

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**  
**1 (48)' 2013**

## **Засновники**

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

## **Головний редактор**

**Віктор АНДРУЩЕНКО,**

доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України,  
голова наглядової ради Інституту вищої освіти НАПН України,  
ректор Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

## **Редакційна колегія**

**Віль БАКІРОВ,**

доктор соціологічних наук, професор,  
ректор Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

**Микола ЄВТУХ,**

доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України,  
академік-секретар Відділення педагогіки та психології вищої школи НАПН України

**Михайло ЗГУРОВСЬКИЙ,**

доктор технічних наук, професор, академік НАН України,  
ректор Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»

**Іван ЗЯЗЮН,**

доктор філософських наук, академік НАН України,  
директор Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України

**Наталія КОЧУБЕЙ,**

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

**Василь КРЕМЕНЬ,**

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

**Володимир ЛУГОВИЙ,**

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

**Микола МИХАЛЬЧЕНКО,**

доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, президент Української  
академії політичних наук

**Олекса ОНИЩЕНКО,**

доктор філософських наук, професор, академік НАН України, академік-секретар НАН України, директор Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського

**Ганна ОНКОВИЧ,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу Інституту вищої освіти НАПН України (заступник головного редактора)

**Геннадій ШВНЯК,**

доктор технічних наук, професор, академік НАН України, ректор Національного гірничого університету України

**Зореслав САМЧУК,**

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

**Валерій СМОЛІЙ,**

доктор історичних наук, професор, академік НАН України, директор Інституту історії НАН України

**Михайло СТЕПКО,**

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

**Петро ТАЛАНЧУК,**

доктор технічних наук, професор, академік НАН України, президент Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

**Василь ТАЦІЙ,**

доктор юридичних наук, професор, академік НАН України, ректор Української національної юридичної академії ім. Ярослава Мудрого

**Юрій ШЕМШУЧЕНКО,**

доктор юридичних наук, професор, академік НАН України, директор Інституту держави і права НАН України

## **Редакційна колегія з напрямів:**

- педагогіки — Надія БІБІК, Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО, Жанна ТАЛАНОВА, Галина КОЗЛАКОВА, Ельвіра ЛУЗИК, Тамара ЯЦЕНКО;  
психології — Іван БЕХ, В'ячеслав КАЗМІРЕНКО, Сергій МАКСИМЕНКО, Віталій ТАТЕНКО;  
філософії — Петро ГНАТЕНКО, Леонід ГУБЕРСЬКИЙ, Анатолій КОНВЕРСЬКИЙ, Валентин КРИСАЧЕНКО, Володимир ЯРОШОВЕЦЬ;  
політології — Микола ГОЛОВАТИЙ, Володимир ГОРБАТЕНКО, Федір КИРИЛЮК, Віктор ПАЗЕНОК, Віталій СКУРАТІВСЬКИЙ;  
економічної теорії — Іван ГРИЩЕНКО, Сергій ЗАХАРІН, Олег КУКЛІН, Антон ФІЛІПЕНКО, Дмитро ЧЕРВАНЬОВ.

## **Відповідальний секретар**

Людмила КУХ

### **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 № 2/9 від 18.02.2013.

**СТОРІНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА****Віктор АНДРУЩЕНКО**Інтеграція цінностей: педагогічний досвід Європи. Стаття перша. Велика Хартія  
Університетів..... 5**ФІЛОСОФІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ****Володимир ЗАКРЕВСЬКИЙ**

Трансформація діяльності соціогуманітарної галузі: концептуальна версія..... 11

**Інна ПРУДЧЕНКО**

Індивідуальний сенс педагогічної освіти ..... 17

**Ганна ОНКОВИЧ**

Медіадидактика вищої школи: український досвід..... 23

**НОВІТНЯ НАУКА ТА СУЧАСНА ОСВІТА****Костянтин КОРСАК**

Сучасна точка біфуркації світової науки і перспективи глобального майбутнього ..... 30

**Володимир МОРОЗОВ**

Педагогічний процес як просвітництво і дослідницька діяльність..... 36

**Олеся СМОЛІНСЬКА**Етичність як чинник розширення та обмеження дієвості організаційної культури  
педагогічних університетів..... 42**ЧАС РЕФОРМ:****МЕТОДОЛОГІЯ І МЕТОДИКА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ****Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО**

Контекстність освітнього простору вищої школи: рівень магістратури ..... 50

**Валерій ДМИТРІЄВ**

Маркетингова стратегія ВНЗ..... 57

**Лілія КУЛІНЕНКО**

Педагогічна практика: компетентнісний підхід..... 63

**Анатолій ПОХРЕСНИК**Освітньо-філософський аналіз особливостей сучасного стану і тенденцій зміни  
сфери навчання і виховання ..... 69**ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ****Олег БЛОХІН**

Український спорт у сучасній соціокультурній реальності ..... 75

**Людмила КОВАЛЬ**Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи:  
культуротворчий вимір..... 82

<b>Олена КОЗІЄВСЬКА</b>	
Академічна мобільність: причини вибору навчання за кордоном.....	88
<b>Наталія ПЕЧКО</b>	
Формування моральної культури як основна мета виховання особистості.....	98

## **СТОРІНКА МОЛОДОГО НАУКОВЦЯ**

<b>Юлія ЯРЧУК</b>	
Природа «здорового способу життя» та чинники його формування.....	105

## **РЕЦЕНЗІЇ ТА ПОВІДОМЛЕННЯ**

<b>Володимир ЛУГОВИЙ, Світлана КАЛАШНІКОВА, Жанна ТАЛАНОВА</b>	
Міжнародна науково-практична конференція «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу».....	112
Світлої пам'яті Владлена Степановича Лутая.....	116
До уваги авторів.....	117
Реферативний обзор статей номера.....	118
Abstracting Review of Journal Articles.....	122
Contents.....	126

**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 164.032 : 37.013.74 : 378

## ІНТЕГРАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД ЄВРОПИ. СТАТТЯ ПЕРША. ВЕЛИКА ХАРТІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ

### **Віктор АНДРУЩЕНКО**

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

© Андрущенко В., 2013



**Ключові слова:** людина, освіта, культура, цінності, виховання.

к система підготовки людини до життя, освіта виконує не тільки просвітницьку (формування знань чи компетенцій), а й аксіологічну (виховну) функцію. Вона формує цінності, які складають основу світогляду, духовного і морального світу людини загалом і супроводжують її протягом життя. У сучасних умовах освітні системи європейського простору корелюють свій зміст не тільки за накопиченими знаннями, а й у ціннісному вимірі. Існують міжнародні домовленості, які визначають аксіологічний зміст освіти, делегують вимоги до національних систем освіти. Розглянемо їх більш детально.

*Аналізується процес інтеграції цінностей в освітньому просторі Європи; виокремлюються основні етапи цього процесу; розглядається досвід ціннісної консолідації освіти Великою Хартією Університетів.*

Справді, саме з другої половини ХХ століття формується нова ціннісна парадигма освіти як єдиного загальноцивілізаційного (а згодом і загальнопланетарного) феномену. Під гаслом об'єднання Європи у спільний економічний, соціополітичний простір змінювалися цінності освіти.

Слід зауважити, що аксіологічна природа освітнього процесу у ХХ та ХХІ ст. доволі активно осмислюється у закордонній та

вітчизняній літературі. У ХХ столітті проблема цінностей освіти розгортається в дослідженнях представників феноменології, есенціалізму (Р. Пітерс, М. Поляні та ін.), герменевтики, перенніалізму (Дж. Батлер, Г. Хорн та ін.), екзистенціалізму (Ж. Марітен та ін.), експерименталізму (Дж. Дьюї, Т. Бремелд та ін.), теорії соціальної дії тощо. Ця велика дослідницька активність свідчить про неподоланність вихідної філософської колізії – розуму і цінностей. Лінія розмежування проходить для філософських шкіл через проблему раціональної чи моральної (ціннісної) визначеності світу, а також – проблему призначення та місії освіти в цьому контексті.

З особливою пристрастю роль та місія освіти у ХХІ ст. розглядаються у працях теоретиків постіндустріального суспільства Д. Белла, М. Гайдеггера, П. Друкера, В. Іноземцева, М. Кастельса, Х. Ортега-і-Гассета, М. Портера, Е. Тоффлера, К. Ясперса; різні аспекти висвітлені у роботах фундаторів теорії людського капіталу Г. Беккера, М. Блауга, Т. Шульца. Безумовно, слід згадати й дослідження вітчизняних філософів, зокрема О. Завгородної, І. Зязюна, С. Клепка, В. Кременя, В. Лугового, М. Лукашевича, М. Михальченка, А. Молчанової, Ю. Терещенка та ін.

Відомий теоретик філософії освіти Б. Гершунський зазначав, що ціннісний (аксіологічний) аспект освіти має розглядатися у трьох взаємопов'язаних блоках: 1) як цінність державна – освіта залежить від державної освітньої політики, тобто держава зацікавлена у розвитку освіти та наданні цій сфері пріоритетного державного значення; 2) як цінність суспільна – адже моральний, інтелектуальний, економічний та культурний потенціал кожного суспільства складають основу громадянського суспільства – важеля громадянського контролю державних інституцій; 3) як особистісна цінність [5, 39].

У ціннісному плані у другій половині ХХ ст. у Європі окреслилось активне зближення цих підходів – завдяки побудові держави загального добробуту (держави

зближується із суспільством) і поєднанню соціал-демократії з ліберальними принципами свободи та розвитку особистості. Відтак, формування цінностей освіти у ХХ ст. відбувається під впливом загальноєвропейських інтеграційних процесів і розгортається у двох напрямках: розвиток співпраці між провідними європейськими університетами (відповідно до угоди про Велику Хартію Університетів) та об'єднання в єдине європейське освітнє середовище національних систем освіти і науки на засадах спільних вимог, критеріїв і стандартів. Метою євроінтеграційних процесів в освіті і науці стала потреба консолідувати уряди Європи та педагогічну громадність навколо справи підвищення конкурентоздатності освіти і науки на світовому рівні, її ролі в інноваційних трансформаціях суспільства.

Це кардинально змінює погляд на завдання освіти як на «трансляцію знання, відтворення культури, її цінностей і традицій» і потребує визнання того, що освіта «відтворює наявний суспільний лад, готуючи соціалізованих, компетентних, лояльних учасників колективного життя, які дотримуються норм, правил і законів, загальноновизнаних у певній країні» [6, 151].

Європейська вища школа пройшла майже піввіковий шлях до інституціоналізації спільних форматів трансляції знання та надання освіти. Формування Європейського простору вищої освіти, зближення його цілей, стандартів, моделей стали адекватною відповіддю вищої школи на зростання конкуренції у світі, особливо з північноамериканським регіоном (США, Канада). Основою цього інтеграційного процесу є декілька наріжних актів, що фіксували ціннісні зсуви та закріплювали політичні зобов'язання у міжнародному форматі. Серед них найбільш значущими є Велика Хартія Університетів, Лісабонська конвенція, Сорбонська декларація, Болонська угода, які зумовили створення єдиного освітнього простору. Окрім того, для розуміння ціннісного напрямку розвитку сучасної освіти важливими є комюніке та результа-

ти зустрічей міністрів освіти європейських країн у Саламанці, Празі, Лондоні, Льовені, Відні, Києві.

У розвитку процесу євроінтеграції освітнього середовища виокремлюємо *три основні періоди*.

*Перший період* припадає на 1957–1982 рр. Намагання надати вищій школі загальноєвропейського характеру фактично розвивалося ще від 1957 р., коли була підписана Римська угода. Розвитком угоди стали документи конференції міністрів освіти 1971 р., які визначили п'ять основних положень загальноєвропейського виміру в освітніх системах: взаємне визнання дипломів, обґрунтування ідеї формування Європейського університету і кооперації вторинної та вищої освіти, створення європейського центру розвитку освіти, заснування необмеженого державними кордонами інституту вищої освіти. Ці положення набули свого розвитку в Програмі дій, презентованій у 1976 р.: вступ до вищої школи, визнання дипломів, спільні програми навчання, короткі освітні програми та ін.

*Другий період* охоплював процеси, що відбувалися протягом 1983–1992 рр. і характеризувались уточненням цілей та завдань, поглибленням кооперації вищої освіти в рамках Євросоюзу. Протягом цього періоду під егідою ЄС та Ради Європи впроваджувалися різноманітні програми, які сприяли напрацюванню загальних підходів до розв'язання транснаціональних проблем вищої освіти. Це, передусім, адаптація програми національного законодавства у сфері освіти до норм, що діють у Європі; розширення доступу до вищої освіти і підвищення академічної мобільності студентів і їхньої мобільності на ринку праці в межах ЄС; створення систем навчання протягом усього життя і багатовимірні завдання зближення освітніх програм і систем у контексті програм TEMPUS/TACIS.

На цьому етапі узгоджувалися правові аспекти щодо суб'єктів навчального процесу, розроблялися відомі міжнародні проекти Comet, Erasmus, LinqWa, TEMPUS та інші, в яких наголошувалося на необхід-

ності посилення взаємозв'язків вищої освіти й виробничих структур, розробки узгоджених між вищими навчальними закладами навчальних планів і програм, сприяння вивченню іноземних мов тощо. [1, 74].

Від 1992 р. розпочався *третій період*, під час якого виразнішим стало поглиблення ідей європеїзації вищої школи у зв'язку з поширенням вимог Євросоюзу. Актуалізувалися соціально-політичні аспекти цілей і характеру Болонського процесу, зокрема ідеї про впровадження європейського громадянства, яке передбачає вільне переміщення, висунення своєї кандидатури на виборах до комунальних органів. У документах саме третього періоду було проаналізовано об'єктивні умови і суб'єктивні чинники, що спонукали до поглиблення інтеграційних процесів освіти й економіки в освітніх системах Європи, показано їхні можливості й проблеми. Серед чинників, органічно залежних від розвитку освіти, особливо виокремлювалися такі: інформаційне суспільство, інтернаціоналізація, науковий і технічний розвиток.

Важливим складником (на рівні університетів) визначення основних ліній взаємодії європейських систем освіти та їхнього ціннісного контексту і створення єдиного європейського освітнього простору є Велика Хартія Університетів (Magna Charta Universitatum). Вона визначає університети методологічними центрами розвитку національних систем освіти в кожній країні. Саме ця ідея стала основою співдружності провідних університетів Європи, покликаних виступити в ролі рушіїв тих змін, до яких має йти вся Європа [4, 112]. Велика хартія університетів утворилася внаслідок пропозиції, з якою у 1986 р. Болонський університет звернувся до провідних університетів та до освітянської і політичної еліти Європи. На зустрічі в Болоньї у червні 1987 р. делегати з 80 європейських університетів обрали раду з восьми членів – керівників провідних європейських університетів і представників Ради Європи для розробки проекту Хартії, який було прийнято в Барселоні у січні 1988 р. 18 ве-



ресня 1988 р. під час святкування 900-ліття Болонського університету ректори 430 університетів підписали Хартію.

Цей документ окреслює фундаментальні цінності та принципи, якими мають керуватись університети, щоб забезпечити розвиток освіти й інноваційний рух у світі, який швидко змінюється, вона спрямована на перспективу розширення співпраці між усіма європейськими націями. Увага акцентується на найважливіших цінностях університетських традицій, на необхідності встановлення тісних зв'язків між університетами Європи. Підписанти Хартії були переконані в тому, що народи і держави мають, як ніколи раніше, усвідомити роль, яку університети відіграватимуть у суспільстві, що дедалі інтернаціоналізується, та виходили з того, що на завершальному етапі цього тисячоліття майбутнє людства значною мірою залежить від культурного, наукового і технічного розвитку, зосередженого в центрах культури, знань та досліджень, якими є справжні університети; завдання університетів щодо поширення знань серед нових поколінь передбачає, що в сучасному світі вони також мають служити суспільству загалом; університети повинні давати майбутнім поколінням освіти і виховання, що навчать їх, а через них – інших, поважати гармонію навколишнього середовища та самого життя.

Згідно з аксіологічним аспектом розвитку освіти, найважливішим у Хартії є те, що ректори європейських університетів проголосили перед усіма державами та перед совістю всіх націй основні принципи – цінності, які і зараз є визначальними в розвитку вищої освіти. Головними з цінностей Хартії є: 1) університет – самостійна установа в суспільствах із різною організацією, що є наслідком розходжень у географічній та історичній спадщині. Він створює, вивчає, оцінює та передає культуру за допомогою досліджень і навчання. Для задоволення потреб навколишнього світу його дослідницька та викладацька діяльність має бути морально й інтелектуально незалежною від будь-якої політичної та економіч-

ної влади; 2) викладання та дослідницька робота в університетах мають бути поєднаними для того, щоб навчання в них відповідало постійно змінюваним потребам і запитам суспільства, науковим досягненням; 3) свобода в дослідницькій і викладацькій діяльності є основним принципом університетського життя. Керівні органи й університети, кожний у межах своєї компетенції, повинні гарантувати дотримання цієї фундаментальної вимоги; 4) університет є хранителем традицій європейського гуманізму. Тому він постійно прагне досягнення універсального знання, перетинає географічні та політичні кордони, затверджує нагальну потребу взаємного пізнання і взаємодії різних культур [2, 159].

Отже, метою Хартії стали визначення найважливіших цінностей університетських традицій і сприяння тісним зв'язкам між університетами Європи. Окрім того, значним досягненням Хартії було те, що науково-освітній фокус змістився від бюрократично-міністерських апаратів країн Європи до реальних центрів освіти й науки – університетів як автономних одиниць – де вироблялись освітньо-педагогічні технології, існували реальна взаємодія викладача та студента й академічна свобода досліджень. Хартія ще раз підтверджує основні цінності, права та обов'язки університету як ключової інституції суспільства. Справді, якщо університет має «викладати», тобто присвятити себе визначенню й поширенню найважливіших цінностей і знань, надаючи суспільству інтелектуальні орієнтири, то він потребує автономії та академічної свободи, можливості досліджувати і пояснювати межі присутності людини в природі та суспільстві.

Проте слід зазначити, що автономія й академічна свобода – це поняття, що змінювалися протягом століть, пристосовуючись до обставин, аби зберегти спроможність університету діяти і шукати істину. В історії вищої освіти відомі різні моделі організації університетського життя – від найширшої автономії до контролю з боку державних або інших органів патронату. Класична модель університету передбачала широку автоно-



мію і самоврядування. До основних принципів університетського самоврядування історично належали: виборність ректора, деканів, керівників кафедр, професорів, викладачів; колегіальний характер вищих органів управління й ухвалення найважливіших рішень; представництво в органах управління всіх категорій викладачів, студентів, підрозділів університету; розв'язання проблем зв'язку університету з суспільством, державою через піклувальні та їм подібні ради; визнання вищим нормативним документом організації університетського життя його Статуту [3, 44].

У кожній країні автономія трактувалась і трактується по-різному, що дає можливість визначити це явище як певне узагальнення отриманих навчальними закладами свобод. Під університетською автономією найчастіше мається на увазі «самоврядування університету». Водночас зрозумілим є той факт, що ізольованого від впливу держави і суспільства університетського самоврядування не існує. Є взаємна згода університетів, держави й суспільства в тому, що університети, зважаючи на завдання, які вони покликані розв'язувати в державі й суспільстві, мають для цього певну свободу дій, тобто наділені автономією. Кожна з названих сторін має право обмежувати цю свободу – залежно від історії і традицій окремої країни, від сутності влади і стану суспільства, від стану університетів [3, 45]. При цьому рівень обмежень держави й суспільства залежать від того, якою мірою університети відповідають вимогам науки, освіти і культури. За умов відповідності своєї діяльності вимогам, університет

може активно відстоювати і розширювати автономію, звільняючись від тих чи тих обмежень. Але не багатьом університетам вдається досягти рівнозначного партнерства у відносинах із державою та суспільством.

Оскільки ухвалений документ має універсальну спрямованість, до нього можуть приєднуватися й університети інших регіонів світу. Підписуючи Хартію, університети підтверджують свою належність до академічного співтовариства, що пододало політичні й соціальні бар'єри та формує принципи європейської інтеграції, а також надає необхідні права і свободи, різноманітні адекватні послуги у сфері культури, науки й освіти. Хартія підтвердила основні цінності, права і обов'язки університету як ключового інституту суспільства.

Через понад десять років після підписання Хартії, Болонський університет і Конфедерація спілок ректорів ЄС заявили про намір заснувати Наглядову раду Великої хартії університетів, що мала б відстежувати виконання цих принципів у глобалізованому суспільстві, яке характеризується ринково зумовленою економікою. Наглядова рада мала допомогти університетам посісти центральне місце в суспільстві та виявити їхню відповідальність щодо інших закладів, які формують майбутнє Європи, урядів, компаній та багатьох громадських організацій. На основі цього оновленого розуміння академічних функцій університету Наглядова рада також слідкує за дотриманням принципів Великої хартії в суспільстві, щоб надати університетам реальну можливість для досліджень, пропозицій та інновацій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Формування єдиних освітніх пріоритетів. Стаття перша: Лісабонські домовленості / В. Андрущенко, У. Науменко // Вісник Інституту розвитку дитини. – Вип. 14. – Серія : Філософія, педагогіка, психологія : [збірн. наук. праць]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2011. – С. 68–77.

2. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти : [наук. –метод. видання] / В. С. Журавський,

## CITED LITERATURE

1. V. Andrushchenko. Formation of unified educational priorities. Article I: Lisbon agreements / V. Andrushchenko, U. Naumenko // Institute of Child Development bulletin. – Issue 14. – Series : Philosophy, pedagogy, psychology : [collection of scientific papers]. – Kyiv : National Pedagogical University named after M. Drahomanov publishing office. – 2011. – P. 68–77.

2. Bologna process: basic principles of entering the European higher education space : [scientific-

М. З. Згуровський; Київський політехнічний ін-т, нац. техн. ун-т України. – К. : Політехніка, 2003. – 200 с.

3. **Дем'яненко Н. М.** Автономія університету: ретроспектива, модернізація / Н. М. Дем'яненко // Вища освіта України. – 2005. – № 2. – С. 42–49.

4. **Дем'яненко Н. М.** Велика хартія університетів і університети України: ретротенденції, єдність перспектив / Н. М. Дем'яненко // Вища освіта України. – 2006. – Додаток 3. – Т.1. – С. 112–119.

5. **Гершунський Б. С.** Філософія освіти: [монограф.] / Б. С. Гершунський. – М. : Флінта, 1998. – 298 с.

6. **Флиер А. Я.** Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики / А. Я. Флиер // Общественные науки и современность. – 2000. – № 2. – С. 149–162.


methodological issue] / V. Zhuravskiy, M. Zhurovskiy; Kyiv polytechnic institute, National technical university of Ukraine. – Kyiv : Politehnika, 2003. – 200 p.

3. **N. Demianenko.** University autonomy: retrospective, modernization / N. Demianenko // Higher education of Ukraine. – 2005. – № 2. – P. 42–49.

4. **N. Demianenko.** The big charter of universities and universities of Ukraine: retro tendencies, unity of perspectives / N. Demianenko // Higher education of Ukraine. – 2006. – Annex 3. – Book 1. – P. 112–119.

5. **B. Gershunskij.** Philosophy of education : [a monograph] / B. Gershunskij. – Moscow : Flinta, 1998. — 298 p.

6. **A. Flier.** Cultural competence of personality: between the problems of education and national policy / A. Flier // Social sciences and modernity. – № 2. – P. 149–162.



**Науково-методичний журнал**  
Друкуються матеріали з проблем спеціальної педагогіки, висвітлюються технології корекційно-компенсаторного навчання, виховання і розвитку дітей з особливими потребами, технології соціально-психологічної роботи з їхніми батьками  
Виходить 4 рази на рік. Передплатна ціна на рік 242,04 грн

**ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 74635**

Журнал внесено до переліку наукових фахових видань з педагогічних і психологічних наук



**Володимир  
ЗАКРЕВСЬКИЙ**

кандидат філософських наук, докторант відділу соціальних проблем вищої освіти та виховання студентської молоді Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, м. Київ.

**Ключові слова:** авторецензія, демократизація експертної діяльності, життєвий шлях ученого, практична значущість інтелектуального продукту, реформа соціогуманітарної галузі.

*Висунуто пропозиції щодо демократизації рецензування наукових праць, стимулювання експертної активності вчених, інтенсифікації професійної взаємодії у межах академічних співтовариств.*

*Розроблено низку інновацій, спрямованих на технологічно-методичне й організаційне забезпечення вимірювання та оцінювання результатів наукової діяльності. Зроблено спробу класифікувати науковий продукт за змістом, цільовим призначенням та формою. Обґрунтовано: вимоги щодо підвищення продуктивності кінцевих результатів праці соціогуманітарної еліти; необхідність удосконалення програми атестації науковців та диференціювання статусно-репутаційних рівнів науковців у межах учених ступенів «кандидат наук» та «доктор наук».*

УДК 1+316+111.6+141.311

**ТРАНСФОРМАЦІЯ  
ДІЯЛЬНОСТІ  
СОЦІОГУМАНІТАРНОЇ  
ГАЛУЗІ:  
КОНЦЕПТУАЛЬНА  
ВЕРСІЯ**

© Закревський В., 2013



Консерватизм науково-організаційного механізму наукової діяльності призвів до зниження соціальної ефективності соціогуманітарного знання. Вплив соціальних і гуманітарних наук на соціально-політичні і соціокультурні процеси є незначним. Невідповідність соціогуманітарного продукту сучасній соціальній динаміці є важливою проблемою суспільствознавства. Автор мав на меті не так критикувати загальновідомі недоліки соціогуманітарної галузі науки, як запропонувати низку інноваційних заходів, спрямованих на вдосконалення її діяльності. Звісно, ці пропозиції слід розглядати як запрошення академічної спільноти України до обговорення такої важливої теми, якою є підвищення якості й ефективності суспільствознавства. Вважаємо, що декілька завдань, які випливають з означеної мети, нами виконано.

Г. Лихошерстних ще в далекі вісімдесяті роки минулого століття порушив для інтелектуальної спільноти питання об'єктивного оцінювання результатів наукової діяльності. Звичайно, розв'язання цієї проблеми дало б змогу отримати надійний інструментарій виміру якості й ефективності різних галузей наукового знання, науки як соціального інституту тощо. На об'єктивну критеріально-

індикативну систему виміру діяльності давно чекають й учені, оскільки йдеться про життєву самореалізацію сотень тисяч людей. Г. Лихошерстних намагався розв'язати цю проблему в соціально-практичному контексті – генерування принципово нового інтелектуального продукту і його впровадження в соціальну реальність: «...усі істинні вчені і винахідники знають, що створити щось нове часом легше, аніж упровадити створене» [1, 60]. Ми поділяємо погляди автора, який вважає, що «...основними критеріями цінності наукових матеріалів мають бути... рівні пізнання, міра новизни і рівні значущості; сукупність цих критеріїв може бути формалізована у той чи той спосіб» [1, 61]. Наукові дослідження (фундаментальні – теорія, закономірність, гіпотеза, явище, факт; прикладні – винахід, раціоналізація, використання), на думку Г. Лихошерстних, можуть бути поділені за трьома рівнями значущості: загальнонауковий, проблемний і приватний.

Оптимальною технологією оцінювання всіх видів наукових робіт могли б стати, *по-перше*, авторецензія, *по-друге*, три рецензії незалежних експертів відповідної наукової спеціальності, рецензія від досвідченого практика – представника відповідної соціально-професійної корпорації, *по-третє*, необмежена кількість рецензій від студентів-дослідників. Різні представники соціогуманітарної спільноти могли б надавати редакціям періодично оновлювані переліки потенційних рецензентів наукових робіт. Організація роботи з оцінювання наукового продукту – це справа наукової спільноти, а не редакцій. Обов'язком органів управління наукою та освітою має бути технологічно-методичне й організаційне забезпечення вимірювання та оцінювання результатів наукової діяльності.

Чому відгуків на кандидатську дисертацію лише 5, а не 50, чи ще краще 500? Мабуть зараз ніхто не в змозі дати зрозумілу відповідь на просте питання: «Чому вченому, який захищає кандидатську дисертацію, опонують лише двоє науковців?». Що заважає збільшенню кількості опонентів у 100 разів? Якби дисертаційне дослідження

було ретельно проаналізоване згідно з певними, чітко структурованими вимогами, 200-ми вченими з відповідної галузі, безумовно, об'єктивність присвоєння наукового ступеня була б забезпечена значно краще. За таких умов члени вченої ради мали б можливість надавати інтегральну оцінку роботи, зважаючи на співвідношення позитивних і негативних відгуків та на відповіді на 200 заочних запитань до дисертанта.

Культмінацією оцінювання відповідною професійною корпорацією наукової зрілості майбутнього її члена є публічний захист дисертації. Саме тому захист наукового доробку науковця-початківця має бути дійсно багатолюдним. Вважаємо за доцільне залучати до участі в засіданнях вчених рад із захисту дисертацій студентів-дослідників, аспірантів, докторантів відповідної спеціальності, а також учених, наукові інтереси яких є близькими контексту роботи, яка захищається. Участь у захистах має також бути одним із посадових обов'язків ученого. До процедури захисту варто додати вимогу щодо представлення вченим секретарем аналітичного огляду всіх відгуків та висновків опонентів, а також відповідей дисертанта, які стосуються усунення виявлених недоліків. Рубрика автореферату «Практична значущість дослідження» має обов'язково містити детальний план упровадження в соціальну дійсність основних положень, які виносяться на захист, протягом наступних трьох років, а також моніторингову програму динаміки їхньої соціалізації.

Звіт про виконання плану впровадження та завершена моніторингова програма мають надаватися вченій раді, в якій відбувався захист. До зазначеного звіту може додаватися розгорнутий відгук керівника (або уповноваженої ним особи) соціального об'єкта, на якому здійснювалося впровадження. Студентам-дослідникам було б дуже корисно протягом навчання у вищому навчальному закладі брати участь у впровадженні в життя результатів принаймні однієї дисертаційної роботи. Настав час диференціювати типологію наукового продукту за змістом, цільовим призначенням та формою. Очевидно, що предмет-

не поле статей, у яких пошукувач викладає основні результати дисертаційного дослідження, суттєво відрізняється від того, що подається у публікаціях досвідченого доктора наук.

Студентів-дослідників доцільно залучати до наукової роботи академічних організаційних структур незалежно від їх географічного розташування. Тема дослідження, зорієнтована на розв'язання конкретного соціально-практичного завдання, може об'єднувати вчених усіх вікових категорій: студентів-дослідників, аспірантів, докторантів, а також видатних маестро. Процес навчання студента-дослідника необхідно організувати у спосіб, який стимулюватиме публікацію якомога більшої кількості статей. У зв'язку з цим, магістрантську кваліфікаційну роботу доцільно називати дисертацією, після захисту якої випускникові потрібно декілька років попрацювати у відповідній соціально-професійній корпорації. Але викладацька робота до цього переліку входить не може. За таких умов не вступ магістранта до аспірантури має стати рідкісним винятком.

Оскільки під час навчання у ВНЗ і особливо у постмагістерській дисертації майбутній учений веде дослідницьку діяльність, то до часу вступу до аспірантури проблем із вибором теми дослідження не виникатиме. Доцільно встановити нормативно мінімальну, наприклад 25, але в жодному разі не максимальну кількість статей за період (6–8 років), що передуватиме аспірантурі. Слід не встановлювати фіксовану кількість статей, в яких викладаються основні результати дисертаційних робіт, а зважати на непохитну вимогу високої наукової продуктивності вченого на всіх етапах (статусних позиціях) його наукової «кар'єри» – від студента-дослідника і до шефа-наставника молодого вченого. Вважаємо, що наукова працездатність протягом періоду, що містить перебування майбутнього вченого в статусі студента-дослідника, аспіранта, докторанта має перебувати на рівні однієї статті кожні два місяці. Доктор наук може публікувати одну статтю на три місяці. Проте кількість статей у принципі не може розглядатися як вирішальний показник

академічного рівня і наукового потенціалу вченого – головним є їхня сутнісна основа, для визначення якої і необхідно створити об'єктивну критеріально-індикативну систему вимірювання та оцінювання наукової продукції. Наукова цінність і практична значущість інтелектуального продукту є визначальними чинниками оцінювання наукових робіт.

Є сенс окремо зауважити, що для громадян, які обрали науковий життєвий шлях, можливість набуття другої вищої освіти має бути виключена. Таке викривлення наукової кар'єри можливе тільки за умови, що цей «багатоверстатник» вкладеться у доволі жорсткі, зазначені вище, часові межі. Видається також вкрай актуальним скасувати вимогу про неприпустимість збігу проблемно-тематичних і смислових континуумів кандидатського та докторського дисертаційних досліджень. Висуваючи це положення, ми вважаємо, що в ідеалі у справжнього вченого може бути лише одна проблема (тема) на все життя, так само як у справжнього чоловіка – одна дружина.

Зрештою, справжньої наукової продуктивності від вченого слід очікувати після здобуття ступеня доктора наук. Саме у постдокторальний період соціогуманітарний вчений потребує особливої турботи й уваги з боку соціального керівництва та адміністративного управління. Атестацію докторів наук слід здійснювати один раз на п'ять років за принципово удосконаленою методикою.

Вироблення інтелектуального продукту в соціальних і гуманітарних науках має регламентуватися соціальним замовленням. Об'єктивність вимірювання праці дослідників може бути забезпечена використанням у процедурі державної атестації докторів наук дельфійського методу. Невідповідність наукового продукту дослідника встановленим параметричним вимогам, виявлена в процесі атестації, є підставою для позбавлення науковця наукового ступеня. В армії офіцерів за брутальні порушення порядку несення служби позбавляють звань та посад. Чим наука гірше? Подальші атестації колишнього доктора наук можуть або повернути вчений ступінь, або позбави-

ти його і кандидатського ступеня. Єдиним критерієм наукової діяльності може бути її реальна соціально-практична результативність. Ця вимога має поширюватися на наукові кадри вищої кваліфікації, підготовлені в аспірантурі та докторантурі за бюджетний кошт, а також на контрактних дослідників, що працюють у державних організаційних структурах. У контексті вдосконалення програми атестації було б доцільно зобов'язати вчених ретельно вивчати всі види наукової продукції, яку було видано за їхніми спеціальностями в країні та за її межами, а також вибірково за трьома суміжними спеціальностями протягом останніх п'яти років.

Захист трьох (магістерська, кандидатська, докторська) дисертацій слід розглядати як логічне завершення вищої освіти, що є передумовою і запорукою високопродуктивної наукової діяльності. Для забезпечення раціонального використання інтелектуального потенціалу необхідно розширити номенклатуру організаційних наукових структур, включивши до неї тимчасові творчі колективи для розв'язання певної проблеми, наукові центри середньотермінової перспективи (3–5–7 років), створювані у наукових установах, ВНЗ тощо. Дослідникам слід надати гідно оплачувану можливість наукової роботи для того, щоб не було необхідності у викладацькій роботі. Однак це не означає, що дослідник у принципі не повинен викладати. Важливим є безпосереднє спілкування цієї категорії «креаторів» зі студентською молоддю. Якби існувала рівноцінна викладацькій за статусом (рангом) і більш виразна, за ту, що існує, система наукових звань у межах залізобетонних «кандидат» і «доктор», то у дослідників не було б стимулу отримувати не надто й потрібне їм звання доцента (професора). Наприклад, тематичну (в жодному разі не часову) спрямованість і соціально-практичну значущість діяльності науковців можна було б фіксувати у такий спосіб: «доктор наук – майбутнє», «доктор наук – сучасне», «доктор наук – минуле». Доробок перших має відкривати напрями подальших вельми перспективних досліджень.

Доробок других фіксує вагомий внесок науковця у розв'язання нагальної проблеми сучасної соціальної динаміки. Доробок третіх – це не актуальна ані для сучасності, ані для майбутнього псевдопроблема, метою «розв'язання» якої є виключно захист дисертації. Для встановлення більш тісної взаємодії докторів наук – дослідників, які досягли видатних результатів – з професійною корпорацією і суспільством, можна було б відродити давно забуту традицію публічних лекцій, використовуючи для цього телебачення, радіо, популярні періодичні видання та інші сучасні інформаційно-комунікативні засоби.

За наявної в Україні науково-організаційної системи, яскраво вираженої мотивації для публікацій у кандидатів і докторів наук немає. Замислимося над простим питанням: «Що може стимулювати плідну наукову діяльність, окрім здобуття наукового ступеня (звання) та обов'язкової кафедральної наукової роботи?» Це питання не стосується професійних учених – наукових співробітників. Відповідь буденно очевидна: «Нічого». З одного боку, немає державного замовлення на інтелектуальний продукт для викладацько-наукового контингенту ВНЗ, а з іншого – відсутні сприятливі умови для справді серйозної наукової діяльності цієї категорії працівників вищої кваліфікації.

У контексті актуального завдання суттєвого підвищення якості та ефективності соціогуманітарних досліджень доцільним є структурно-функціональний і проблемно-тематичний аналіз стану цієї сфери соціокультурної динаміки. Вважаємо, що раціональним використанням соціогуманітарного інтелектуального продукту можна вважати тільки реальне його застосування в соціальній практиці. Результати фундаментальних досліджень мають ставати або основою для прикладних досліджень, спрямованих на розв'язання конкретної соціально-практичної проблеми (завдання), або бути технологізовані у спосіб, необхідний і достатній для використання «рідною» соціально-професійною корпорацією. Опосередкованим упровадженням для фундаментальних соціогумані-



тарних досліджень може вважатися використання їх іншими колективними або індивідуальними суб'єктами наукової діяльності для створення інноваційних смислових конструктів у суміжних секторах певної наукової спеціальності, а також для повного або часткового застосування в інших галузях суспільствознавства, зокрема у між- і трансдисциплінарних дослідженнях в Україні та за її межами.

Послідовно дотримуючись такого порядку, результати фундаментальних і прикладних досліджень можна диференціювати за двома категоріями: «впроваджені безпосередньо після завершення протягом трьох років» і «потенційно готові до впровадження у подальші сім-десять років за наявності сприятливих умов». Решта інтелектуального продукту, який з тих чи тих причин не відповідає означеним вимогам, науковим вважатися не може. Безумовно, після застосування зазначеної інновації соціальна ефективність інтелектуального продукту індивідуальних і колективних суб'єктів соціогуманітарної наукової діяльності значно підвищиться.

Триступеневе статусно-репутаційне ранжування докторів наук доцільно здійснювати за результатами атестації. Справедливим було б, щоб праця дослідників вищої категорії, які є, по суті, соціогуманітарною елітою, оплачувалася удвічі вище за працю дослідників третьої категорії. За всі види наукової продукції визнана наукова еліта, окрім заробітної плати, повинна отримувати гонорари. Супереліті цієї категорії науковців за важливі відкриття, які спричинили сутнісну трансформацію («абсолютні події») тих чи тих сегментів соціального організму, можна надавати можливість позачергових стажувань у провідних наукових центрах зарубіжжя, участі в ексклюзивних національних програмах та інші привілеї та переваги за державні кошти.

Для публікації видатних відкриттів супереліти суспільствознавства вважаємо за доцільне створити журнал «Принципові ідеї та перспективні соціальні технології». Зазначеній категорії вчених треба дозволити публікувати роботи винятково від першої особи без жодного посилання на інших

авторів. Аристотель у «Нікомаховій етиці» посилається тільки на поетів Гесіода, Еврипіда, Агафона, Евдокса, Есхіла, Гомера, а також на правознавця Радаманта і спартанського царя Анаксандрида. Окрім того, Аристотель не використовує їхні смислові конструкти, а лише у певний спосіб ілюструє власні оригінальні положення.

Для всіх науковців зі ступенями доцільно вибудовувати щорічні рейтинги. Відповідно до принципів наукової етики, якісно-кількісні показники мають демонструвати соціогуманітарній корпорації, суспільству, місцевим та центральним органам державного управління істинну кваліфікацію науковця, незалежно від усіх «збурювальних» соціокультурних чинників – звання, нагороди, посади і т. ін. Справедливо було б розглядати здобуття вченого ступеня як лише перепустку до академічного співтовариства, передумову ефективної наукової діяльності.

Запропонований науково-організаційний механізм передбачає підтвердження вченим свого статусу, реноме і наукової гідності протягом усього життя. Наукова пенсія має справді суттєво відрізнитися від усіх видів соціальної, а також бути вищою за пенсії тієї частини професорсько-викладацького складу ВНЗ, проблемно-тематичне поле досліджень яких обмежується питаннями, пов'язаними з суто викладацькою роботою. Окрім того, вчені, які зробили видатні відкриття, що зумовили суттєві позитивні зміни у відповідних сферах життєдіяльності суспільства, могли б мати певні надбавки до пенсії.

Інтегральним критерієм ефективності діяльності вченого може бути середнє арифметичне будь-яких видів оцінювання протягом усього наукового життя. Результати щорічних рейтингів учених і атестації (раз на 5 років) наукових колективів можуть публікуватися в галузевому методолого-методичному, інформаційно-аналітичному журналі «Соціогуманітарне знання». Таке видання необхідне для порівняльного аналізу (з референтними групами дисциплін або їх фрагментами) ефективності досліджень, а також відображення загальних проблем соціальних і гумані-



тарних наук. Природно, що тоді з'явиться можливість класифікувати наукове співтовариство на декілька, наприклад п'ять, психологічно забарвлених якісних категорій – «відмінно-чудово», «добре-добротно», «середньо-терпимо», «дуже погано», «огидно-жахливо». За домовленістю і лише зі статусно-репутаційною метою до такого рейтингового оцінювання можна було б залучати і закордонних учених. Це у певний спосіб стимулювало б інтерес українських вчених до публікацій за кордоном.

Реалізація такої інновації дала б можливість гнучко і динамічно визначати продуктивність праці вченого на всіх етапах його наукового шляху. Ефективність наукової діяльності можна буде визначати також у вікових категоріях – 35–40 років, 40–45 років, 45–50 років, 55–60 років, 60–65 років, 65–70 років, 70 і більше років. У межах такого організаційного механізму наукової діяльності суттєво спроститься процедура атестації наукових працівників, з'явиться об'єктивна основа для диференціювання оплати їхньої праці. Безумовною підставою для позбавлення наукового ступеня може бути потрапляння вченого на два нижніх рівні протягом трьох з п'яти років, тобто одного атестаційного періоду. Через деякий час після впровадження запропонованої технології організації соціогуманітарної діяльності в Україні з'явиться можливість для чіткого поділу наукового продукту суспільствознавства на дві частини – «наука» та «не наука». Інтенсифікації взаємодії між соціально-професійними сегментами академічної соціогуманітарної спільноти та відповідними секторами професійних корпорацій могло б сприяти обов'язкове взаємне оцінювання продуктивності їхньої діяльності. Соціальну «вагу» кінцевих результатів наукової праці соціо-

гуманітарної еліти доцільно було б вимірювати тріадою – «мега-відкриття глобально-цивілізаційного рівня – абсолютна подія», «суб-відкриття національного рівня – подія», «відкриття, завдяки якому з'являється можливість розв'язати важливу проблему локальної людської спільноти або усунути певну ваду соціуму України».

