR REFORMATIONS: METHODOLOGY AND METHODICS OF EDUCATION PROCESS**

**Liliia YAREMENKO**

LEARNING PROCESS MOTIVATION AS A PEDAGOGIC PROBLEM.....69

Staff training process for pedagogic system is based on motivation of future specialists to work in the sphere of education centres where learners can reveal their inner nature and personal qualities, develop creativity, form cognitive, practical, emotional characteristics; the importance for forming competence in future specialists is stressed; ability to motivate learners is also a highlighted.

**Key words:** human, education, education area, out-of-school training, motives, motivation

## **HUMANISATION OF EDUCATION FOREIGN EXPERIENCE**

**Hanna HUBENKO**

INTEGRATIVE PEDAGOGICAL BIOETHICS AS THE NEW TREND IN DEVELOPMENT OF BIOETHICISTS.....75

In article offered the model of integrative pedagogical bioethics as a necessary base for methodological maintenance the system of continuing bioethical education. There is a necessity of search the ways of optimization and modernization of training future bioethicists, the currency of system studying their professional training process in a modern socially-pedagogical paradigm. The general objects of the article are: the discovering of practice the bioethics tuition in Ukraine and other countries, proof of fact that bioethics tuition has to become widespread not just in medical institutes of higher education, necessity of introduction the new specialty of educationalist-bioethicist.

**Key words:** integrative pedagogical bioethics, integrative world-view, bioethical education, educationalist-bioethicist.

**Olga ORLOVA**

THE PERCEPTION OF ART AS THE BASIS MEDIA COMPETENCE FOR PHILOLOGICAL STUDENTS.....82

The article deals with the process of forming future teachers' media and artistic perception such as the role of literary communication, format, structure, elements and mechanism of passing. Comparison of media perception and the perception of art is viewed as a factor development of the media perception as the basis for students' media competence.

**Key words:** process of perception, artistic perception, media perception, media education, media literacy, information field, perceptual image, media competence for philological student, interactive education, critical thinking.

**Olena SHCHERBAKOVA**

A RHETORIC COMPONENT IN RECENT INVESTIGATION OF HIGHER EDUCATION.....89

The article is focused on the important aspects of rhetorical component in the latest investigation of higher education. The author's research is based on the experience of scientific un-

derstanding of the state and the topical issues of teaching rhetoric and other rhetorical subjects at higher school in Ukraine at the beginning of the 21<sup>st</sup> century. The scientist touches upon the experience of organizing and holding a round table on "Rhetoric in Higher Education: National Traditions, International Experience, and the European Guidelines" (Kyiv, 24<sup>th</sup> June, 2014), comments on the main results of its work and the latest priority lines of further effective development of modern Ukrainian rhetoric science.

**Key words:** rhetoric, rhetorical component, rhetorical subjects, investigation of higher education, experience.

## **FOREIGN EXPERIENCE**

**Svitlana FEDORENKO.**

### LITERACY AS COMPLEX PEDAGOGICAL PHENOMENON IN THE USA

HIGHER EDUCATION ..... 97

This paper presents the general notion of literacy in terms of American higher education. The foundation for multimodal literacy through a theoretical and applied framework of the principles of visual, media, information and multicultural literacy are highlighted. The author has emphasized that successful activity in a world of multimodal information requires fluency in a broad range of literacies to consume and create texts in visual, audio, and written formats, to evaluate messages in a variety of mediums, and to gain sociocultural awareness and the ability to communicate and live in a diverse global society.

**Key words:** literacy, multimodal literacy, visual literacy, media literacy, information literacy, cultural literacy, cultural intellect.

**Yulia GORUN**

### INTERNATIONAL COOPERATION IN THE DEVELOPMENT OF MEDIA

AND INFORMATION LITERACY AND INTERCULTURAL DIALOGUE .....103

The article focuses on the global importance of media and information literacy in the development of information and communication technologies and in the context of the formation of knowledge societies. Highlighted features of the international cooperation in the development of media and information literacy and intercultural dialogue. Analyzed the achievements of different countries in the implementation of projects of this kind of literacy in the university curriculum.

**Key words.** Media education, media literacy, media-information literacy, intercultural dialogue, knowledge society, mass media, international cooperation, university network.

## **YOUNG SCIENTISTS' PAGE**

**Olexiy VORONKIN**

### THE PERIODIZATION OF EVOLUTION OF INFORMATION

AND COMMUNICATION TECHNOLOGY OF EDUCATION .....109

The article presents results of the analysis of scientific and pedagogical sources from which identified the phases of the evolution of information and communication technology of education of students in higher educational institutions of Ukraine (the second half of the XX century – beginning of XXI century). The possibilities of criteria for developing stages are discussed.

**Key words:** periodization, phases, criterion

# CONTENTS

<b>EDITOR IN CHIEF'S PAGE Viktor ANDRUSHCHENKO</b>	
<b>EUROPEAN PEDAGOGICAL EXPERIENCE AND NATIONAL TRADITIONS: HARMONIZATION OF PRIORITIES</b> .....	5
<b>CURRENT THEME</b>	
<b>Svitlana KALASHNIKOVA</b>	
<b>IDENTIFICATION OF MODERN ORIENTS FOR HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT</b> .....	12
<b>ADVANCED EXPERIENCE</b>	
<b>Serhiy KOZMENKO</b>	
<b>CHALLENGES ON THE WAY OF INTEGRATION INTO THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC ENVIRONMENT</b> .....	24
<b>PHILOSOPHY OF EDUCATION IN THE XXI-st CENTURY: SEARCH FOR PRIORITIES</b>	
<b>Sergey KLEPKO</b>	
<b>BASICS CONCEPTS IN LAW OF UKRAINE "ON HIGHER EDUCATION</b> .....	30
<b>Svitlana KRYLOVA</b>	
<b>BEAUTY OF RELASHIONS BETWEEN A TEACHER AND A STUDENT AS A PRECONDITION AND A VARIATION OF TRUE SOCIAL PARTNERSHIP</b> .....	38
<b>Sergiy KURBATOV</b>	
<b>CORPORATE UNIVERSITY AS A CONTEMPORARY PRODUCT OF INTERACTION IN BUSINESS AND EDUCATIONAL ENVIRONMENTS</b> .....	44
<b>MODERN SCIENCE AND CONTEMPORARY EDUCATION</b>	
<b>Myroslav BAK</b>	
<b>CONTINUITY OF INFORMATION ACCOMPANYING IN EDUCATION</b> .....	50
<b>Olena SEMENIKHINA</b>	
<b>STUDYING OF OPEN EDUCATIONAL COURSES OF MATHEMATICS</b> .....	58
<b>BOLOGNA PROCESS AND UKRAINE</b>	
<b>Liudmyla SHELIIUK</b>	
<b>CONTENT AND PROBLEMS IN DEMOCRATIC HIGHER EDUCATION IMPLEMENTATION</b> .....	64
<b>TIME FOR REFORMATIONS: METHODOLOGY AND METHODICS OF EDUCATION PROCESS</b>	
<b>Liliia YAREMENKO</b>	
<b>LEARNING PROCESS MOTIVATION AS A PEDAGOGIC PROBLEM</b> .....	69
<b>HUMANISATION OF EDUCATION FOREIGN EXPERIENCE</b>	
<b>Hanna HUBENKO</b>	
<b>INTEGRATIVE PEDAGOGICAL BIOETHICS AS THE NEW TREND IN DEVELOP- MENT OF BIOETHICISTS</b> .....	75
<b>Olga ORLOVA</b>	
<b>THE PERCEPTION OF ART AS THE BASIS MEDIACOMPETENCE FOR PHILOGICAL STUDENTS</b> .....	82
<b>Olena SHCHERBAKOVA</b>	
<b>A RHETORIC COMPONENT IN RECENT INVESTIGATION OF HIGHER EDUCATION</b> ..	97
<b>FOREIGN EXPERIENCE</b>	
<b>Svitlana FEDORENKO</b>	
<b>LITERACY AS COMPLEX PEDAGOGICAL PHENOMENON IN THE USA HIGHER EDUCATION</b> .....	89
<b>Yulia GORUN</b>	
<b>INTERNATIONAL COOPERATION IN THE DEVELOPMENT OF MEDIA AND INFORMATION LITERACY AND INTERCULTURAL DIALOGUE</b> .....	103
<b>YOUNG SCIENTISTS' PAGE</b>	
<b>Olexiy VORONKIN</b>	
<b>THE PERIODIZATION OF EVOLUTION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY OF EDUCATION</b> .....	109
<b>INFORMATION, REVIEWS, ANNOUNCEMENTS</b>	
<b>ABSTRACTING REVIEW OF JOURNAL ARTICLES EDITOR IN CHIEF'S PAGE</b> .....	122
<b>Contents</b> .....	126
<b>To Authors Attention</b> .....	127

# ДО УВАГИ АВТОРІВ

## ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ

1. Статті, що пропонуються до друку, мають бути написані спеціально для часопису «Вища освіта України», відповідати вимогам департаменту атестації кадрів МОН України до наукових праць і скеровуватися на потреби керівників і колективів ВНЗ, освітніх політиків, науковців й аналітиків. Не рекомендовано надсилати статті хрестоматійного чи примітивно-перелічувального характеру. Стаття обов'язково має містити авторську позицію з обраного питання чи теми. Новий авторський матеріал і незалежні висновки мають складати не менше третини статті. Оформлення статті має свідомо скеровуватися на ефективність сприйняття та економію часу в осіб, які будуть знайомитися з нею.