**Висновки.** Основні положення концептуальної версії трансформації наукової роботи в суспільствознавстві можуть бути такими. Виявивши «силові поля» – проблемно-тематичну спрямованість здійснених за роки незалежності досліджень, їхню соціально-практичну цінність і значущість, слід визначити перспективні напрями досліджень з урахуванням вимог Конституції України за участю професійних корпорацій. Відповідно до сформованого у такий спосіб науково-організаційного механізму можна буде внести зміни та доповнення до нормативно-правової бази, що регламентує функціонування і розвиток соціогуманітарної сфери. Для розроблення об'єктивної критеріально-індикативної системи виміру й оцінювання наукового продукту індивідуальних і колективних суб'єктів наукової діяльності доцільно було б створити тимчасові творчі колективи з представників відповідних професійних корпорацій та центральних органів управління освітою, наукою, інших сфер життєдіяльності. З метою виявлення потенційних і реальних інноваторів-першовідкривачів доцільно започаткувати «Національне бюро соціогуманітарних інновацій», яке проводило б щорічні конкурси стратегічних ідей і соціальних технологій. Саме за допомогою цієї інтелектуальної скарбниці можна було б розробляти інтегральні технології розв'язання проблем сталого розвитку України.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лихошерстных Г. У. Верить – не верить / Г. У. Лихошерстных // Химия и жизнь. – 1980. – № 12. – С. 59 – 63.

## CITED LITERATURE

1. G. Lihosherstnykh. To believe – do not believe / G. Lihosherstnykh // Chemistry and life. – 1980. – № 12. – P. 59–63.



УДК 141.7:378

## ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СЕНС ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

### Інна ПРУДЧЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент,  
докторант кафедри соціальної філософії  
та філософії освіти Інституту  
філософської освіти і науки  
Національного педагогічного університету  
ім. М. П. Драгоманова, м. Київ.

© Прудченко І., 2013



**Ключові слова:** індивідуальність, педагогічна освіта, спадкова гетерогенність, індивідуально-диференційований підхід.

*Здійснено спробу пошуку індивідуального сенсу педагогічної освіти. Умотивовано доцільність урахування педагогікою принципу спадкової гетерогенності людства. Актуалізовано проблему розуміння людської рівності, акцентовано увагу на її інтерпретаціях в освіті. Обґрунтовано необхідність виявлення індивідуального джерела розвитку майбутнього вчителя, орієнтації педагогічного мислення на сприйняття іншої індивідуальності.*

ожне суспільство володіє не оціненим (почасти не усвідомленим) багатством – інтелектуальними ресурсами. У більшості своїй вони перебувають у латентному стані, в очікуванні певних сприятливих соціальних умов для реалізації. Й одним із стратегічних завдань є розкриття цих ресурсів, що має здійснюватися не зусиллями кількох людей або ж окремими групами і не декларативними заявами про важливість інтелектуального розвитку, а в загальнонаціональному масштабі. У зв'язку з цим, особливою є роль освіти, покликаної виявляти, оберігати й зрощувати інтелектуальний потенціал нації. Вона має забезпечити такі умови формування інтелекту, коли розуміння, осмислення й усвідомлення явищ постійно стимулюються. Сучасна ж освіта орієнтується переважно на засвоєння узагальнених алгоритмів розумових дій і не переймається розкриттям творчих сил людини. Останнє неможливе без пильної уваги до людської індивідуальності, виявлення і розв'язування якої є чи не єдиною запорукою її творчого інтелектуального зростання. Особливо відчутною у розгортанні індивідуальної своєрідності й інтелекту особистості є роль учителя у спрямуванні людського шляху.

Сучасний учитель покликаний створювати умови для формування вільної особис-

тості школяра, його мислення, вчити учнів спілкуватися, розуміти одне одного. Адже сьогодні освічена людина – не лише «людина обізнана» (спеціаліст), а, насамперед, підготовлена до життя, та, що орієнтується у складних життєвих ситуаціях, проблемах культури, здатна осмислити своє місце у світі. Тому майбутній учитель мусить пам'ятати, що свої знання і вміння він має передати тим, кому вони потрібні. А потрібні вони всім, але різною мірою. Одним для того, щоб вряди-годи використовувати їх у відповідних життєвих ситуаціях, іншим – для підвищення свого загальноосвітнього рівня, третім знання та майстерність стануть дороговказом на шляху творчого зростання і самореалізації. Кожен візьме саме стільки, скільки зможе усвідомити. Для вчителя головне – бути відкритим для всіх, сприймати різних і зуміти сказати так, щоб бути зрозумілим для кожного. Саме на це має орієнтуватися педагогічна освіта, покликана підготувати вчителя до виконання своєї величної місії – збереження і збагачення людського потенціалу.

Розглядувана у статті проблема ґрунтується на аналізі джерел, присвячених дослідженню проблем педагогічної освіти, авторами яких є В. Андрущенко, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, А. Кочетов, В. Кремень, С. Клепко, А. Петровський, В. Олійник, Н. Хмель та ін.; вмотивовується у контексті парадигми особистісно-орієнтованого навчання (О. Бондаревська, В. Серіков, О. Пехота, І. Якиманська та ін.); поглиблюється завдяки філософським (В. Стьопін, А. Гусейнов, В. Межуєв, В. Толстих та ін.), психологічним (Е. Голубева, В. Русалов, В. Вілюнас) ідеям, а також ґрунтовним науковим розробкам медичної та педагогічної генетики (В. Ефроїмсон, Є. Ізюмова).

Метою статті є обґрунтування необхідності й доцільності відходу від процесуальної абстракції як визначальної у навчальному пізнанні у бік першорядності окреслення індивідуальної освітньої траєкторії майбутнього вчителя, формування його унікальної професійно-особистісної позиції.

Індивідуально-диференційований підхід до організації навчального процесу у середніх і вищих закладах освіти нині є пріоритетним. Учені переконані, що саме навчальна диференціація допоможе зорієнтувати освіту на формування цілісної особистості, враховувати її пізнавальні інтереси й запити. Проте масова педагогічна практика не поспішає з реалізацією проголошених ідей, хоча їхня гуманістична спрямованість – факт загальноновизнаний. Нині вітчизняна система середньої освіти має певний досвід реалізації особистісно-орієнтованої моделі навчання, що зумовлює диференційований підхід до учня. Такий підхід, зазвичай, трактується як *зовнішня диференціація*, що передбачає спочатку створення структур, у рамках яких вона можлива (спеціалізовані, профільні навчальні заклади – коледжі, ліцеї та ін., спеціалізовані класи, групи за здібностями, інтересами), а вже потім виявлення індивідуальності тих, хто навчається. І. Якиманська на основі здійснених досліджень упевнено доводить важливість і «особистісну ефективність» *внутрішньої диференціації*, де визначальною є індивідуальність. Метою навчання проголошується розкриття цієї індивідуальності, а лише тоді – визначення структур, у межах яких індивідуальність оптимально розвиватиметься. Внутрішня диференціація не передбачає первинного поділу учнів за інтересами і здібностями; всі вони навчаються у змішаних класах. Тому тут формулюється завдання всебічного розвитку кожного вихованця. У такому разі диференціація сприяє індивідуалізації навчання і загалом розвитку індивідуальності [7, 87–88].

У контексті розглядуваної проблеми запитано: чи орієнтує сучасна вища педагогічна школа майбутнього вчителя на роботу в умовах навчальної диференціації? Взяти хоча б зовнішню диференціацію. Сучасний вищий педагогічний навчальний заклад готує вчителів за певним фахом (вихователь, учитель початкових класів, учитель-предметник у старших класах), але не здійснює спеціальної підготовки вчителів для роботи у спеці-

алізованих навчальних закладах (за винятком учителів-дефектологів). Можливість працювати у профільних школах, коледжах, ліцеях надається, передусім, тим, хто має поважний досвід роботи, або ж тим, хто по закінченню вищого навчального закладу отримав червоний диплом, що й донині формально засвідчує високу якість професійно-педагогічної підготовки його власника. Сучасний учитель здатний диференціювати учнів хіба що за трьома усталеними (часто нав'язаними йому) критеріями-штампами: «трієчник», «хорошист», «відмінник». Учень, якого зараховують до категорії «відмінник», мусить усі предмети засвоїти «на відмінно», що, враховуючи природну неоднорідність людських здібностей, – нонсенс. Така сама ситуація, лише зі знаком «мінус», із «трієчниками».

Якщо брати до уваги той факт, що вищий педагогічний навчальний заклад орієнтується на підготовку вчителя для загальноосвітньої школи загалом, то логічно припустити, що така підготовка спрямована на його роботу з різними дітьми, одні з яких, наприклад, – «гуманітарно налаштовані», інші – виявляють хист до технічних дисциплін; один комфортно почуває себе у світі кольорів і художніх образів, а інший – не уявляє себе поза хімічною лабораторією. Чи кожен учитель зможе помітити і вирізнити серед своїх вихованців істинний талант і геній? Чи готовий він працювати з ними, допомагаючи їм реалізувати себе? Чи здатний учитель пробачити учневі незацікавленість його предметом, коли той відчуває внутрішню потребу в іншому? Найімовірніше – ні. Бо ж готується за єдиними стандартами і вважає себе останньою інстанцією у визначенні дисциплінарних істин. Найважче йому дається розуміння іншої індивідуальності, іншого шляху, іншої думки, усвідомлення того, що всі люди різні.

Така ситуація – результат тривалої колективістської орієнтації вітчизняної освіти, яка базисною основою людського буття визначала не цінність індивідуальності,

а значущість колективного, групового. Натомість, лише цінність особистості є справді змістом загальнолюдського.

Доведено, що узгодженість загальнолюдського (цілого, всезагального) й індивідуального (що не зводиться до часткового чи одиничного) відбувається через утвердження і культивування загальнолюдським індивідуального, а не його заперечення. Таке узгодження є результатом відкриття у всезагальному (те, що реально існує в історії) глибоко прихованого сенсу індивідуального існування. «Всезагальне стає загальнолюдським не щодо часткового (суспільно розділеного), а щодо індивідуального буття людей. Не намагатися підігнати людей під певні загальні й обов'язкові для всіх правила й настанови, а у найзагальнішому, як воно склалось у ході історії, виявити те, що є значущим і цінним для кожної людини. Інакше кажучи, розкрити індивідуальний смисл всезагального – так можна визначити цей шлях» [2, 41]. Отже, суперечність виникає не між загальнолюдським й індивідуальним, а між загальнолюдським і груповим. Саме останнє є частиною загальнолюдського як цілого, яке не може бути прирівнюваним ані до жодної зі своїх частин, ані до їх простої суми як результату механічного поєднання. Тому «лише як індивідуальна особа людина може піднятися до рівня того, що об'єднує її з усіма іншими людьми, незалежно від її чи їх групової приналежності. За самим своїм смислом загальнолюдське збігається з індивідуальним, з тим, що близьке і зрозуміле кожній людині, до якого б класу, партії, ідеології чи народу вона себе не зараховувала. Загальнолюдське виявляє себе в масштабі не окремої групи чи всіх їх разом, а індивідуального буття кожної людини, тобто завжди конкретної людської особистості» [2, 42–43]. Тому освіта, і насамперед вища педагогічна, має орієнтуватися передусім на особистість, індивідуальність вихованця, а будь-яка освітня проблема має розв'язуватися крізь призму проблеми особистості.

Пріоритетність індивідуального над груповим, нескінченність і різноманітність ви-

явів індивідуального актуалізує проблему розуміння людської рівності. Фактична (істинна) рівність передбачає рівність у духовному багатстві людей, «коли кожному належить усе те, що належить іншому». Тут слід мати на увазі те, що за своєю природою належить кожному і є всезагальним надбанням – усю людську культуру, що робить людину культурно багатою. «Допоки люди будуть зайняті розподілом речей і грошей, вимірюючи ними розміри свого багатства, вони ніколи не будуть рівними одне одному. Але тією мірою, якою вони вбачають своє багатство у досягненнях світової культури, в її реальних цінностях, вони виявляються фактично рівними одне одному, як рівні між собою всі, хто черпає з однієї і тієї самої скарбниці. Людська рівність – це рівність «у душі», в культурі...» [2, 45].

Істинна рівність – це рівність у творчій самореалізації, можливість жити і творити відповідно до свого призначення і закладених природою потенцій. Така рівність передбачає свободу кожного, що передусім є свободою безупинного людського розвитку. Зрозуміло, що вона не передбачає абсолютної подібності людей. Навпаки, підкреслює їхню неповторну індивідуальність, унікальність і самобутність, а отже одночасно забезпечує рівне право кожної людини послуговуватися «всезагальним» культурним багатством і право на власну неподібність, право по-особливому реалізовувати себе у своїй діяльності, у своїх індивідуальних життєвих маніфестаціях. «Ця рівність не так кількісна, як якісна, подібно до того, як нерівні, не еквівалентні один одному два різні таланти. Кожний тут незамінний і тому не може бути прирівняний до іншого. І тільки у цій своїй якісній незрівнянності і неповторності, у своїй індивідуальній унікальності люди по-справжньому рівні одне одному, «варті» одне одного: рівні у своїй нерівності й нерівні у своїй рівності» [2, 45–46].

Такі міркування розвінчують надмірні побоювання щодо елітаризму, який призводить до появи відокремленої, панівної еліти – певної групи людей, які начеб-

то наділені винятковими здібностями і талантами. Такі сумніви – результат десятиліттями плеканої «ієрархічної свідомості», що заблукала між тезами «всі рівні» і «всі однакові». Нині доведеним є факт, що все те, що донедавна вважалося набутиим завдяки соціальному навчання після народження людини (тобто специфічно людське), закладене в її природі, генетиці. Воно ж є фіксованим співвідношенням біологічних структур і програм, які забезпечують факт існування індивідуально вроджених стратегій і тенденцій поведінки. У зв'язку з цим обґрунтованою є думка про те, що індивідуально особливі програми, нові соціальні чинники мають справу не з «аморфною біологією», а накладаються на індивідуально різноманітну, унікальну комбінацію здібностей. Отже, соціалізація починається не з чистого аркуша паперу, а з «індивідуально певної величини». Тому біологічне, що виявляється у здібностях, і соціальне вступають як рівноправні елементи системної детермінації індивідуальності людини. Попри безсумнівну логічність та обґрунтованість таких міркувань, і донині існують концепції розвитку людини, які не враховують базових потреб людини. Натомість вони орієнтуються на формування їх, тобто на розвиток соціальної людини «з нуля», замість того, щоб вивчати і спиратися на вже наявну задану структуру [3, 109–110].

Отже, «чи не час усім повернутися на грішну землю? До основи, до суті. Чи не час на цій землі побачити конкретну людину і, не відмовляючи нікому в гідності й рівності, зрозуміти, що ця людина також може бути вершиною якоїсь піраміди? І таких пірамід – безліч» [5, 33].

Подібні сумніви непокоять і педагогіку. Вона ніяк не може налаштуватися на доведений нині факт існування людської різнорідності, чималих резервних можливостей, потенцій людського мозку, невичерпної багатоманітності комбінацій здібностей, що потребують розвитку і перспектив реалізації. Вона ніяк не може змиритися з тим, що кожен вихованець (учень, студент) є яскравою індивідуальністю, яка обов'язково ви-

різнятиметься і у чомусь буде першою серед інших. З цього приводу відомий учений, автор фундаментальних праць із медичної генетики, фахівець із генетики психічних хвороб, основоположник педагогічної генетики В. Ефроїмсон зазначає: «...Чи слід лякатися того, що в класі серед двадцяти школярів яскраво вирізняється перший математик, перший фізик-експериментатор, перший літератор, перший поет, перший художник і мистецтвознавець, перший піаніст чи скрипаль?.. Нам видається, що саме ранній і повсякденний контакт із багатьма яскравими особистостями і різноманітними обдаруваннями, що розвиваються, вже у дитинстві чи юності гаситиме те прагнення до зверхності, ту першість престижності, той інстинкт панування, самоствердження за чужий рахунок, який перероджується в «лібідум домінанді», у жагу до верховенства, до влади» [4, 50]. Педагогіка мусить нарешті дійти до розуміння того, що допитливість вихованця, яка є запорукою його активності, самостійності, креативності у навчанні, затоптується його ж «нездарністю», що є наслідком ситуацій, коли молоду людину змушують робити те, що їй не до душі. Тоді ж вона «швидко обростає комплексами, починає почувати себе «неповноцінною», і саме це найчастіше заважає їй віднайти в собі вже наявний і, можливо, неабиякий математичний, конструкторський, поетичний чи будь-який інший талант» [4, 52]. Педагогіці варто позбутися марних побоювань щодо занадто ранньої профілізації у школі (яка нібито може призвести до обмеженості, кастовості та ін.), що має на меті раннє виявлення й розвиток здібностей учнів. Адже улюблена справа зазвичай стимулює творчу активність загалом. Не варта підозр і нібито страхітлива, і тому небажана однобокість розвитку: людина, яка розвивається відповідно до своїх індивідуальних обдарувань, має більше змоги й вільного часу для загального розвитку. Допоки подібні, вражаюче нелогічні й неприродні, ситуації траплятимуться у педагогічній практиці, доти будь-які гасла про індивідуальний підхід до вихованця, особистісно-орієнтоване навчання, гуманістичну спря-

мованість освіти залишатимуться порожніми, позбавленими сенсу словами.

Особлива роль у розв'язанні зазначеної проблеми належить вищій педагогічній освіті. Бо ж саме вона покликана подолати болісний спершу від незвичності рубіж переорієнтації педагогічного мислення і свідомості на сприйняття тривіального нині факту людської гетерогенності. Болісний – позаяк потрібно цього навчити і зробити надбанням свідомості вчителя, який ще вчора навчався у школі, орієнтований на середнього учня; вчителя, що, можливо, ще не до кінця відчуває і знає свої можливості, потенціал якого залишається й досі нереалізованим. Відомо ж: одна справа знати, а зовсім інша – пережити це самому; одна справа бути озброєним знаннями про невичерпну спадкову гетерогенність людства, інша – відчути й усвідомити *свою* особливість, віднайти *власне* джерело розвитку, призначену *лише тобі* живлющу вологу. Лише так учитель серед великої кількості індивідуальностей з абсолютно різними оптимальними напрямками розвитку у межах учнівського колективу (класу) зуміє розпізнати в кожному учневі індивідуальні особливості й таланти. «Розуміння спадкової гетерогенності людських характерів має увійти в мислення педагога не лише як підсумок багаторічних особистих спостережень, а і як один із вихідних пунктів роботи з дитячим колективом» [6]. Учитель має орієнтуватися на пошук індивідуальної «ніші» згідно з характером особистості вихованця; обережно, тактовно корегувати й формувати навички самокорекції; готувати й орієнтувати вихованця на характерологічно й профільно прийнятний для нього вид діяльності.

Попри неабияку складність поставленого перед вищою педагогічною освітою завдання, рухатися в означеному напрямку їй усе ж слід. І розпочинати – з трансформації її змісту, в якому, як у лінзі, сфокусовано коріння і розв'язки багатьох освітянських проблем, зокрема й проблеми, розглядуваної у статті. Зміст вищої педагогічної освіти має сприяти виявленню здібностей і талантів майбутніх учителів. Адже обдарова-



на людина за своєю суттю вже є учителем. А професія вчителя завжди відкрита для будь-якого таланту. Він їй просто необхідний, оскільки є її живлющим джерелом і духовною засадою. З цього приводу А. Кочетов свого часу зазначав: «Що б ви не робили, в якій би сфері не виявлялися ваші інтереси і схильності, все необхідно педагогу! У цьому прекрасна особливість нашої професії: вона має потребу в будь-яких обдаруваннях і здібностях, дає можливість повноцінного застосування їх» [1, 4].

**Отже**, перед вищою педагогічною освітою нині постало вкрай важливе завдання – переорієнтація підготовки майбутніх учителів, яку слід починати з виявлення і розкриття їхніх обдарувань, реалізації закладеного в них природою потенціалу, зорієнтованості процесу підготовки, передусім, на забезпечення оптимальних умов його виявлення і розвитку. І лише на цій основі можливим і результативним стане засвоєння студентами основ професійно-

педагогічної діяльності. Така переорієнтація підготовки вчителя вмотивована основною метою і цінністю освітнього процесу в сучасній вищій і середній школі: віднаходження кожним вихованцем власної унікальної особистісної позиції, що дасть змогу адекватно розв'язувати життєві та професійні проблеми й окреслювати свою життєву траєкторію.

На завершення зазначимо, що здійснена нами наукова розвідка має «відкритий» характер, що передбачає подальший розгляд означеної проблеми. У зв'язку з цим, перспективними є такі напрями дослідження: розробка проблеми особистісного знання, особистісної природи людського пізнання, теоретико-методологічних засад і технологій корекції професійно-особистісних концепцій студентів, їхніх освітніх траєкторій; обґрунтування принципу спадкової гетерогенності людства як визначального для виявлення, стимуляції та реалізації творчих здібностей учнів і студентів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Кочетов А. И.** Введение в специальность : лекции для студентов-первокурсников педагогических вузов / А. И. Кочетов. – Рязань, 1976. – 141 с.
2. От классовых приоритетов к общечеловеческим ценностям / В. С. Степин, А. А. Гусейнов, В. М. Межуев, В. И. Толстых // Квинтэссенция : философский альманах / [сост. О. Ю. Бойцова, Л. И. Греков, Д. А. Замилев; под ред. В. И. Мудрагея]. – М. : Политиздат, 1992. – 400 с.
3. Проблемы комплексного изучения человека // Философские науки. – М. : «Высшая школа». – № 8. – 1988. – С. 108–114.
4. **Эфроимсон В. П.** Генетика гениальности / В. П. Эфроимсон. – М. : Тайдекс Ко, 2002. – 376 с. (Библиотека журнала «Экология и жизнь». Серия «Устройство мира»).
5. **Эфроимсон В. П.** На что мы надеемся, или нужно ли растить гениев? / В. П. Эфроимсон, Е. А. Изюмова // Квинтэссенция : философский альманах / [сост. В. И. Мудрагей, В. И. Усанов]. – М. : Политиздат, 1990. – 447 с.
6. **Эфроимсон В. П.** Педагогическая генетика [Электронный ресурс] / В. П. Эфроимсон // Биология. – 2000. – № 30. – Режим доступа: <http://bio.1september.ru/article.php?ID=200003005>.
7. **Якиманская И. С.** Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 112 с.

## CITED LITERATURE

1. **A. Kochetov.** Introduction to specialty : lectures for training college first year students / A. Kochetov. — Ryazan, 1976. — 141 p.
2. From social class priorities to universal values / V. Stepin, A. Gusejnov, V. Mezhuiev, V. Tolstykh // Quintessence : philosophy almanac / [composers : O. Bojtsova, L. Grekov, D. Zamilov; edited by V. Mudragej]. — Moscow : Politizdat, 1992. — 400 p.
3. Problems of human integrated study // Philosophy sciences. — Moscow : «High school». — № 8. — 1988. — P. 108–114.
4. **V. Efroimson.** Genius genetics / V. Efroimson. — Moscow : Tajdeks Ko, 2002. — 376 p. — («Ecology and life» magazine library. Series «World organization»).
5. **V. Efroimson.** What do we rely on, or is there necessity to raise geniuses? / V. Efroimson, E. Izyumova // Quintessence : philosophy almanac / [composers : V. Mudragej, V. Usanov]. — Moscow : Politizdat, 1990. — 447 p.
6. **V. Efroimson.** Educational genetics [web site] / V. Efroimson // Biology. — 2000. — № 30. — Access code: <http://bio.1september.ru/article.php?ID=200003005>.
7. **I. Yakimanskaya.** Learner-centered training at modern school / — Moscow : Sentyabr, 2000. — 112 p.





## Ганна ОНКОВИЧ

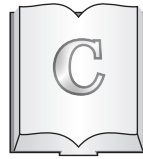
доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії та методології гуманітарної освіти Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України; професор Національно технічного університету України «КПІ», м. Київ.

**Ключові слова:** медіаосвіта, професійно орієнтована медіаосвіта, вектори розвитку медіаосвіти, медіаграмотність, інформаційна грамотність, медіадидактика вищої школи.

*Актуальність запровадження медіаосвіти у систему вищої освіти за допомогою інтегрування медіаосвітніх технологій у професійну підготовку майбутніх фахівців обумовлена тим, що у навчальному процесі виникає принципово нова концепція професійної підготовки, яка вміщує медіаосвітні стратегії з метою формування медіаосвітньої культури як необхідного складника професійної культури майбутнього фахівця.*

*У статті йдеться про медіадидактику вищої школи та про професійно-орієнтовану медіаосвіту як про нові й перспективні педагогічні явища.*

© Онкович Г., 2013



учасна дидактика є міждисциплінарною наукою, серед завдань якої «традиційними» вважаються: опис і пояснення процесу навчання та умови його реалізації, розроблення більш сучасних процесів навчання, організація навчального процесу, нові навчальні системи, нові технології навчання. І у процесі відбору змісту освіти, і під час вибору методів і форм навчання визначальними є принципи загальної дидактики, які у своїй єдності об'єктивно відтворюють найважливіші закономірності процесу навчання [1; 4; 5; 12; 15 та ін.].

Відомо, що кожна навчальна дисципліна має свої характерні особливості й закономірності, потребує своїх особливих методів та організаційних форм навчання. Цими питаннями опікуються часткові (предметні, фахові, окремі) дидактики або методики викладання. Дослідники відзначають, що всі вони є педагогічними дисциплінами, ґрунтуються на принципах загальної дидактики. Відтак саме вона є теоретичною базою для всіх предметних методик. Часткові методики й загальна дидактика розвиваються в тісній єдності [2; 3; 9 та ін.]. «Дослідники методик навчання (викладання) збагачують науку не тільки вузькими предметними істинами навчання конкретної дисципліни, виховання її за-

собами. Накопичені ними знання розширюють арсенал загальної теорії – дидактики», – зазначає А. Хуторської [15] і наголошує, що відмінність предметів дидактики і методики визначається меншим ступенем спільності знань, що набуваються в результаті дослідження в галузі методики, і більшою обумовленістю їх конкретним змістом навчального предмета.

Нині виокремлюють «часткові дидактики» для окремих категорій учнів (дидактика початкової школи, дидактика вищої школи і т. ін.) [1; 2; 3; 9] в різних типах навчальних закладів та формах освіти. Об'єднуємо їх поняттям «вертикальний вектор» (або «вертикаль») освіти, оскільки йдеться про навчання визначених категорій учнів по висхідній (початкова освіта; базова середня; повна середня; професійно-технічна; базова вища; повна вища освіта), тож вертикальний вектор дидактики є стрижнем, що пронизує процес набуття знань упродовж усього життя.

Поняття «часткові дидактики» присутні в педагогічній літературі й тоді, коли йдеться про методики навчання окремих навчальних дисциплін (методика викладання мови, літератури, математики, фізики, історії та ін.). У кожній методиці навчання своя «горизонталь» освіти, свій об'єкт – навчання предмету. І тут можна вести мову про «предметні дидактики», які розв'язують свої завдання, взаємодіючи з дидактикою *горизонтального* вектора.

Проілюструємо це на прикладі часткових методик відносно нового педагогічного відгалуження – медіадидактики, яка забезпечує у навчальному процесі присутність медіаосвіти, а відтак – її розвиток.

Медіаосвіта (media education) – процес розвитку і саморозвитку особистості за допомогою та на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) [7; 8; 15]. Нині вона успішно розвивається за трьома векторами, які визначаємо як професійно-орієнтований, медіапедагогічний і медіапсихологічний.

Нині в цьому відгалуженні виокремлюють такі основні напрями: 1) медіаосвіта майбутніх професіоналів – журналістів

(преса, радіо, телебачення, Інтернет), кінематографістів, редакторів, продюсерів та інших «медійників»; 2) медіаосвіта майбутніх педагогів в університетах, педагогічних інститутах, у системі підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ і шкіл; 3) медіаосвіта як складова частина загальної освіти школярів і студентів, що може бути інтегрованою з традиційними дисциплінами або автономною (спеціальною, факультативною, гуртковою і т. ін.); 4) медіаосвіта в установах додаткової освіти і дозвілєвих центрах; 5) дистанційна медіаосвіта школярів, студентів і дорослих за допомогою телебачення, радіо, системи Інтернет; 6) самостійна / безперервна медіаосвіта [1; 13 та ін].

Ми виокремлюємо й додаємо до цього вже усталеного переліку: 7) медіаосвіта майбутніх фахівців різних напрямів підготовки, оскільки йдеться не просто про «медіа для всіх» (це гасло було популярним ще зовсім нещодавно), а про те, як найбільш ефективно використовувати професійно-орієнтовані медіатексти в підготовці майбутніх фахівців, щоб у подальшому вони успішно застосовували навички роботи з мас-медіа для підвищення професійного рівня й для самоосвіти впродовж усього життя.

У цьому контексті зазначимо, що нині в коло часткових методик (і «за горизонталлю», і «за вертикаллю») впевнено входять методики медіаосвіти – і як окремі дисципліни, і як допоміжні складники у процесі опанування інших предметів. Тож на часі вести мову про медіадидактику, котра б забезпечила відповідними медіаосвітніми технологіями всі зазначені напрями за всіма векторами. Тут є певні труднощі, оскільки представники різних напрямів бачать один і той самий об'єкт по-різному, у різних системах понять, виокремлюють у ньому різні аспекти і зв'язки. Адже використовуються різні комунікативні джерела, завдяки яким особистість стає медіа- та інформаційно грамотною, здатною самостійно задовольняти інтелектуальні та професійні потреби. А саме формування медіа- та ін-

формаційної грамотності є одним із пріоритетів Стратегічного плану Програми ЮНЕСКО «Інформація для всіх».

Медіа- та інформаційна грамотність (МГ та ІГ) – це сукупність настанов, знань, умінь і навичок, які дають людині змогу визначати, коли і яка інформація потрібна, де і як її можна отримати; як слід її критично оцінювати, систематизувати й використовувати відповідно до етичних норм. Ці поняття, на думку дослідників, виходять за рамки комунікаційних та інформаційних технологій і вміщують навички критичного мислення, осмислення та інтерпретації інформації у різних професійних та освітніх галузях. Останнім часом говорять ще про одне поняття – медіаінформаційну грамотність (МІГ), що передбачає оперування всіма типами інформаційних ресурсів, адже «медіа- та інформаційно грамотна людина може використовувати різні засоби, джерела і канали інформації в особистій, професійній і суспільній життєдіяльності», оскільки розуміє, хто і з якою метою створив і поширює цю інформацію, має уявлення про ролі, функції та відповідальність ЗМІ, інститутів пам'яті та інших постачальників інформації. Медіа- та інформаційно грамотна особистість може аналізувати інформацію, повідомлення, уявлення та принципи, що транслиуються медіа, «визначати достовірність одержуваної і створюваної інформації за низкою загальних, особистих і контекстуальних критеріїв» [12]. Зазвичай ідеться про більш звичне – медіаосвіту майбутніх професіоналів, що працюватимуть у медіапросторі, а також про відносно нове – медіаосвіту майбутніх педагогів у педагогічних закладах освіти, в системі підвищення кваліфікації, дистанційну медіаосвіту..

З огляду на те, що світова громадськість останнім часом приділяє таку велику увагу розвитку медіа- та інформаційної грамотності, зупинимось на медіадидактиці вищої школи, яка нині орієнтується на підготовку фахівців за кількома напрямками. Адже медіаосвіта майбутніх фахівців різних напрямів підготовки (наголошуємо ще раз –

не йдеться тільки про медійників та педагогів) спонукає нас звернути увагу на *розвиток і перспективи медіадидактики вищої школи*. Тим паче, що в останні роки в Україні підготовлено кілька дисертацій, які засвідчили актуальність і перспективність розроблення цього нового напрямку в сучасній гуманітаристиці. Наші розмірковування про медіадидактику вищої школи враховують передусім комунікаційні інтереси фахівців, оскільки для них важливе спілкування в соціумі, професійно-орієнтована взаємодія між членами різних форм спільнот людей.

Нові мережеві інформаційні та комунікативні системи пронизують нині все наше життя. Як частина довкілля, вони впливають на просвітництво, освіту й виховання, складають серйозну конкуренцію школі та університетам [4; 10]. Просування медіа- та інформаційної грамотності – це відповідь на один із викликів глобального інформаційного суспільства. На думку одного з провідних російських фахівців у галузі медіаосвіти О. Федорова, медіаграмотність / медіакомпетентність, здобута в процесі медіаосвіти, допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету, допомагає краще зрозуміти мову медіакультури [14].

Конкретні прийоми та форми роботи з масово-комунікаційними джерелами дають можливість досягати одночасно навчально-методичних та пізнавально-виховних результатів. Це проілюстровано у нашій монографії «Медіадидактика» на прикладі часткових (предметних) методик однієї дисципліни вищої школи – «Російська мова як іноземна» [12]. Залучаючи до навчального процесу друковані видання – говоримо про пресодидактику й використовуємо пресу для подання мас-медіа як знаків національної культури, країнознавчих об'єктів, джерел професійно-орієнтованих знань тощо. Медіаосвітні технології пресолінгводидактики допомагають вивчати власне мови – і рідну, й іноземні, адже пресолінгвістика

виокремилася в самостійну й самотубну галузь науки.

Можемо спрогнозувати, що роль інтерактивних методик медіаосвіти найближчим часом зросте, їм належатиме одне з провідних місць у навчальному процесі, оскільки саме завдяки їм посилюється соціальна інтеграція між членами соціуму, саме завдяки їм особистість набуває медіаінформаційну компетентність, стає медіаосвіченою. Саме з їхньою допомогою розв'язуватимуться технологічні, економічні та соціальні проблеми, тому що «медіа- та інформаційна грамотність мають основоположне значення для благополуччя і розвитку особистості, спільнот, економіки й громадянського суспільства» [4].

Зауважимо, що Україна має кілька успішних прикладів наукових досліджень з упровадження медіаосвіти у навчальний процес вищої школи й медіадидактики вищої школи. Представимо їх.

У дослідженні *І. Чемерис* «Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань» (Київ, 2008) теоретично обґрунтовано та експериментально доведено необхідність залучення іншомовних періодичних видань до процесу навчання іноземної мови майбутніх журналістів для формування їхньої професійної компетентності й запропоновано для цього ефективну технологію. Ця робота – наочний приклад упровадження пресодидактики й пресолінгводидактики у навчальний процес вищої школи.

Про актуальність розроблення й упровадження моделей гуманно зорієнтованого навчання й виховання молоді на основі широкого використання Інтернет-технологій, з метою активізації всіх сфер діяльності, передусім – навчально-пізнавальної – йшлося в дисертації *Р. Бужикова* «Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів» (Київ, 2006). Однією з найсуттєвіших переваг упровадження таких моде-

лей у практику навчання студентів є можливість реалізувати методи індивідуалізації і диференціації. Врахування індивідуальних особливостей студентів, їхнього суб'єктного досвіду дає змогу обрати для кожного оптимальний шлях навчання. У цьому дослідженні (приклад застосування Інтернет-дидактики) демонструється використання універсальних засобів опрацювання різних повідомлень і даних, які є складниками сучасних Інтернет-технологій. Інтернет-дидактика відкриває широкі перспективи диференціації навчання, сприяє розкриттю творчого потенціалу, пізнавальних здібностей кожного окремого учасника навчального процесу, надає навчальній діяльності творчого, дослідницького характеру, що природно приваблює молодь, оскільки результати приносять задоволення, спонукають до праці й до пошуку нових знань. Інтернет-дидактика має великі перспективи в плані побудови розвинених моделей навчання.

Розвиток критичного мислення студентської молоді як загальнопедагогічну проблему розглядала у своєму дослідженні *Л. Києнко-Романюк* (Київ, 2007). Деякі науковці вважають це одним із напрямів медіаосвіти, тож названа робота – перша в Україні з розвитку критичного мислення в медіаосвітньому контексті. Дисертантка проаналізувала основні теоретичні положення, розглянула педагогічні засоби, що сприяють вияву різноманітних форм критичного мислення, ввела до наукового обігу поняття «моральне критичне мислення». На нашу думку, існує потреба активізувати цей напрям наукових досліджень.

Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук – тема дослідження *Н. Духаніної* (Київ, 2011). Дослідниця представила структуру, критерії та показники ефективності застосування медіаосвітніх технологій. Удосконаленню підготовки магістрів комп'ютерних наук сприяв авторський інтегрований спецкурс «Основи медіакультури». Пріоритетними напрямками підготовки магістрів комп'ютерних наук Н. Ду-

ханіна визначила: впровадження медіаосвіти у навчальний процес; створення і розвиток адекватного вимогам часу медіаосвітнього середовища навчального закладу з метою адаптації освітнього процесу до змін у суспільстві в умовах глобальної інформатизації; активне застосування медіаосвітніх технологій у навчально-виховному процесі, використання їх у наукових дослідженнях, а також у розв'язанні різноманітних проблем; формування медіакультури студентів за умови дотримання особистісно орієнтованого підходу до навчання. Молодий науковець доводить, що для отримання позитивних результатів у процесі набування фахових знань нині необхідними є створення медіаосвітнього середовища навчального закладу, розроблення та інтеграція спецкурсів медіаосвітньої спрямованості у зміст професійної підготовки.

У дисертації *О. Янишин* «Формування комунікативних умінь майбутніх документознавців засобами медіаосвітніх технологій» (Київ, 2012) доведено ефективність використання медіаосвітніх технологій у розвитку професійних якостей документознавців. На основі аналізу закордонних праць зроблено висновок про те, що комунікативні вміння належать до групи трансферабельних умінь, які формуються в академічному навчанні й переносяться у фахову діяльність. Саме ці вміння найбільше цікавлять працевдавців. Дослідниця запропонувала власний підхід до набуття комунікативних умінь у ВНЗ, розробила структурно-функціональну модель їх формування і структурно-логічну схему впровадження цієї моделі у ВНЗ. У дисертації йдеться про наскрізне вироблення комунікативних умінь на всіх етапах професійної підготовки документознавців через інтеграцію медіаосвітніх технологій до навчальних дисциплін різних циклів, практики, науково-дослідної та позааудиторної роботи студентів. Медіаосвітні технології (радіо- та теледідактика, пресодідактика та пресолінгводидактика, кінодідактика та веб-дідактика, Інтернет-дідактика та ін.) – інноваційні освітні тех-

нології, які використовують для своєї реалізації інформаційно-комунікаційні можливості мас-медіа, готують до умов життя в суспільствах знань, впроваджують принципи гуманізації освіти тощо, – зазначає дослідниця.

Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю розглядала *І. Сахневич* (Київ, 2012). Узагальнення теоретичних та експериментальних результатів дослідження дало можливість визначити основні теоретичні концепції та медіаосвітні моделі, а на цій основі – запропонувати ефективні напрями, способи і методи застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці. Йдеться про використання предметних методик – пресодідактики, кінодідактики, теледідактики, Інтернет-дідактики – у комплексі, що ілюструється конкретними прикладами навчального практикуму, укладеного дослідницею. Основні критерії та рівні медіакомпетентності майбутніх фахівців нафтогазового профілю мають певні особливості, які залежать від характеру професійної підготовки у вищій школі, тож реалізація медіаосвітніх технологій сприятиме розвитку медіаосвітніх знань, умінь та навичок, формуватиме критичне мислення у професійному середовищі.

«Педагогічні умови застосування засобів мас-медіа у професійній підготовці майбутніх державних інспекторів з пожежної безпеки» – тема дисертації *І. Гуріненко* (Умань, 2012). Йдеться про вдосконалення змісту теоретичної і практичної підготовки майбутніх державних інспекторів з пожежної безпеки через упровадження курсу «Медіакультура і масовороз'яснювальна робота». Зокрема дотримано принципів наочності та міжпредметних зв'язків. На основі застосування інноваційних технологій, форм і методів навчання засобами медіадідактики активізовано навчальну діяльність курсантів. Мас-медіа молодий науковець розглядає як потенційні навчальні засоби, мета, завдання й методи використання яких ха-

рактикуються варіативністю залежно від кожного конкретного випадку їх залучення до навчального процесу. Дослідниці наголошує, що медіакомпетентність майбутніх інспекторів з пожежної безпеки – це сукупність взаємопов'язаних елементів – від теоретичних знань у сфері медіаосвіти і практичних умінь та навичок користування медіазасобами з метою задоволення особистісних потреб, самоосвіти, самовиховання, взаємодії з довкіллям у процесі професійної діяльності. Досягається це значною мірою через упровадження спецкурсу «Медіакультура й масово-роз'яснювальна робота».

Зауважимо, що з авторефератами цих дисертацій (а вони зорієнтовані на медіаосвітню підготовку студентів, які за набутим фахом не працюватимуть медійниками чи педагогами) можна ознайомитися на сайті [http://edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob\\_no=30060](http://edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=30060) у прямому доступі.

Розвиток електронних технологій, широкі впровадження інтерактивних систем комунікації спричинили помітні трансформації у сфері наукової інформації. Розмаїття наукових медіапродуктів, представлених в електронних ЗМІ, заважає молодому науковцю, магістранту правильно інтерпретувати інформацію, розуміти її суть, мету інформування. Відповідно виникає запит соціуму на фахівців, що мають не лише ґрунтовні спеціальні знання, а й володіють нормами професійної мови, основами творення текстів, редагування, активно включаються у творчий процес міжособистісного наукового, професійного дискурсу. З метою поліпшення комунікативної підготовки магістрантів технічних спеціальностей та забезпечення ефективної взаємодії з сучасною системою наукових медіа, формування у магістрантів медіаграмотності та медіакомпетентності, *К. Балабановою* розроблено інтегрований гуманітарний спецкурс «Основи науково-технічного редагування», який не тільки орієнтує фахівця в інформаційному науковому середовищі, готує до сприйняття актуальної, наукової

інформації, а й сприяє розвитку культури наукового спілкування, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу й оцінки наукових текстів, навчає основних прийомів редакторської роботи з науково-технічним текстом.