2. Редакція залишає за собою право доцільно скорочувати і виправляти текст статті, а також вносити уточнювальні зміни в назву.

3. За достовірність фактів, дат, назв і точність цитування повністю відповідальні автори.

4. Редакція не листується з авторами.

## ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Стаття не приймається до розгляду і повертається автору на відповідне доопрацювання у разі порушення хоча б одного пункту оформлення, відсутності фото та ін.

1. Статті приймаються у вигляді файлів у текстових редакторах MS Word for Windows (версій 6, 7 чи 98) електронною поштою. Електронна адреса редакції: **wou@ukr.net**

Графіки і малюнки (jpg або подібні варіанти) мають бути виконані чітко, займати окреме місце і не оточуватися текстом, формули - написані в узвичаєній математичній символіці, мати розмітку і відповідати формату журналу. Графічний матеріал подати також в окремому файлі. Автори мають піклуватися про легкість сприйняття матеріалу у чорно-білому варіанті.

2. Обсяг матеріалів (тексту, анотацій, літератури на усіх мовах та ін.) рекомендований у межах 20-22 000 знаків (включаючи пропуски) і не повинен перевищувати 24 000 знаків, чи 0,6 друк. арк. (близько 13-14 машинописних сторінок через два інтервали включно з таблицями, графіками і малюнками).

3. Стаття має бути підписана всіма авторами і супроводжуватися:

а) авторською довідкою за наведеною нижче формою. (З метою забезпечення об'єктивності зовнішнього рецензування в самій статті вказуються лише прізвища та ініціали авторів);

б) прізвищем та ім'ям, назвою статті, ключовими словами та стислою анотацією (300-400 знаків) українською, російською та (700-800 знаків) англійською мовами;

в) УДК.

4. Джерела (до 12-15) у списку літератури слід подавати за алфавітом у такому порядку: українською, російською, латиною. У посиланні на використане джерело зазначити порядковий номер джерела у списку та сторінку. Забороняється винесення посилань унизу кожної сторінки. Список має бути загальним і наводитися наприкінці статті. Рекомендовано спиратися на найновіші і найважливіші національні і зарубіжні джерела.

**Увага!** У зв'язку з включенням журналу до реферативної бази даних наукової періодици «Scopus» необхідно додати переклад списку літератури англійською мовою з максимальною акуратністю.

## ФОРМА АВТОРСЬКОЇ ДОВІДКИ

1. Назва статті.

2. Адреса для листування, телефон, факс і електронна пошта для контакту.

3. Прізвище, ім'я, по батькові.

4. Науковий ступінь, вчене звання.

5. Місце роботи.

6. Посада.

Окрім того, додається електронне фото у двох-трьох версіях (jpg, tiff (300 pixel/inch) та ін.). Для сканування не приймаються неякісні фото, фото на рельєфному папері, вирізки з газет і журналів, принтерні роздруковки тощо.

# **ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ**

**Теоретичний  
та науково-методичний  
часопис**

**ДЕРЖАВНЕ  
ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ  
ПІДПРИЄМСТВО  
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»**

**Директор видавництва  
Олексій ОСЬКІН**

**Головний редактор  
редакції журналів  
Ніна БЕРІЗКО**

Адреса видавництва:  
03680, Київ, вул. Олександра Довженка, 3  
Тел.: (044) 456-37-32  
Рекламний відділ: тел. (044) 456-37-02  
E-mail: pedpressa@ukr.net

**Над номером працювали:  
Володимир КОЧУБЕЙ**

**Світлана РАДІОНОВА**

© Усі права захищені. Жодна частина, елемент, ідея, композиційний підхід цього видання не можуть бути копіюваними чи відтвореними в будь-якій формі і будь-якими засобами – електронними і фотомеханічними, зокрема через ксерокопіювання, запис чи комп'ютерне архівування без письмового дозволу видавця.

Підписано до друку 19.09.2014 р.  
Формат 70 x 100<sup>1/16</sup>. Папір офсет.  
Друк офсет. Ум. друк. арк. 10,4  
Обл.-вид. арк. 11,0. Наклад 344 пр.  
Зам.

Пре-прес та друк  
ТОВ фірма «АНТОЛОГІЯ»  
м. Київ, вул. Маршала Гречка, 13