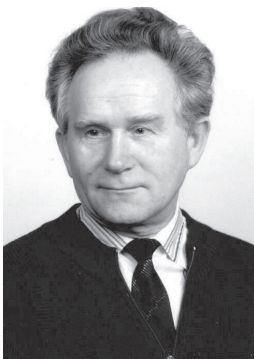
Наведені приклади свідчать, що медіаосвіта у вищій школі є резервом підвищення якості підготовки не тільки фахівців для мас-медіа, медіапедагогів та медіапсихологів. Медіаосвітні елементи мають увійти до навчальних програм циклу професійно-орієнтованої гуманітарної підготовки з інших спеціальностей у відповідних їм обсягах через інтегровані медіаосвітні курси. Дисертаційні роботи з медіаосвіти українських дослідників – свідчення того, що у процесі навчання присутні різноманітні технології використання мас-медіа. Представлені ними авторські програми медіаосвітнього спрямування пройшли апробацію у навчальних закладах України й рекомендовані до друку вченою радою Інституту вищої освіти НАПН України. Нині вони виносяться на розгляд педагогічної громадськості України як приклад нового напрямку в гуманітаристиці – медіаосвіти, розвиток якого забезпечує медіадидактика [3]. Часткові (предметні) методики медіаосвіти, застосовані нині у вищій школі України, засвідчують перспективність і доцільність розроблення різних медіаосвітніх технологій, оскільки їх наявність і розмаїття сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців.

Актуальність упровадження медіаосвіти у систему вищої освіти за допомогою інтегрування медіаосвітніх технологій у професійну підготовку майбутніх спеціалістів обумовлена тим, що виникає принципово новий погляд на гуманітарну освіту в професійній підготовці. Медіаосвітні стратегії забезпечують розвиток медіаосвітньої культури фахівців як невідомого складника культури професійної. Це дає нам підстави говорити про медіадидактику вищої школи як про нове й перспективне педагогічне явище.



1. **Бондар В. І.** Дидактика : підруч. для студ. вищих пед. навч. закл. / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
2. **Кузьмінський А. І.** Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2006. – 311 с.
3. **Малафіїк І. В.** Дидактика : навч. посіб. / І. В. Малафіїк. – К. : Кондор, 2005. – 397 с.
4. Медіадидактика вищої школи : програми спекурсів / [Онкович Г. В. та ін.]; за наук. ред. Г. В. Онкович. – К. : ІВО, 2013.
5. Педагогіка вищої школи / [Андрущенко В. П. та ін.]; за ред. В. Г. Кременя., В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. – К. : Педагогічна думка. – 2009. – 256 с.
6. **Онкович Г. В.** Використання інтегрованого простору знань у навчальному процесі засобами медіаосвіти / Г. В. Онкович // Вища освіта України. – 2009. – № 2. – Додаток 1. – Тем. вип. «Наука і вища освіта в Україні: міра інтеграції». – С. 166–172.
7. **Онкович Г. В.** Медіалогія і медіаосвіта: входження до науково-освітнього простору / Г. В. Онкович // Мова і культура (науковий журнал). – Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2009. – Вип. 11. – Т. XII (124). – С. 327–333.
8. **Онкович Г. В.** Медіаосвіта як ресурс розвитку сучасного суспільства / Г. В. Онкович, А. Д. Онкович // Проблеми освіти : наук. зб. Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. – 2012. – Вип. 73. – С. 3–6.
9. **Савченко О. Я.** Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
10. **Костомаров В. Г.** Предисловіе / В. Г. Костомаров // Онкович А. В. Медіадидактика: масмедіа в учебном процессе по русскому языку как иностранному. – Saarbrücken : Lambert Academic Publishing, 2012. – С. 3–7.
11. **Краевский В. В.** Основы обучения: дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
12. Московская декларация о медиа- и информационной грамотности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ifapcom.ru/ru/news/1347>.
13. **Онкович А. В.** Медіадидактика: Масмедіа в учебном процессе по русскому языку как иностранному. / А. В. Онкович – Saarbrücken : Lambert Academic Publishing, 2012. – 332 с.
14. **Федоров А. В.** Медіаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов : ЦВВР, 2001. – 708 с.
15. **Хуторской А. В.** Чем дидактика отличается от методики? [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской – Режим доступа: // <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0312/index.htm>
1. **V. Bondar.** Didactics: textbook for pedagogical colleges students / V. Bondar. – Kyiv : Lybid, 2005. – 264 p.
2. **A. Kuzminskiy.** Pedagogy in questions and answers: work-book/A. Kuzminskiy, V. Omelianenko. – Kyiv : Znannya, 2006. – 311 p.
3. **I. Malafiiik.** Didactics : work-book / I. Malafiiik. – Kyiv : Kondor, 2005. – 397 p.
4. Media didactics of higher school: special courses programs / [H. Onkovych and others]; under the scientific editorship of H. Onkovych. – Kyiv : Institute of Higher Education, 2013.
5. Higher school pedagogy / [V. Andrushchenko and others]; edited by V. Kremin, V. Andrushchenko, V. Luhovoi. – Kyiv : Pedahohichna dumka. – 2009. – 256 p.
6. **H. Onkovych.** Using of integrated knowledge space in the learning process by means of media education / H. Onkovych // Higher education of Ukraine. – 2009. – № 2. – Annex 1. – «Science and higher education in Ukraine: a measure of integration» special issue. – P. 166–172.
7. **H. Onkovych.** Media science and media education: entering the scientific and educational space / H. Onkovych // Language and culture (academic periodical). – Dmytro Buraho Publishing office, 2009. – Issue 11. – Book XII (124). – P. 327–333.
8. **H. Onkovych.** Media education as a resource for the development of modern society / H. Onkovych, A. Onkovych // Problems of education : Ministry of Education and Science Youth and Sports of Ukraine Institute of innovative technologies and education content scientific collection. – 2012. – Issue 73. – P. 3–6.
9. **O. Savchenko.** Elementary school didactics : textbook for students of pedagogical faculties / O. Savchenko. – Kyiv : Abris, 1997. – 416 p.
10. **V. Kostomarov.** Foreword / V. Kostomarov // A. Onkovych. Media didactics: in teaching of Russian as a foreign language. – Saarbrücken : Lambert Academic Publishing, 2012. – P. 3–7.
11. **V. Kraevskij.** Training basics: didactics and methods : work-book for college students / V. Kraevskij, A. Khutorskoj. – Moscow : «Academia» Publishing center, 2007. – 352 p.
12. Moscow declaration on media and information literacy [Web site]. – Access mode: <http://www.ifapcom.ru/ru/news/1347>.
13. **A. Onkovych.** Media didactics: Mass media in teaching of Russian as a foreign language. / A. Onkovych – Saarbrücken : Lambert Academic Publishing, 2012. – 332 p.
14. **A. Fedorov.** Media education: history, theory and methods / A. Fedorov. – Rostov : CVVR, 2001. – 708 p.
15. **A. Khutorskoj.** How does didactics differ from methods? [Web site] / A. Khutorskoj. – Access mode: // <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0312/index.htm>





УДК 378.1 + 140.8

## СУЧАСНА ТОЧКА БІФУРКАЦІЇ СВІТОВОЇ НАУКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ГЛОБАЛЬНОГО МАЙБУТНЬОГО

### Костянтин КОРСАК

доктор філософських наук,  
кандидат фізико-математичних наук,  
завідувач відділу теорії і методології  
природничої та інженерної освіти  
Інституту вищої освіти  
Національної академії педагогічних наук  
України, м. Київ.

© Корсак К., 2013



**Ключові слова:** світова наука, точка біфуркації, нанотехнології, ноотехнології, сталий розвиток, четверта хвиля.

вступній частині утримаємося від акцентування очевидної важливості розвитку наукових досліджень у сучасних умовах небезпечно-го загострення цілого комп-

лексу загроз для існування людства. Не витрататимемо також час на пояснення того, чому наш «простий» термін «науки» у розвинених державах відтворюється аж двома – Sciences і Arts. Акцентуємо лише доцільність включення у поняття «науки» також виробничої компетентності всієї популяції Homo Sapiens, зокрема технологій життєзабезпечення. Для лаконічної ілюстрації її ролі пропонуємо наш варіант подання запропонованої американцем Е. Тоффлером «хвильової» моделі еволюції людства [3], де його ідея трьох хвиль (аграрної, індустріальної та інформаційної) доповнена нашою пропозицією розглянути й четверту – ноохвилю та найбільш імовірне суспільство майбутнього – ноосуспільство (чи «мудросоціум») (таблиця 1). У подальшому викладі основний наголос зробимо не на «історії наук», а на ультранових відкриттях останніх років.

*Наголошено, що головним фактором впливу на суспільну еволюцію людства були зміни у засобах життєзабезпечення, зумовлених накопиченням наукових знань та удосконаленням технологій. Доведено, що сучасна точка біфуркації світової науки полягає у необхідності вибору стратегічного шляху розвитку у XXI ст. Акцентовано сутнісні недоліки термінів «інформаційне суспільство» і «нанотехнології», запропоновано підтримати «четверту хвилю» і прискорено розвивати ноотехнології.*

Традиційні та нові погляди на визначальні риси головних варіантів суспільств  
і характеристики відповідних систем освіти й науки

	ХАРАКТЕРИСТИКИ	СУСПІЛЬСТВА				
		Доаграрне	Аграрне	Індустріальне	Інформаційне	Ноосуспільство
1	Період домінування	Доісторичний (є винятком у наш час)	6 тис. до н. е - 1660 р. (поширене у 3-му світі)	1660-1960 (існує й зараз у багатьох країнах)	Формувалося з 1960 р. у частині країн і швидко вийшло на стагнацію	Перспектива людства у XXI столітті
2	Головні джерела енергії	М'язи людини, вогонь	Вогонь, тварини, вода і вітер	Вугілля, нафта, газ, поділ ядер, ГЕС	Нафта, газ, вугілля, поділ ядер, вітряки, ГЕС	Світло Сонця, енергія води і вітру
3	Типове поселення	Група хиж чи рухомий табір	Хутір чи село	Село і місто	Міста, мегаміста і села	Місто і мережа помешкань
4	Поширені машини	Відсутні	Прості механізми	Теплові й електричні	Електричні, електронні та біологічні	Ноомашини
5	Характер виробництва	Ручний для негайного споживання	Переважно ручний для споживання і обмінів	Машинний, масово-конвєсний	Роботизований, частково гнучкий	Ноовиробництво
6	Розподіл активного населення за сфери діяльності: в аграрному секторі; у промисловості; у секторі-3 (освіта, сервіс...)	Розподіл рудиментарний	>40% 15 - 25% 10 - 15%	10 - 20% > 40% 15 - 25%	< 10% < 30% > 50%	1%, 9% 90%
7	Організація суспільства	Природна	Проста	Ускладнена	Доволі складна	Дуже складна
8	Домінуюча політична система	Зграйна ієрархія	Абсолютизм	Тоталітаризм чи демократія	Розвинена демократія	Повна перемога демократії
9	Виховання	Сімейне і зграйне	Сімейне і релігійне	Державне	Державне і громадянське	Індивідуально-громадянське
10	Політичний агент, що має головний вплив на освіту і виховання	Своя зграя (плем'я)	Церковні і світські владики	Держава (тоталітарна чи демократична)	Держава (переважно демократична)	Громадськість (виборці через систему законів)
11	Важливість і обов'язковість освіти всього населення; частка ВВП*, що виділяється на освіту	Освіти (як системи) не було	Дуже мала <1%	Велика 2-4%	Дуже велика >8%	Форсмажорна >15%
12	Загальна характеристика освіти; обов'язкова освіта; первинна** освіта	Освіти (як системи) не було	Дуже коротка 1-4 роки 2-7 років	Тривала 7-10 років 10-18 років	Дуже довготривала 11-14 років >20 років	Безперервна 15-18 років >24 років
13	Стандарти освіти	Відсутні	Локальні	Національні	Міжнародні	Світові
14	Важливість вищої освіти	Не існувала	Неістотна	Істотна	Величезна	Форсмажорна
15	Важливість наукових досліджень; частка ВВП, яка йде на наукові дослідження	Не існувала	Дуже мала <1%	Велика 1-1,5%	Дуже велика 3-5%	Форсмажорна 6-8%
16	Технології	Ручні примітивні	Ручні досконалі	Машинні	Мікро-, нано- і біологічні	Ноотехнології
17	Роль освіти і науки у виробничих силах країни	Відсутня	Незначна	Велика	Вирішальна	Незамінна

\* ВВП – валовий національний продукт, найважливіший сучасний інтегральний показник економічного розвитку й багатства нації, що безпосередньо визначає рівень життя, оплат, споживання тощо.

\*\* первинна освіта (Initial Education) – всі види навчання і отримання фахової компетентності від народження людини до моменту її входження на ринок праці чи початку виконання обов'язків члена нової родини.

*Таблиця 1* доволі переконливо свідчить про те, що не «пасіонарність» народів чи унікальні лідерські якості вождів та героїв детермінували еволюційний розвиток людини від часу її відокремлення від світу тварин, а засоби життєзабезпечення, які спиралися на розвиток інтелекту і виробничих компетентностей. На ті ж «науки», які Р. Бекон проголосив головним потенціалом і засобом поступу людства.

Не пояснюючи терміни, *таблиця 1* все ж дає уявлення про те, що впродовж усього історичного періоду змінювалися науки-лідери. Початок і середина буремного ХХ ст. позначені домінувальним впливом фізики та інших наук, що були спроможні створювати нові засоби нападу та оборони. Та навіть незначне зниження гостроти гонки озброєнь разом із акцентуацією екологічних проблем зумовили наприкінці ХХ ст. перехід лідерства до біологічних наук.

Але й біологічно-екологічне спрямування було провідним лише кілька років. Набагато важливіші наслідки для науковців мало спрямування майже необмежених коштів на прискорений розвиток медичних досліджень, у результатах яких мали особливу потребу мільяртери зі США і деяких інших європейських держав.

Саме у цей критичний момент зусиллями ЗМІ і частини науковців, зацікавлених у самопіарі, відбулося дуже серйозне термінологічне викривлення і спотворення, що створило своєрідну «димову завісу», яка приховала для більшості громадян сутність наукових відкриттів та інновацій. Це було щось подібне до подій початку ХХ ст., коли розвиток квантової фізики виявився прихованим для широкої публіки

за аномальним підвищенням цікавості до Фрейдівського психоаналізу та ейнштейнівських теорій відносності. Тоді емоційні й віддалені від європейських наукових досягнень (тобто від праць М. Вебера) книги О. Шпенглера відволікли суспільну увагу від раціональних способів усунення економічних і соціальних небезпек, полегшивши вибір загальновідомих примітивних і дуже деструктивних рішень.

У наш час для всього сектору біологічних наук таким маскувальним терміном стало «клонування» у сенсі безстатевого створення розвинених істот (насамперед – ссавців, включно із самою людиною), а для загальнонаукової сфери – термін «нанотехнології». Журналісти наголошували на тому, що у майбутньому зникне і кохання, і сфера інтимних стосунків, оскільки кожна людина зможе за гроші полишити після себе точну копію, створену з однієї її клітини. Зчинився страшний галас у ЗМІ, в якому потонули нагадування науковців про те, що «клонування» як зростання клітини № 1 з подальшим її поділом на дві та утворенням клітини № 1\* і молоді тотожної клітини № 2 (з подальшим продовженням) використовується Природою на земній поверхні *вже майже 4 млрд років*. Та виявилось, що це аж ніяк не найдосконаліший спосіб розмноження, тому в подальшій еволюції життя на Землі відбулась низка переходів аж до досягнення статевого розмноження, в якому від поєднання двох клітин із різних організмів розвивається третій, що має «перспективні» властивості, необхідні для виживання всього виду *навіть у змінних та несприятливих умовах*. Очевидно – спроба повернення до клонування буде не прогресом, а повним відступом з безліччю негативних наслідків для людей.

У «клонувальних» експериментах науковців цікавило аж ніяк не створення цілісного організму з нестатевої клітини, а вирощування тканин (наприклад – шкіри) і цілих органів (печінки, нирки тощо) для безнадійно хворих людей з їхніх власних клітин. У цьому разі можливості відтворювальної медицини набагато розширю-

ються, адже зникає небезпека відторгнення того пересаженого органу, який раніше був частиною тіла зовсім іншої людини.

На превеликий жаль, невинуватена активність захисників божественного вчення на теренах США спричинила заборону спроб вирощувати органи для хворих, що потребували їхньої заміни. Ринок органів для пересадки дедалі зростає, а науковці нічого вдіяти не могли. Ця ситуація стимулювала міжнародні групи бандитів убивати жінок на території Мексики, а всі їхні органи везти у США для продажу в різноманітні приватні клініки. До моменту свого затримання лише одна така група встигла скоротити населення Мексики на понад 600 жінок... Ось якими жахливими виявилися наслідки втручання в науковий прогрес тих невігласів, що вважали правильними тільки власні уявлення і переконання.

Це може видатися парадоксом, але існує багато подібності між помилковим сприйняттям «клонування» та явищем винайдення і тотального поширення терміну «нанотехнології». Нагадаємо, що частка «нано-» у математиці означає одну мільярдну частину чогось (нанометр –  $10^{-9}$  метра, нанограм –  $10^{-9}$  грама тощо). Ініціатором збурення американських та інших ЗМІ словом «нанотехнології» став американець Ерік Дрекслер, акцентуючи цим тенденцію зменшення робіт та інших автоматичних пристроїв від мікронних до нанорозмірів. Це слово та ідею «невидимих нанороботів» підхопили ЗМІ, та так успішно, що воно практично витіснило з ужитку аж три загальновідомі й дуже точні наукові терміни – *молекулярні явища і технології, атомні явища і технології, ядер-*

*ні явища і технології*. У найновіших енциклопедіях праці з молекулярної, атомної та ядерної фізики об'єднуються одним інтегральним терміном – нанотехнології [4]. Це, звісно, аж ніяк не допомагає читачам зрозуміти, про що йдеться у тій статті, де в назві центральне місце посідає одне-єдине слово «нанотехнології».

Для хоча б часткового виправлення цієї аномальної для наук ситуації автори статей, що найбільше зацікавлені у точності висловлювань і прискоренні розуміння читачами їхніх здобутків, стали винаходити уточнювальні терміни: наномедицина, нанобіологія, нанофізика, нанохімія, наноматеріалознавство та багато інших. Навіть це слід вітати, оскільки заборону поширення слова «нанотехнології» ми вважаємо нерезальним побажанням.

Та існували й інші термінологічні ускладнення. Ось ще один приклад. Як відомо, запропонований американцем Д. Беллом банальний термін «постіндустріальний соціум» був невдовзі замінений на «інформаційне суспільство». Наче не помічаючи того, що комп'ютери лише обслуговують знаряддя виробництва, а не замінюють їх, цивілізаційне лідерство держав стали вимірювати не просто кількістю і якістю наявних у них малих і великих калькуляторів, а ще й параметрами їхнього приєднання до Інтернету.

На нашу думку, набагато вагомішим є інший показник – відсоток валового внутрішнього продукту (ВВП), який та чи та держава витрачає на наукові дослідження (НДР), на створення і застосування *надвисоких технологій*. Рейтинг світових лідерів за цим показником наведено у таблиці 2.

Таблиця 2

Витрати у 2006 році провідних держав світу на НДР (або на R&D), у відсотках ВВП [5]

	Країна	Витрати на R&D у % ВВП		Країна	Витрати на R&D у % ВВП
1	Ізраїль	4.65	7	Німеччина	2.13
2	Швеція	3.73	8	Франція	2.11
3	Фінляндія	3.41	9	Канада	1.89
4	Японія	3.39	10	Великобританія	1.78
5	Південна Корея	3.23	11	Китай	1.42
6	США	2.62			

Моніторинг подій у сфері змін виробничих процесів і появи нових продуктів, які держави пропонують для світового ринку, дає незаперечні докази того, що до розряду відсталих потрапили не тільки країни з III–IV технологічними укладами (саме до них належить і Україна), а й з V укладом, відомим як «хай-тек» – «високі технології». Значні перспективи на майбутнє має тільки та держава, яка концентрує зусилля на R&D і пропонує товари VI укладу (а ще краще – ноовироби VII укладу).

Дуже показовим прикладом можна вважати Фінляндію, де законодавство стимулює витрати на природничі й інженерні дослідження. У бюджеті передбачені кошти на запрошення іноземців, які навчаються чи вже працюють у сфері R&D, але практично неможливо отримати субсидію на стажування філологів, істориків чи педагогів. Та ще цілеспрямованіше діє Ізраїль, де поняття «оборона, безпека і якість життя» отожднюється з прогресом у надвисоких технологіях, насамперед у наноелектроніці й наномедицині. У 2007 р. «мікроскопічний» за своїми розмірами Ізраїль отримав 150 патентів з наномедицини, а вся Україна – лише один. Найновіші джерела свідчать про те, що Ізраїль непинно підвищує кількість (тисячі щороку) і якість публікацій з групи особливо інноваційних і перспективних наук – медицини, біохімії, генетики, молекулярної біології, фізики й астрономії, математики і комп'ютерних наук [6]. Шкода, що ми не можемо сказати те ж саме і про Україну, недолугі керівники якої з підлітковим завзяттям намагаються запросити до себе всі спортивні змагання світу, анітрохи не піклуючись про науку світового рівня.

Та є у нас недоліки не тільки у фундаментальних науках, де ми в 1950-х були світовими лідерами. Ось і в освіті лідерство від природничо-математичних та інженерно-технологічних програм перейшло до юридичних, бізнесових та інших подібних. Та у світі немає жодного прикладу економічного і соціального успіху держави, який би спирався на правничі науки і «підвищення духовності» за рахунок гуманітаризації освіти й науки.

Необхідність збереження якомога якіснішої підготовки науковців-дослідників доволі швидко усвідомили керівники Європейського Союзу, які у 2000 р. започаткували Лісабонський проект, орієнтований на досягнення світового лідерства у надвисоких технологіях. Найбільші надії європейці покладають на створення надвисоких технологій VI укладу і, у майбутньому, ноотехнологій VII укладу. Характерним прикладом перших є створення у Німеччині на основі поєднання можливостей нанобіології та ядерної фізики особливих ліків, що без шкоди для хворого за лічені години знищують довільну кількість ракових пухлин на стадії множинних метастазів [1]. А от ноотехнологій все ще набагато менше за надвисокі – лише три: спрямування бактерій на виготовлення біопластиків і перетворення піску на моноліт; наномолекулярне біоперетворення харчових відходів на дисплеї чи інші важливі плівкові вироби; застосування фотокаталізації для світлового знищення не тільки бактерій чи органічних сполук, а й шкідливих газів над поверхнею шосе.

Та є надійні перспективи надходження нових ноотехнологій, зокрема – штучного фотосинтезу. Відзначимо, що за понад сто років біологи і біохіміки мало що створили у цьому напрямі, оскільки помилково вважали, що у клітинах рослин для побудови вуглеводнів та інших сполук використовується водень, отриманий від поділу на частини молекул води. «Прорив» стався лише з початком XXI ст., коли учасники спроб створення штучного фотосинтезу визнали: рослини розкладають не воду, а нестійкий перекис водню ( $H_2O_2$ ) [2]. Дуже хотілося б сподіватися на те, що повний цикл штучного фотосинтезу і «поля XXI ст.» з грандіозною продуктивністю з'являться через кілька років. Задовго до того, як людина встигне вчинити найбільшу з теоретично можливих помилок, що полягає у заміні в усій біосфері наявних видів і різновидів живого «геномодифікованими» потворами.

Прогнозоване нами майбутнє – нешкідливе для біосфери технології квантової природи – перемагатимуть повільно. Буде чимало

проміжних стадій, коли поєднуватиметься старе і нове, але навіть зараз, у разі врахування перших досягнень нано-, піко- і фемтонаук, цілком очевидно, що так гучно розрекламованої загибелі людства у середині ХХІ ст. не буде, що ніхто і ніколи не «рятуватиме рештки людей» запропонованими на другому світовому екологічному форумі «Ріо+10» трьома не надто гуманними засобами: 1) припинення збільшення населення у країнах третього світу; 2) заборона будувати там нові заводи; 3) спрямування систем освіти на екологічне виховання дітей і молоді). З прикрістю відзначимо, що наші спроби ознайомити організаторів третього екологічного форуму «Ріо+20» з перспективами ноотехнологій зазнали цілковитої невдачі. Наслідком стало невиразне рішення з рекомендацією рухатися до «зеленої економіки» на основі тільки старих технологій і сподівань на вплив «освіти для сталого розвитку» [7].

Ми не випадково акцентували поняття «біфуркація» у назві статті – саме тепер людство досягло точки розвитку, з якої уперше відкривається шлях для цілком успішного поєднання подальшого зростання його чисельності з підвищенням якості і безпеки життя. Практично необмежену кількість їжі спроможний забезпечити штучний фотосинтез, якщо силою не загальмують перетворення вже здійсненого технологічно недосконалого варіанту на зручний для використання на всіх географічних широтах процес.

А от енергетичні проблеми людства *на вві подальші часи* можна розв'язати створен-

ням великої кількості грандіозних сонячних електростанцій (СЕС) у численних пустелях Землі. Вже існують два ключових засоби для перетворення давньої мрії фізиків на дійсність: Китай пропонує усім надзвичайно дешеві сонячні панелі (тому ці електростанції стають економічно дуже вигідними), а Німеччина готова виготовити надпровідні кабелі, що без втрат донесуть «сонячну» електрику до всіх споживачів на всіх континентах.

У черговий раз ми змушені вжити слово «прикрість», адже шансів на швидке створення цієї «мудрої Мережі» (СЕС+нпКабелі) надзвичайно мало. Причина песимізму – надто велика кількість тих, хто «життєзабезпечується» через нафту, газ і вугілля. Вони вже цілком успішно засвідчили свої наміри і силу, назавжди поховавши створені фізиками ще у 1992 році засоби «спалювання води» у термоядерних реакторах та ліквідувавши надії на те, що надалі мільйони років люди отримуватимуть потрібну кількість енергії від цих екологічно безпечних реакторів. Якщо подібні «керівники та лідери» так само успішно ліквідують перспективи «мудрої Мережі», то людству й справді вже час готуватися до третьої всезагальної війни за рештки їжі, енергії та чистої води.

Та наша невелика надія підживлюється тим, що «велика вісімка», яка знищила перспективи термоядерної енергетики на своїх теренах, більше неспроможна зупинити Китай, Індію, Бразилію та інші держави, завдяки яким центрально-магістральним буде ноорозвиток усього людства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Альфон по раку (В зарубешных лабораториях) // Химия и жизнь. – 2012. – № 7. – С. 18–19.
2. Комиссаров Г. Г. Новое уравнение фотосинтеза / Г. Г. Комиссаров // Химия и жизнь. – 2008. – № 2. – С. 20–23.
3. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 784 с.

4. Dekker Encyclopedia of Nanoscience and Nanotechnologies; Second Edition. – Vol. I – VI. – New York, London, Taylor@Francis Group, 2009. – 4429 p.

5. National Science Council Revue – 2008. – Taiwan, 2009. – P. 13.

6. Ruth Arnon on the challenges facing Israeli science // Planete Science. – 2012. – № 3. – P. 18–20.

7. The Future We Want : Outcome document adopted at Rio+20 – Access mode: [www.un.org/en/sustainable-future](http://www.un.org/en/sustainable-future).

## CITED LITERATURE

1. An alpha on a cancer (In foreign laboratories) // Chemistry and a life. – 2012. – № 7. – P. 18–19.
2. Komissarov G. G. New photosynthesis equation / G. G. Komissarov // Chemistry and a life. – 2008. – № 2. – P. 20–23.
3. E. Toffler. The third wave / E. Toffler. – Moscow : «Publishing office AST Company» Ltd, 1999. – 784 p.





## ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС ЯК ПРОСВІТНИЦТВО І ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ

© Морозов В., 2013

**Володимир МОРОЗОВ**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки  
Криворізького національного університету  
«Криворізький педагогічний інститут»



просвітництво – широка ідейна течія, яка відображала антифеодальні, антиабсолютистські настрої освіченої частини населення у другій половині XVII–XVIII ст.

**Ключові слова:** педагогічний процес, наука, культура, просвітництво, наукова діяльність, навчання.

Представники цієї течії (вчені, філософи, письменники) вважали метою суспільства людське щастя, вони були прихильниками теорії природного права. Просвітники мали широкий світогляд, особливістю якого були концепція освіченого абсолютизму, ідея цінності людини, критика церкви, патріотизм, осуд експлуатації людини людиною, утвердження самосвідомості й самоцінності особистості.

*Аналізується історична генеза взаємодії (поєднання) просвітництва і наукової діяльності, значення цієї взаємодії для сучасного освітньо-виховного процесу. Ззначається, що педагогічний процес є повноцінним, коли містить і виховний (просвітництво), і дослідницький елементи.*

Звернення людини до пізнання, насамперед – теоретичного, спричинило появу численних концепцій, які гарантували світові появу через декілька років нової моделі людини – спроможної мислити, критикувати, незалежної у своїх поглядах. Спроби запропонувати своє бачення нового світу і науки зокрема зробили: Ф. Бекон у праці «Органон», Р. Декарт у «Роздумах про метод», Б. Спіноза в «Етиці»; поширення набули «Імперія влади» Б. Паскаля, «Нові досліді про людський розум» Г. Лейбніца, «Філософські принципи матерії та духу» Д. Дідро.

Я. Коменський, автор теоретичних праць із проблем навчання й виховання дітей («Материнська школа», «Велика дидактика», «Пансофічна школа»), зробив значний внесок у педагогіку Просвітництва, прого-



лосивши цілковите розуміння, волю та виховання основними складниками педагогічного процесу. У своїй «Великій дидактиці» чеський вчений виклав основні принципи свого розуміння виховання: навчання треба розпочинати своєчасно; в освіті йти від великого до малого, від легшого до складнішого; не треба намагатися вивчити надмірну кількість матеріалу; в усьому потрібно рухатися вперед і не поспішаючи [1, 59].

Окрім теоретичного обґрунтування єдиної шкільної системи та класно-урочної форми навчання, Я. Коменський, працюючи в університетах Німеччини, приділяв багато уваги вивченню процесу навчання і виховання у неподільній єдності. У нарисі «Материнська школа» видатний чеський педагог-демократ рекомендує створити книжку для батьків і педагогів, у якій пояснювалися б їхні обов'язки: «Вона мала б містити докладно описане все те, чого треба навчати в дитинстві і якими способами, словосполученнями і жестами треба це подавати дітям» [9, 232].

Я. Коменський перший із педагогів обґрунтував принцип природовідповідності у вихованні. Дотримуючись традиції таких видатних представників епохи Відродження, як Рабле і Монтень, він розглядав людину як автономну природну систему з властивими їй закономірностями. Врахування останніх необхідне в процесі формування моральної особистості. Вважаючи, що «природа „мікрокосму“ людської істоти наділена самодіяльною і саморушійною силою, філософ-гуманіст сформулював як закономірність виховання принцип самостійності вихованця в осмисленні та діяльному пізнанні світу» [8, 44–45].

Стара система виховання, яку Коменський кардинально реформував, ґрунтувалась на тезі про вирішальну роль зовнішніх обставин у формуванні особистості. Інакше кажучи, воля, активність, розумовий потенціал особистості підпорядковувалися законам зазначених обставин. Згідно з Коменським, виховний процес неможливий без урахування волі й діяльності вихованця як невід'ємних його складників.

У дусі гуманістичних ідей Просвітництва Коменський проголошує природну рівність людей. Суспільство має бути зацікавленим у якомога повнішому розумовому й моральному розвитку своїх членів, що принесе йому незаперечну користь. Оскільки цей розвиток філософ розглядав як відповідний ідеалам добра й суспільної користі, особливу увагу він приділяв моральному вихованню. Глава XXIII («Метод звичаїв») праці «Велика дидактика», у якій педагог-реформатор формулює шістнадцять правил мистецтва розвивати моральність, починається такими словами: «Все попереднє не таке суттєве порівняно з головним – моральністю й благочестям» [1, 115]. Низка цих правил підсумовує ідеї, висловлені мислителями минулого. Насамперед, це правила про прищеплення всіх без винятку чеснот юному поколінню: поміркованості, мужності, справедливості, щирості й витривалості в праці, чесності. Важливою умовою формування моральної особистості Коменський вважав виховання звички до праці, що може здійснюватися навіть у ігровій формі. Окремо сформульоване правило, яке стосується значення особистого прикладу в моральному вихованні: «Нехай постійно сяють перед нами приклади порядного життя батьків, годувальниць, учителів, товаришів» [1, 118].

Всі ці ідеї не втратили свого значення нині. Деякі з них визначають розвиток принципів морального виховання вже понад три століття. Думка про перетворювальну роль виховання, демократизм і гуманізм громадянської позиції Я. Коменського досі зумовлюють інтерес дослідників до його теоретичної спадщини.

Після перемоги буржуазної революції середини XVII ст. в Англії виникла необхідність виробити новий підхід до питань, пов'язаних із формуванням особистості. Йдеться, передусім, про чинники формування особистості, роль виховання, його цілі й завдання, чому й присвячений трактат Джона Локка (1632–1704) «Думки про виховання».

Як і всі філософи-гуманісти минулого, Локк високо оцінював роль виховання в житті людей. Саме воно, на думку англійського філософа, створює значні відмінності між людьми. Вже на першій сторінці трактату висловлюється думка про те, що «дев'ять десятих тих людей, з якими ми зустрічаємося, є тим, чим вони є, – добрими чи злими, корисливими чи некорисливими – завдяки своєму вихованню» [2, 107].

Так само, як і Я. Коменський, але на основі власного досвіду багаторічної практичної педагогічної роботи, Дж. Локк порушує питання про необхідність вироблення в процесі виховання дитини внутрішніх стимулів, що визначають зміст її поведінки, моральних почуттів і уявлень. У трактаті йдеться про значення досвіду у моральному вихованні дитини, що передбачає повторення вправи з метою перетворення її на звичку, тобто дію, незалежну «від пам'яті або розмірковування». Вперше в історії етичної думки, формулюючи завдання виховання, Локк висловлює ідею доцільності створення вихователем виховних життєвих ситуацій.

У трактаті Дж. Локка обґрунтовано думку про важливість урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей як неодмінної умови виховання. Сам процес виховання філософ бачить як взаємодію між вихователем і вихованцем, оскільки здібності, внутрішні сили дітей можуть виявлятися тільки за умов їхньої самодіяльності та створення вихователем атмосфери, в якій діти зможуть показати, «що вони вільні, що їхні добрі вчинки йдуть від них самих, що вони самостійні та незалежні...» [2, 109]. Згідно з Локком, урахування вікових та індивідуальних якостей вихованців має обов'язково доповнюватися шанобливим до них ставленням; вимоги слід ставити відповідні вікові й рівневі розуміння. «Найпростіший і найлегший, і водночас найефективніший спосіб виховання дітей і формування їхньої зовнішньої поведінки полягає в тому, щоб показувати їм на наочних прикладах, як їм слід чинити й чого вони повинні уникати» [2, 109]. Отже,

ідея наочності навчання, вперше висунута Я. Коменським, була застосована Дж. Локком й у сфері морального виховання. Необхідним моментом формування особистості Локк вважав вивчення наук, проте відсував цей процес за рівнем важливості на другий план, розглядаючи його як допоміжний засіб для розвитку важливіших для життя суспільства громадянських моральних якостей особистості, формування яких і є головним завданням виховання.

Розмірковуючи над проблемою виховання особистості, автор трактату наголошує на ще одній важливій умові морального виховання – особисті якості вихователя мають обов'язково відповідати педагогічним вимогам, що їх ставлять вихователі до своїх вихованців.

Згодом цю ідею осмислював Ж.-Ж. Руссо в романі «Еміль, або Про виховання» (1762). Суттю педагогічної концепції французького мислителя є теорія природного вільного виховання відповідно до законів фізичного, розумового й морального розвитку дітей. Неоднозначними, але у дусі часу, є його думки про завдання виховання: щодо виховання хлопчиків Ж.-Ж. Руссо висловив багато ідей, а от щодо дівчаток філософ дотримувався традиційної думки: «необхідно піклуватися про їхній фізичний та естетичний розвиток, але не більше» [5, 256]. Незважаючи на такі розбіжності, представник французького Просвітництва наголошував на важливості сімейного виховання, особливо материнського, у процесі розвитку дитини: «До тебе звертаюся я, ніжна й обачна мати. Плекай, зрощуй молододу рослину перш ніж вона вмре; настає день, коли її плоди будуть тобі втіхою. Утвори її з самого початку огорожу навколо душі твоєї дитини; інший може окреслити її, але тільки тобі належить її поставити» [5, 209].

Ідеї Ж.-Ж. Руссо щодо виховання дитини завжди знаходять безліч прихильників. Одним із них є видатний швейцарський педагог-мислитель Й. Песталоцці, який також розмірковував над питаннями сімейного виховання. Вирішальну роль матері

та виховання, яке вона здійснює на початку становлення людини як особистості, він розкрив у «Лебединій пісні»: «Вплив материнської сили та приязні природно розвиває в немовляті сліди любові і віри, й одночасно здатний підготувати і зміцнити благотворний вплив батьківської сили, братерського почуття, і, таким чином, поступово поширити почуття любові і довіри на все сімейне життя. Виходячи з любові до матері, дитина під керівництвом своєї матері поступово переходить від фізичної довіри та любові до любові і довіри до людей, а від них – до чистого почуття істинної християнської любові» [3, 308]. Окрім того, спираючись на свої спостереження під час роботи з дітьми у навчально-виховних установах, педагог-новатор уперше висунув ідею про використання дитячого товариства як провідного чинника морального розвитку. Саме Песталоцці належить формулювання принципу єдності навчання й морального виховання. Цей принцип він намагався втілити в систему «морального елементарного виховання», що має на меті «правильний всебічний і гармонійний розвиток моральних основ людини, необхідний їй для забезпечення самостійності моральних суджень і прищеплення їй певних моральних навичок» [3, 310] і є однією зі складових частин виховання молодого покоління.

Можна стверджувати, що гуманістичні переконання філософів Просвітництва позитивно відобразились на процесі розвитку європейського виховання та педагогічної діяльності.

Та варто зауважити, що за своєю природою педагогічний процес складний та багатогранний. Це визначається багатьма об'єктивними й суб'єктивними чинниками, неповторним їх поєднанням, своєрідним механізмом розв'язання виховних і освітніх завдань, різноманітністю засобів та умов їх розв'язання.

Відомо, що основною метою діяльності педагога є формування особистості. Формуючи особистість, учитель повинен, передусім, уміти викласти виховне чи інше завдання мовою, зрозумілою для учнів, до-

сягти виконання цих завдань за допомогою певних засобів і способів. Він має керувати діяльністю школярів, аналізувати, надавати їй бажаного спрямування та оцінювати її. Водночас він мусить аналізувати і свою діяльність – від змісту й способів формулювання завдань залежить характер діяльності учнів, а це визначає процес і зміст формування особистості. Такою є загальна схема роботи вчителя.

В. Сухомлинський у багатьох своїх працях зазначав, що педагогічна діяльність неможлива без елементу дослідження, бо вже за своєю логікою та філософською основою вона має творчий характер. На думку відомого педагога, кожна людська індивідуальність, з якою має справу вчитель, – це певною мірою своєрідний, неповторний світ думок, почуттів, інтересів [6, 471].

Зважаючи на те, що педагогічний процес керується об'єктивними законами, без урахування й використання яких педагог не може досягти успіху, вчителю надзвичайно важливо знати головні закономірності процесу навчання та виховання, постійно вдосконалювати своє педагогічне мислення. Теорія дає загальну орієнтацію для дій, пропонує певні зразки розв'язання педагогічних завдань. Але щоразу загальні положення чи принципи потрібно використовувати з урахуванням конкретних обставин, особливостей педагогічної ситуації. У своїй роботі педагогу багато доводиться досягати, покладаючись на власний досвід, поєднувати знання з інтуїцією, аналізувати результати, виправляючи допущені помилки. Навіть те, що у методичних рекомендаціях подані зміст і способи організації діяльності учнів, ще не означає, що вчитель отримав готовий алгоритм педагогічної дії, який гарантує стовідсотковий позитивний ефект.

Наукові здобутки вчитель має зробити своїми. Це означає, що він повинен «перевідкрити» для себе знову і проблемне навчання, і диференційований та особистісно зорієнтований підходи, й багато іншого. Педагогічний процес є активним і динамічним, він постійно збагачується новими досягненнями суспільного життя, і ду-

ховними, і матеріальними, тому неможливо раз і назавжди досягнути всі таємниці педагогіки.

Педагогічний процес і в теорії, і в її практичному дійсному втіленні – результат діяльності педагога. Але, окрім самого педагога, в ньому беруть участь ще й автори підручників і посібників, інші колеги-вчителі, учні. «Основою навчально-виховної роботи є насамперед досягнення педагогічної науки. Однак наука вказує для педагога лише загальний напрямок до мети. Справа вчителя – використати рекомендації науки в конкретних, неповторних педагогічних ситуаціях, творчо поєднуючи відомі педагогічні засоби та досвіди, видозмінюючи їх відповідно до конкретних ситуацій» [4, 15].

Досвід може бути використаний тільки в тому разі, коли той, хто його вивчає, підготовлений до цього. Якщо в учителя розвинене педагогічне мислення, яке дає можливість оцінити головну ідею та логіку досвіду А. Макаренка, В. Сухомлинського, О. Захаренка, багатьох інших видатних педагогів, можна говорити про те, що він готовий запозичити цей досвід та впроваджувати його відповідно до конкретних умов. Без глибокого усвідомлення сутності гуманістичних концепцій і принципів педагогічної логіки поширення цього досвіду не дасть бажаних результатів. Отже, знову ж таки потрібна відповідна наукова підготовка вчителя й творчий підхід до справи.

«Опанувати методи та прийоми аналізу передового досвіду, а це означає навчитися спостерігати за діяльністю вчителів та учнів, уміти виокремлювати головне, узагальнювати, аналізувати корисно кожному педагогу» [7, 247]. Інакше кажучи – треба знати технологію педагогічного дослідження.

Був час, коли школу, а отже практику навчання й виховання, протиставляли науці, власне науковому дослідженню. Вважалося, що наука веде безперервний пошук, бореться проти будь-якої рутини, що тільки їй притаманні творчі засади, а школа, натомість, бере лише усталене та перевірене, тобто те, що не підлягає сумніву, отже, є інституцією консервативною. Але прак-

тика доводить, що ця суперечність певною мірою штучна і що саме дослідницький компонент зближує науковий пошук і навчально-виховний процес, саме він стимулює творчий підхід у практичній діяльності, а це сприяє науковій творчості. Тому в освітній практиці особливої уваги набувають дослідницькі компоненти, які поступово стають дуже важливим складником педагогічної діяльності кожного вчителя. Звичайно, в такому разі ми маємо говорити про те, що педагогічне дослідження, яке здійснює вчитель, є свідомим цілеспрямованим пошуком способів удосконалення педагогічного процесу з використанням певного наукового апарату, теоретичних та емпіричних методів. Безперечно, що таке дослідження спрямоване на здобуття вчителем нових знань з метою успішної педагогічної діяльності, на відміну від науково-педагогічного дослідження, яке спрямоване на здобуття нових знань у науці. Хоча варто зауважити, що дуже часто творчий учитель не просто здобуває у процесі дослідження нові знання для себе, а ці ж знання стають відкриттями для науки. Такий учитель, зазвичай, працює на високому науково-педагогічному рівні і його педагогічну діяльність можна справді назвати науковою. До таких творчих учителів-практиків належать А. Макаренко, В. Сухомлинський, О. Захаренко, С. Логачевська та інші, які стали не лише відомими педагогами, а й науковцями.

Практика свідчить, що педагогові дуже часто доводиться узагальнювати і свій досвід (коли треба розповісти чи написати про нього), і досвід своїх колег, або навіть цілого вчительського колективу. Творчий учитель завжди прагне впровадити щось нове, перевірити його на практиці, щоб отримати вірогідні дані про результати свого впровадження. У цьому разі він безпосередньо включається у власне дослідницьку діяльність. Цілком природно, що перед педагогом, який розпочинає науковий пошук, постає багато запитань: що означає бути дослідником? Чи кожний здатний на це? Які особисті риси мають

бути притаманні досліднику та які знання й уміння потрібні йому?

Російський учений В. Загвязінський зазначає, що бути педагогом-дослідником «означає вміти знаходити нове в педагогічних явищах, виявляти в них невідомі зв'язки й закономірності. А це потребує передусім загальної культури та високої фахової підготовки, певного досвіду навчально-виховної роботи й спеціальних знань і вмінь, притаманних саме дослідницькій роботі. Зокрема, треба вміти спостерігати й аналізувати явища; узагальнювати результати спостережень, виокремивши найголовніше; за певними ознаками передбачати розвиток явищ у перспективі; поєднувати точний розрахунок із уявою й інтуїцією та багато іншого. Складність педагогічних явищ із незавершеністю логічного аналізу їх та недостатньою інформованістю про них робить проблему наукового дослідження особливо актуальною» [9, 15].

**Отже**, в історії філософської думки й пе-

дагогічній спадщині минулого є чимало методологічно цінних ідей, суть яких визначила спрямованість і сучасних досліджень у галузі морального виховання. Це, передусім, положення про єдність морального виховання й самовдосконалення, морального, трудового й естетичного виховання, чуттєвого й раціонального у виховному процесі, про взаємозв'язок індивідуального й «суспільного» підходів у розв'язанні проблем формування моральної особистості, про роль соціального середовища в розвитку особистості. Зрештою, вельми успішними були спроби узагальнення практики морального виховання з виокремленням його принципів.

Поглиблюючи ці ідеї, науковці дійшли висновку, що педагогічний процес є складним та багатограним, він містить і виховний (просвітництво), і дослідницький елементи. За відсутності будь-якого з цих компонентів педагогічний процес не є повноцінним.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Коменський Я. А.** Велика дидактика / Я. А. Коменський // Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навч. посіб. – Київ, Центр навчальної літератури, 2006. – С. 101–155.
2. **Локк Дж.** Думки про виховання [Текст] : навч. пос. / Дж. Локк // Історія зарубіжної педагогіки : тексти для вивч. курсу. – Ніжин, 2004. – С. 103–112.
3. **Песталоцці Й.** Лебедина пісня / Й. Песталоцці // Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навч. посіб. – Київ, Центр навчальної літератури, 2006. – С. 301–316.
4. **Радул В. В.** Педагогічна культура та соціальна зрілість вчителя [Текст] : навч. посіб. / В. В. Радул. – Кіровоград : 2000. – 36 с.
5. **Руссо Ж.-Ж.** Еміль, або про виховання / Ж.-Ж. Руссо // Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навч. посіб. – Київ, Центр навчальної літератури, 2006. – С. 209–276.
6. **Сухомлинський В. О.** Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. – Т. 4. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 393–628.
7. **Бабанський Ю. К.** Методологія і методика наукового пошуку / Ю. К. Бабанський. – М. : Педагогіка, 1989. – 324 с.
8. **Джуринський А. Н.** История педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А. Н. Джуринский. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
9. **Коменский Я. А.** Материнская школа / Я. А. Коменский // Избранные педагогические произведения в 2 т. – Т. 1. – М., 1982. – С. 201–241.

## CITED LITERATURE

1. **Y. Komenskyi.** Great didactics / Y. Komenskyi // History of foreign pedagogy. Chrestomathy : work-book. – Kyiv, The centre for training materials, 2006. – P. 101–155.
2. **John Locke.** Thoughts on education [Text] : work-book / John Locke // History of foreign pedagogy: texts for studying a course. – Nizhyn, 2004. – P. 103–112.
3. **J. Pestalozzi.** Swan Song / J. Pestalozzi // History of foreign pedagogy. Chrestomathy : work-book. – Kyiv, The centre for training materials, 2006. – P. 301–316.
4. **V. Radul.** Teaching culture and social maturity of a teacher [Text] : work-book / V. Radul. – Kirovohrad, 2000. – 36 p.
5. **J. J. Rousseau.** Emile, or On Education / J. J. Rousseau // History of foreign pedagogy. Chrestomathy : work-book. – Kyiv, The centre for training materials, 2006. – P. 209–276.
6. **V. Sukhomlynskyi.** Conversation with a young director / V. Sukhomlynskyi // Selected works in 5 books. – Book 4. – Kyiv : Radianska shkola, 1977. – P. 393–628.
7. **Y. Babanskij.** Methodology and methods of scientific inquiry / Y. Babanskij. – Moscow : Pedagogika, 1989. – 324 p.
8. **A. Dzhurinskij.** History of pedagogy : work-book for teachers college students / A. Dzhurinskij. – Moscow : «VLADOS» humanitarian publishing center, 2000. – 432 p.
9. **Y. Komenskij.** Parental school / Y. Komenskij // Selected pedagogical works in 2 books. – Book 1. – Moscow, 1982. – P. 201–241.



УДК 378.1:008

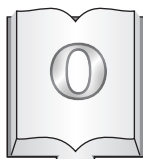
## **ЕТИЧНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗШИРЕННЯ ТА ОБМЕЖЕННЯ ДІЄВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

### **Олеся СМОЛІНСЬКА**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
докторант кафедри загальної педагогіки  
і дошкільної освіти Дрогобицького  
державного педагогічного університету  
імені І. Я. Франка.

© Смолінська О., 2013

**Ключові слова:** педагогічний університет, організаційна культура, крос-культурна етичність, етична замкнутість.



днією з важливих тем, досліджуваних сучасною наукою, є етична, що пов'язує всі сфери життєдіяльності людини, водночас концентруючи їхні проєкції на гуманітарну площину взаємовідносин.

Зміст відносин «працедавець-керівник-працівник», «працівник-працівник», «працівник-організація» навіть у негуманітарних сферах дедалі сильніше зміщується у бік особистостей, отже, набуває більш вираженого етичного характеру. Залучення вищих педагогічних навчальних закладів і ВНЗ інших типів не тільки до сфери соціальних інтеракцій, а й до економічних, співвіднесення категорій «продуктивність», «ефективність» та «педагогічна моральність» генерує проблему етичності як способу зв'язку між ними, критерію міри їхньої одночасної єдності й ізольованості. Цей самий аспект актуалізується у дослідженні організаційної культури педагогічних університетів, яка теж є наслідком не лише соціальних відносин, а й економічних та політичних, бо етичність, організовуючи суспільство в цілому, відбивається у взаємодії і на рівні організації, і на рівні країни та світового співтовариства.

*У статті розглядається етичність як чинник, пов'язаний із соціальною та педагогічною сторонами діяльності педагогічного університету як організації. Значна увага приділяється аналізу різних аспектів етичності, зокрема крос-культурному, формальному, проблемі організаційної етичної замкнутості ВПНЗ.*



На сучасному етапі питання етичності досліджуються не лише як самостійні, а й як важливий аспект діяльності людей та організацій. Зокрема, І. Гурова [14], досліджуючи етику в міжнародних економічних відносинах, зауважує, що саме етичність має бути одним із первинних критеріїв оцінювання ефективності будь-якої діяльності, спрямованої на отримання прибутку. В. Лагутін [7], звертаючись до проблем соціоекономічного характеру, формулює тезу про двоєдиність суспільства як загальну суперечність між економікою та соціумом, що є чинниками суспільного прогресу. М. Елвессон [18] підходить до питань етичності у контексті емансипаційного підходу до культури, розкриваючи її обмежувальні можливості. А. Воронкова, М. Баб'як, Е. Коренев, І. Мажура [5, 226] до проблеми етичності у тому аспекті, що розглядатиметься далі у публікації, звертаються, описуючи сутність «психологічного контракту». Н. Бренінг, Р. Вудмен, Д. Гелрігел, Дж. Слокум [13] розглядають її як проблему етичної поведінки, відповідності між етичними засадами організації та суспільними пріоритетами, пропонують заходи щодо запобігання неетичним виявам. В українській педагогіці є чимало праць із педагогічної етики, зокрема у класиків – А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського, та й у сучасних вчених, зокрема Г. Васяновича [1], який присвятив цій тематиці однойменний посібник. Чимало дисертаційних робіт присвячені моральним якостям педагога, етичним взаємодіям вчителів та учнів, ціннісним орієнтаціям фахівців різних напрямів підготовки. Проблема етичності організаційної культури вищих педагогічних навчальних закладів є новою і потребує осмислення.

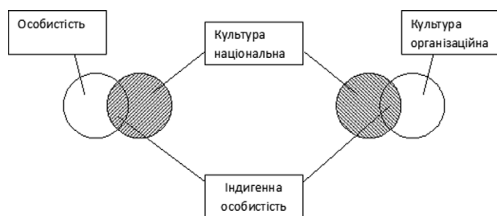
Мета статті – проаналізувати категорію етичності як співвідносну з організаційною культурою педагогічного університету, що може і посилювати її дієвість, і обмежувати.

Проблему етичності в контексті організаційної культури можна розглядати зразу з декількох позицій, кожна з яких має своє-

рідний зміст і може втілюватися з огляду на свою своєрідність.

Одним із аспектів етичності є крос-культурна етичність. Зміст цього поняття перебуває і у площині інституційних взаємодій різних освітніх систем, і між ланками освіти, що відповідають її ступеням і рівням. Крос-культурну етичність доцільно вивчати через таку універсальну категорію, як особистість, оскільки саме вона виступає самостійним та не обумовленим культурою явищем, феноменом, якому мають відповідати рівний масштаб і значення в будь-якій досліджуваній культурі. У цьому контексті слід враховувати, що риси особистості мають певне джерело, з якого вони формуються. Ним можуть бути і біологічні вроджені чинники, і соціальні принципи та механізми навчання та виховання, під дією яких відбувається становлення особистості [16, 317].

Такий підхід зумовлює необхідність виокремлення поняття *індигенної особистості* як сукупності особистісних рис та характеристик, притаманної винятково конкретній досліджуваній культурі, у нашому випадку – культурі педагогічного університету. Графічно це зображено на *рис. 1*, складеному автором за даними джерела [2].



*Рис. 1. Джерела формування індигенної особистості*

Якщо й далі послуговуватися логікою крос-культурної етичності, то з неї випливає, що організаційна культура педагогічного ВНЗ поєднується з національною педагогічною культурою саме феноменом особистості, отже, етичність щодо неї має бути співмірна їй самій. Інакше кажучи, особистість морально заповнює, отже й добре адаптована, конформна щодо організації, яка сповідує чи готова

до прийняття професійних етичних взаємодій, духовності на роботі [17, 337–339], самоактуалізується у тому разі, коли площини організаційно-культурних цінностей та її власних накладаються. Отже, виникає необхідність професійного відбору і на рівні університетської вступної селекції, і на етапі працевлаштування випускників. Здійснюючи цей відбір, у педагогічному ВНЗ слід орієнтуватися не лише на формальні культурологічні професійні критерії, зокрема етико-естетичного характеру, а й на внутрішні чинники, обираючи особистість, характеристики якої якнайповніше відображають не так індивідуальні або національно-специфічні особливості, як внутрішньоорганізаційні (у нашому випадку – професійно-педагогічні та специфічні організаційні). Актуальним такий відбір є на етапі магістратури й аспірантури, проте особливо гостро проблема крос-культурної етичності зазвичай постає у процесі формування, розвитку та оновлення педагогічного колективу, оскільки саме професорсько-викладацький склад є носієм базових цінностей організаційної культури, і декларованих, і глибинних. У практиці діяльності середніх загальноосвітніх шкіл утвердилась думка про доцільність формування колективу вчителів з випускників, які здобули педагогічні спеціальності. Така теза з культурологічних позицій заслуговує на увагу з двох міркувань:

- *по-перше*, риси індигенної особистості, яка сформувалась у шкільні роки, одночасно із власне особистісними рисами, сприятимуть кращій інтеграції молодого фахівця у колективі, який безпосередньо долучився до її (індигенної особистості – *О. С.*) становлення, зумовлюючи явище інтерналізації (включеність у діяльність), що, своєю чергою, визначається цілою низкою індивідуально-психологічних особливостей кожного конкретного носія соціальної ролі (рівнем усвідомлення специфічних цілей діяльності конкретного освітнього колективу; якою мірою власні професійні та життєві цілі працівника збігаються з цілями колективу; рівнем складності тих зав-

дань, які працівник ставить перед собою; рівнем адекватності самооцінки працівників, що тісно пов'язана з рівнем прагнень; рівнем орієнтації на виконання певних соціальних вимог, норм і зразків поведінки згідно з власною соціальною позицією в колективі; якою мірою педагогічний колектив освітнього закладу є референтним для працівника [4, 207]). Всі згадані чинники визначають рівень інтерналізації, але культурологічно значущими є, насамперед, усвідомлення специфічних цілей діяльності конкретного колективу і референтність культурного контенту його діяльності для працівника;

- *по-друге*, випускники різних навчальних закладів, здобувши вищу педагогічну освіту з різних напрямів, стали носіями одразу декількох культурних пластів – національної культури вищої освіти, професійної педагогічної культури, фахової професійної культури. Збагачення школи таким потужним потенціалом – безперечно позитивний чинник щодо культурологічного насичення інформаційного поля цієї освітньої організації.

Якщо аналізувати таку саму ситуацію щодо педагогічного університету, то поповнення науково-педагогічного складу власними вихованцями – зовсім не однозначна з культурологічних позицій практика, оскільки призводить до циркулювання цінностей, що може спричинити, щонайменше, етичну замкнутість, окрім того, вихолощення контексту цінностей різних порядків (професійно педагогічних, фахово-специфічних, соціально-культурних тощо), отже їхню деградацію. Засобом культурологічної рівноваги тут є соціальні інститути, що володіють крос-культурною етичністю, зокрема наукові та фахові школи, діяльність яких спрямована на забезпечення внутрішньої етичної цілісності через цілеспрямоване поєднання освіти і науки, регіональних традицій, організаційно-культурних особливостей навчальних закладів, що відображаються у змісті навчальних та комунікативних процесів як їхнє конкретне наповнення [12, 11].

В українській вищій освіті перебуває у фазі становлення організація віртуальних університетів, зокрема вже діють такі навчальні заклади при Міністерстві фінансів України, при Львівському університеті безпеки життєдіяльності, Херсонський віртуальний університет та інші, завдання яких – реагувати на професійні суспільні запити, готувати фахівців за дистанційною формою. Прагнення швидше освоювати нові ринки праці, щоб вибір професійних занять став багатшим, задовольняє, здавалося б, потреби і випускників, і працевлаштувачів, але щодо вищої педагогічної освіти такий підхід не спроможний забезпечити повноцінну дівість професійних та організаційних культурних патернів. Віртуальний університет у змозі забезпечити охопленість педагогічною підготовкою, а не професійно-культурне становлення. Реалії сьогодення з його культурологічно деформованими поняттями про ринок освітніх послуг, праці, а отже, можливо, у перспективі, й «ринок Сомні», «ринок Правди», «ринок Щастя», нівелюють уявлення про працю (зокрема й педагогічну – *О. С.*) як спосіб «Служіння Народові» [15, 11]. Саме таке розуміння проблематики етичних засад професійної підготовки має стати центральним у системах організаційно-культурних «світів» вищих педагогічних навчальних закладів.

Сучасні світові освітні тенденції показують, що невдовзі крос-культурна етичність вищої освіти зазнає ще однієї новації – безпосереднього замовлення спеціалістів, наприклад для надання індивідуальних предметних навчально-виховних послуг, педагогічного супроводу різних вікових категорій дітей тощо. Міжнародні компанії уже виробили раціональний варіант поведінки для таких випадків. Його сутність полягає в тому, щоб вплинути на формування індигенної особистості, тобто інтегруватися у систему соціальних принципів та механізмів навчання, стати одним із джерел виникнення її рис і характеристик [13, 9–11]. Подібну лінію крос-культурної етичності спостерігаємо у фірм, що пропонують різні форми професійного навчання

українським студентам чи майбутнім співробітникам (інтерактивні семінари, університетські курси (за домовленістю), дистанційне навчання). Цей загалом позитивний для української молоді підхід, проте, має низку недоліків, зокрема:

- недиференційованість понять «освіта» і «навчання» у свідомості студентів, які нерідко розчаровуються у такому навчанні, оскільки рівень очікувань значно вищий;

- кадрові служби у системі освіти працюють тільки як бюрократичні утворення, формування педагогічних колективів зараз є функцією освітніх управлінь, тоді як керування ними, зокрема етико-культурологічне згуртування, становлення рис індигенної особистості, є прерогативою директора і педагогічного колективу, які часто діють навмання. Щодо вищої педагогічної освіти – функцію ідентифікації та класифікації особисто-професійних рис й подальшої адаптації покладено на керівництво, яке теж діє неорганізовано, адже, попри позірну чіткість формальних критеріїв (освіта, стаж, ступені, звання, публікації тощо), неформальні, які й забезпечують інтерналізацію, часто не беруться до уваги. Така ситуація на практиці є причиною виникнення етичного розриву, що, своєю чергою, перекреслює ідею внутрішньої культурної цілісності педагогічного університету як організації. Зрештою, етап профвідбору є лише первинним, тому тривалішими в часі і важливішими є наступні, зокрема адаптація, розвиток людських ресурсів, атестація, вдосконалення мотивації з метою формування людського капіталу;

- життєвий цикл вищих педагогічних навчальних закладів як організацій на українських теренах відповідає зрілому вікові, традиційні освітні цінності давні, а сучасні умови й форми діяльності ВПНЗ – новаційні. Тому формування їхньої етико-культурної цілісності ускладнене, оскільки одночасне існування у культурному полі організації етичних норм доморального, конвенційного та постконвенційного (за аналогією до наявних у психології виховання – *О. С.*) рівнів [2, 235–236] – серйозна про-

блема, пов'язана, *по-перше*, з індивідуальною часовою транспективою особистості [10, 241] (викладачів, керівників та, опосередковано, студентів і їхніх батьків), а, *по-друге*, з адаптивними можливостями самих етико-культурних утворень, тобто наявністю і значущістю спільних рис, які можуть виявлятися рідко, але бути вагомим контекстом культурних інтеракцій, або виявлятися доволі часто, проте лише як зовнішні артефакти.

Етичність у світових економічних відносинах, гармонійним елементом яких є освіта, співвідноситься не з особистістю, а з національними економіками, оскільки ґрунтується на міжнародному поділі праці. Функціональними одиницями цього аспекту етичності будуть організації, зокрема й держава, якій в Україні належить практично вся система освіти, отже, вирішальний вплив на систему навчання й виховання. Етичні проблеми вищої педагогічної освіти, описані раніше, мають світовий всеохопний характер, адже економічні процеси глобалізації послаблюють здатність бідних країн реагувати, посилюють соціальну поляризацію між бідними і багатими країнами, що однаковою мірою погано для тих і для тих (посилюється трудова, екологічна, політична міграція, загострюються міжрелігійні та міжнаціональні конфлікти, прихованою причиною яких зазвичай є культурні відмінності, спроектовані на особистість і ретрансльовані нею на культурно відмінне суспільство). Запроваджувані освітні програми з громадянського виховання і толерантності у низці країн зазнали поразки. Колоритною метафорою є порівняння глобалізації з «величезним локомотивом, що мчить на шаленій швидкості без машиніста по рейках, які десь у кінці впираються в стіну» [8, 206]. Проте позитивним, з точки зору етичності, є свобода й нові можливості особистості, посилення її мобільності та розширення рамок здійснення вибору. Загалом, наявна неспроможність економічної системи до стабілізації у світовому масштабі порушує низку соціальних проблем, які можна розв'язати лише через знан-

ня соціально-культурного особистісного складника, отже через узгодження етичних пріоритетів та економічних важелів у аспекті індигенної особистості, що може відбуватися тільки через освітні інституції, у діяльності яких провідна роль все ж має належати педагогічним освітнім закладам як культурним першоджерелам.

Третім зі згаданих на початку статті аспектів етичності є внутрішньоорганізаційна етичність. Вона тісно пов'язана з етичною замкнутістю організації та формуванням індигенної особистості з компонентів унікальної індивідуальності працівника та спільних культурних цінностей. Тут присутні і «парадокс різноманітності» [16, 341], і перетворення етики на матеріальну категорію (бюрократизація моралі) [18, 314–315]. Цей аспект теж неоднорідний, оскільки містить внутрішній та зовнішній етико-культурні чинники.

Внутрішня організаційно-культурна етичність, з одного боку, об'єднує науково-педагогічних працівників, керівництво, студентів, консолідує їх зусилля на реалізацію стратегії педуніверситету, з іншого – нівелює характерні індивідуальні риси співробітників, перетворюючи їх на своєрідні «гвинтики великого механізму», підпорядковуючи спільній (чи сильній) волі керівництва. Узгодження цих позицій можливе лише через етичність, яка у цьому разі є більше проблемою індивідуальної свободи вибору. Зазвичай внутрішня незгода працівника, неспроможність до конформізму приводить його до рішення про звільнення. У такому разі – це етично узгоджена позиція. Проте якщо працівник із різних причин не приймає такого рішення, відверто демонструє власний нонконформізм та емансипаційну позицію щодо «правил гри» або бюрократизованої моралі, виникає конфлікт. Адміністративне рішення про звільнення може викликати збурення у середовищі працівників, тим більше, що дехто з них сповідує ті ж погляди, але не висловлює їх.

Отже, етична замкнутість організації виявляється через виникнення всередині них

власних «правил гри», що, з одного боку, обумовлені культурою, з іншого – обумовлюють її. Тобто, у критичних конфліктних випадках, культура чи не базується на етичних нормах, оскільки навіть її формальні провідники не виявляють етичності у своїх діях, чи втратила етичність саме через їхню діяльність [3, 589]. З цього приводу в К. Ушинського знаходимо таке: «Хоч як далеко заховав би вихователь або наставник свої найглибші моральні переконання, але якщо тільки вони в нього є, то вони виявляються, можливо, невидимо не тільки для начальства, а й для нього самого, у тому впливі, який матимуть на душі дітей, і діятимуть то сильніше, що більш приховані. Визначення мети виховання в статутах навчальних закладів, розпорядженнях, програмах і пильний нагляд начальства, переконання якого теж можуть не завжди збігатися зі статутами, зовсім безсилі щодо цього. Викорінюючи неприховане зло, вони залишатимуть приховане, значно більше зло, і самими утисками якогось напряду посилюватимуть його дію» [11, 198]. Проте цим не вичерпується внутрішньоорганізаційна етичність. Суспільною мораллю однаково засуджується і зневага до поглядів та переконань іншого, і нівелювання власних з меркантильних чи пристосованських міркувань. Отже, формула «клієнт завжди має рацію» суперечить суспільній моралі, але у бізнес-середовищі – це одне із провідних гасел, яке міцно ввійшло не так у проголошувани, як у реальні пріоритети роботи ВНЗ, зокрема педагогічних, у зв'язку з чим студент, перетворившись на споживача, стає творцем культури, яка, через морально-психологічну незрілість її творця, може набувати не найкращих етичних форм. З точки зору організації (тут – педагогічного університету – О. С.) вдаль маркетингове рішення із залучення якомога більшої кількості студентів на перший курс є етичним, оскільки відповідає її цілям, одним із чинників реалізації яких є внутрішня культура, спрямована на студента і, подекуди, ним же створена (завдяки механізму дії крос-культурної етичності). Але, з ін-

шого боку, у такий спосіб особисті думки, переконання споживачів освітніх послуг можуть без відповідного аналізу потрапити у суспільну мораль, zdeформувати її, а за несприятливих умов – спричинити її маргіналізацію [18, 317]. Складно навести приклад очевидно негативного впливу внутрішньоорганізаційних етичних цінностей вищого педагогічного навчального закладу, оскільки педагогічна діяльність суворо регламентується за змістом. Звичайно, поодинокі публічні випадки професійної некомпетентності вчителів засмучують, але дія внутрішніх етичних пріоритетів є хоча й повільнішою, менш помітною, та все ж руйнівною для суспільства, майбутнє якого може перейти до рук «етичних формалістів» та їхніх учнів – «етичних потвор», проти чого застерігав, знову ж таки, К. Ушинський: «... Сам же Сенека був однією з найголовніших причин жадливої моральної зіпсованості свого страшного вихованця (Нерона – О. С.). Такими сентенціями можна вбити в дитині, особливо коли в неї жвава вдача, будь-яку можливість розвитку морального почуття...» [11, 200–201].

Тож в етичній замкнутості виявляється обмежувальна функція організаційної культури, яка мінімізує та формалізує етичність для того, щоб формування індигенної особистості відбувалось якомога технічніше, швидше, оптимальніше щодо умов конкретного вищого навчального закладу.

Сприяття виникненню етичності та її утвердженню як прогресивного щодо можливостей організаційної культури чинника може формування стратегії розвитку педагогічного університету, співзвучної з його організаційно-культурними засадами, які, своєю чергою, відповідатимуть специфічним особистісним рисам та характеристикам, притаманним певній національній культурі, інакше кажучи, рисам індигенної особистості, мірою можливостей здійснюючи коригувальний вплив на неї. У такому разі цілі вищого педагогічного навчального закладу, його місія будуть співзвучними з особистісною спрямованістю керівни-

ків, науково-педагогічних працівників, студентів, у такий спосіб інтеріоризувавши та набувши характеру мотивації, стимулюючи особистість до діяльності, односпрямованої з діяльністю організації. Водночас реалізуються ще й такі етичні характеристики, як свобода особистості (яка самостійно обирає діяльність), суспільна справедливість (через особисту самоактуалізацію), долається етичний формалізм, оскільки «правила гри» для людини набувають реального змісту; внутрішньоорганізаційному ж мінімалізму протиставляється соціальна відповідальність як вільний вибір вищого навчального закладу на користь зобов'язання підвищувати добробут громадян через відповідні підходи до освіти, а також надання ресурсів [6, 3]. Це положення як виразник автономії університетів та освіта як відповідальність перед суспільством є принциповими позиціями Болонського процесу [9, 24–25].

**Отже**, етичність є категорією, що поєд-

нує суспільні закони співжиття громадян та відносини між ними. У ході цих взаємовідносин виникають суперечності, які продукують виникнення конфліктних з етичної точки зору ситуацій, що, з одного боку, можуть бути продуктивними й сприяти розвитку організацій, зокрема ВПНЗ чи особистості, а з іншого – деструктивними, такими, що обмежують їхній прогрес. Сутність і характер таких суперечностей особливо яскраво виявляється у процесі вивчення організаційної культури, що поєднує цінності організаційного (колективного, освітнього) характеру та особистого, стимулюючи формування типологічних рис не тільки особистості, а й вищого педагогічного навчального закладу. У співвідношенні цих рис, їхніх взаємозв'язках, спільностях та відмінностях полягає етичний зміст національної педагогічної культури вищої освіти назагал та організаційної культури як її елемента на різних (макро-, мікро-) рівнях зокрема.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Васянович Г. П.** Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2005. – 344 с.
2. **Власова О. І.** Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
3. **Гелрігел Д.** Організаційна поведінка / Д. Гелрігел, Дж. В. Слокум-молодший, Р. В. Вудмен, Н. С. Бренінг. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. – 726 с.
4. **Карамушка Л. М.** Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
5. Корпорації: управління та культура / [А. Е. Воронкова, М. М. Баб'як, Е. Н. Коренев, І. В. Мажура]; за ред. А. Е. Воронкової. – Дрогобич : Вимір, 2006. – 376 с.
6. **Котлер Ф.** Корпоративна соціальна відповідальність. Як зробити якомога більше добра для вашої компанії та суспільства / Ф. Котлер, Лі Ненсі. – К. : Стандарт, 2005. – 302 с.
7. **Лагутін В. Д.** Людина і економіка: соціо-економіка : навч. посіб. для ВНЗ / В. Д. Лагутін. – К. : Просвіта, 1996. – 336 с.
8. **Мартен Д.** Метаморфози світу: соціологія глобалізації / Д. Мартен, Ж.-Л. Мецжер, Ф. П'єр. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2005. – 302 с.
9. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) / [М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. –

## CITED LITERATURE

1. **H. Vasianovych.** Teaching ethics : scientific-methodological workbook / H. Vasianovych. – Lviv : Norma, 2005. – 344 p.
2. **O. Vlasova.** Educational psychology : workbook / O. Vlasova. – Kyiv : Lybid, 2005. – 400 p.
3. **D. Helrigel.** Organizational behaviour / D. Helrigel, John W. Slocum Jr., R. Woodman, N. Breninh. – Kyiv : Solomia Pavlychko «Osnovy» publishing office, 2001. – 726 p.
4. **L. Karamushka.** Educational management psychology : work-book / L. Karamushka. – Kyiv : Lybid, 2004. – 424 p.
5. Corporations: Management and culture / [A. A. Voronkova, M. Babiak, E. Koreniev, I. Mazhura]; edited by A. Voronkova. – Drohobych : Vymir, 2006. – 376 p.
6. **F. Kotler.** Corporate social responsibility. How to do the best for your company and society / F. Kotler, Lee Nancy. – Kyiv : Standart, 2005. – 302 p.
7. **V. Lahutin.** The person and the economy: social economy : work-book for colleges / V. Lahutin. – Kyiv : Prosvita, 1996. – 336 p.
8. **D. Marten.** Metamorphoses of the world: globalization sociology / D. Marten, J.-L. Metszher, F. Pierre. – Kyiv : «KM Academia» publishing house, 2005. – 302 p.
9. Higher education of Ukraine basic principles in the context of Bologna process (documents and materials of 2003–2004) / [M. Stepko, Y. Boliubash, V. Shynkaruk and others]; edited by V. Kremin. – Ter-



Тернопіль : Вид-во ТДПУ імені В. Гнатюка, 2004. – 147 с.

10. **Савчин М. В.** Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академ-видав, 2009. – 360 с.

11. **Ушинський К. Д.** Вибрані педагогічні твори : [у 2 т.] / редкол. : В. М. Столетов (голова) [та ін.]. – К. : Радянська школа, 1983. – Т. 1 : Теоретичні проблеми педагогіки / [упор. Е. Д. Днепров]; за ред. О. І. Пискунова [та ін.]. – 488 с.

12. Філософія освіти і педагогіка: цінності культури. Комунікативний етикет: Україна. Великобританія. Німеччина. Франція. Іспанія : навч. посіб. / за ред. С. О. Черепанової. – Львів, 2007. – 392 с.

13. **Грэттон Л.** Живая стратегия: Как поместить людей в центр решения корпоративных задач / Л. Грэттон. – Днепропетровск : Баланс-Клуб, 2003. – 288 с.

14. **Гурова И. П.** Этика международных экономических отношений : учеб. пособие / И. П. Гурова. – М. : Дело, 2004. – 408 с.

15. **Климов Е. А.** О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд) : уч. пособие / Е. А. Климов. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 176 с.

16. **Мацумото Д.** Психология и культура / Д. Мацумото. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с.

17. **Роббинз С. П.** Основы организационного поведения / С. П. Роббинз; пер. с англ. – М., СПб., К. : 2006. – 448 с.

18. **Элвессон М.** Организационная культура / М. Элвессон; пер. с англ. – Х. : Изд-во Гуманитарный Центр, 2005. – 460 с.

nopil : Ternopil V. Hnatiuk State Pedagogical University publishing office, 2004. – 147 p.

10. **M. Savchyn.** Developmental psychology : work-book / M. Savchyn, L. Vasilenko. – Kyiv : Academvydav, 2009. – 360 p.

11. **K. Ushynskiy.** Selected pedagogical works : [in 2 books] / editorial staff : V. Stoletov (head) [and others]. – Kyiv : Radianska shkola, 1983. – Book 1 : Theoretical problems of pedagogy / [regulated by E. Dnieprov]; edited by O. Pyskunova [and others]. – 488 p.

12. Philosophy of education and pedagogy: culture values. Communication etiquette: Ukraine. Great Britain. Germany. France. Spain : work-book / edited by S. Cherepanova. – Lviv, 2007. – 392 p.

13. **L. Gratton.** Live strategy: How to put people into a centre of enterprise objectives solution / L. Gratton. – Dnepropetrovsk : Balans-Club, 2003. – 288 p.

14. **I. Gurova.** Ethics of international economic relations : work-book / I. Gurova – Moscow : Delo, 2004. – 408 p.

15. **E. Klimov.** On the formation of a professional: an approximation to the ideal of culture and its creation (psychological view) : work-book / E. Klimov. – Moscow : Moscow Psychological and Social Institute, 2006. – 176 p.

16. **D. Matsumoto.** Psychology and culture / D. Matsumoto. – St. Petersburg : PRAJM-EVROZNAK, 2002. – 416 p.

17. **S. Robbins.** Fundamentals of organizational behaviour / S. Robbins; translated from English. – Moscow, St. Petersburg, Kiev : 2006. – 448 p.

18. **M. Elvesson.** Organizational culture / M. Elvesson; translated from English. – Kharkov : Gumanitarnyj Tsentр publishing office, 2005. – 460 p.



3 (76) • 2012  
**ПЕДАГОГІКА  
І ПСИХОЛОГІЯ**  
ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 74105  
ПЕРЕДПЛАТІТЬ  
НА 2013 РІК!

Науково-теоретичний та інформаційний вісник  
Національної академії педагогічних наук України  
Грунтовно висвітлюються питання педагогіки й психології, актуальні проблеми  
діяльності загальноосвітньої, професійно-технічної та вищої школи  
Виходить 4 рази на рік. Передплатна ціна на рік 242,04 грн

**ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 74105**

Журнал внесено до переліку наукових  
фахових видань з педагогічних і психологічних наук



**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО**

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

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, контекст, контекстне навчання, освітнє середовище контекстного типу, квазіпрофесійна діяльність.

*Обґрунтовано співвідношення компетентнісного підходу і контекстного навчання у вищій школі як методології і практики, доведено переваги освітнього середовища контекстного типу на рівні педагогічної магістратури. Розкрито роль квазіпрофесійної діяльності у переході від навчальної до професійної реалізації майбутнього магістра педагогіки вищої школи.*

**КОНТЕКСТНІСТЬ  
ОСВІТНЬОГО  
ПРОСТОРУ ВИЩОЇ  
ШКОЛИ:  
РІВЕНЬ  
МАГІСТРАТУРИ**

© Дем'яненко Н., 2013

**Компетентнісний підхід і контекстне навчання**

Компетентнісний підхід упевнено посідає позицію ключової методології модернізації вищої освіти. Перехід до компетентнісної освіти потребує суттєвих змін наявної педагогічної системи університету в змісті навчання, діяльності викладача і студента, в технологічному забезпеченні навчального процесу, в освітньому середовищі як системі впливів і умов формування й розвитку особистості у соціальному і просторово-предметному оточенні навчального закладу. На нашу думку, основною технологією реалізації компетентнісного підходу в магістратурі педагогічного університету виступає контекстне навчання. Компетентнісний підхід і контекстне навчання співвідносяться як методологія і практика.

Серед розробників проблеми контекстності навчання: А. Вербицький (навчання контекстного типу) [2], С. Качалова (навчально-виховний процес контекстного типу) [11], Н. Лаврентьева (форми і методи навчання контекстного типу) [12], Є. Ширшов, О. Чурбанова (педагогічна технологія контекстного типу) [15].

У спробі обґрунтувати доцільність контекстного навчання на рівні магістратури педагогічного університету спиратимемося на розуміння *контексту* як системи

внутрішніх і зовнішніх умов життя й діяльності людини, що впливає на сприйняття, розуміння й перетворення нею конкретної ситуації, надаючи останній сенс та значення і як цілому, і окремим її компонентам. При цьому *внутрішній контекст* розглядається через індивідуально-психологічні особливості, знання і досвід людини; *зовнішній* – через предметні, соціокультурні, просторово-часові, професійні та інші характеристики обставин, у яких вона діє.

За визначенням А. Вербицького, «контекстним є таке навчання, де мовою наук за допомогою всієї системи традиційних і нових педагогічних технологій у формах навчальної діяльності, дедалі більше наближених до форм професійної діяльності, динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професійної праці. Тим самим забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента в професійну діяльність фахівця» [3, 35]. Сутність *теорії контекстного навчання* як концептуальної основи реалізації компетентнісного підходу в професійній педагогічній освіті полягає у створенні психолого-педагогічних, дидактичних і методичних умов для опанування суб'єктом професійної діяльності.

До джерел теорії контекстного навчання належать: діяльнісна теорія засвоєння соціального досвіду, теоретичне узагальнення накопиченого досвіду використання форм і методів інноваційного навчання, розуміння впливу предметного і соціального контекстів культури, соціального життя і майбутньої професійної діяльності особистості на процес і результати її освіти [5, 15].

Т. Дубовицькою запропоновано низку принципів використання контексту як інструмента організації освітньої діяльності: 1) розширення контексту – розгляд явища в рамках «вкладеного один в інший» контекстів, що породжує багатомірність сприйняття явища; 2) взаємозв'язку контекстів – будь-яке досліджуване явище багатоаспектне, тому його неможливо розглядати в одному контексті, всі можливі його контексти виявляються взаємопов'язаними; 3) ва-

ріативності контексту – контекст трактується як певний гештальт, структура якого змінюється зі зміною ракурсу спостереження [7]. В. Калашніков доповнює цей перелік такими принципами: 1) контекстної обумовленості – вимога аналізу явища в систематично враховуваних контекстах його існування і вивчення; 2) системності контексту – контекст є системою з усіма притаманними їй ознаками (включеність у контекст-суперсистему і виділення контекстів-підсистем, наявність взаємодії частин, цілісність і відносна ізольованість, поєднання структурного і функціонального моделювання тощо); 3) доповнюваності контекстів (за А. Голубєвим – принцип евристичної контекстуальності) [6] – максимально повне розуміння феномена можливе лише в разі поєднання інформації, отриманої в різних контекстах; суперечливі концепції є різними проєкціями одного об'єкта в різних контекстах [9, 93].

Відповідно контекстне навчання в педагогічній магістратурі має базуватися на таких принципах: психолого-педагогічного забезпечення особистісного включення студента в навчальну діяльність; послідовного моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм і умов професійної діяльності фахівців; проблемності змісту навчання в ході його розгортання в освітньому процесі; відповідності форм і методів навчальної діяльності студентів меті й змісту освіти; суб'єктності відносин «викладач-студент», «студент-студент»; педагогічно обґрунтованого поєднання нових і традиційних педагогічних технологій; відкритості навчання – використання для досягнення конкретної мети навчання і виховання будь-яких педагогічних технологій, запропонованих у рамках інших теорій і підходів; єдності навчання і виховання особистості професіонала [13, 18]. Серед переваг контекстного навчання на магістерському рівні: 1) формування магістрантами індивідуальних освітніх маршрутів, які найбільше відповідають їхнім особистісно-професійним

потребам; 2) розвиток суб'єкт-суб'єктних відносин викладач–студент на рівні співтворчості; 3) створення умов для успішного інтегрування випускника в сучасну систему професійних відносин, а також для підвищення його конкурентоздатності на ринку педагогічної праці; 4) становлення суб'єктної позиції магістранта, що дає змогу набувати гнучкості мислення і поведінки, самостійності, вміння ставити мету, аналізувати й оцінювати власні дії тощо [1, 111–112].

А. Вербицький основною одиницею завдання змісту освіти в контекстному навчанні називає *проблемну ситуацію*. Він вважає, що система таких ситуацій дає змогу розгорнати зміст освіти в динаміці через визначення сюжетної канви модельованої професійної діяльності та створює можливості інтеграції знань різноманітних дисциплін, необхідних для розв'язання цих ситуацій. Основною одиницею діяльності студента в контекстному навчанні він бачить *«учинок, яким фахівець виконує не тільки предметні дії відповідно до професійних вимог і норм»*, а й набуває морального досвіду, оскільки діє згідно з нормами, ustalеними в певному суспільстві й у певному професійному співтоваристві. Отже, розв'язується проблема єдності навчання і виховання.

Контекстний підхід містить також розуміння необхідності врахування контексту культурного середовища. Вживаним у науковому середовищі є поняття «крос-культурний контекст». В освіті внутрішній крос-культурний контекст (Н. Жукова, 2005) є інтегральною багаторівневою цілісністю, яка складається в людини внаслідок одночасного занурення у такі зовнішні освітні контексти, як освітнє середовище сім'ї, своєї країни, комунікативної та інформаційної культури, світове освітнє середовище та ін. У цьому разі освітнє середовище розглядається як ієрархічна система контекстів. Культура виступає контекстом усіх дій людини, тобто певним загальним контекстом, зумовлюючи необхідність свідомого врахування

культурних впливів на освітнє середовище й особистість [8]. Тож осмислення навчального матеріалу і викладачами, і магістрантами має базуватися на рефлексивному усвідомленні контекстів, де цей навчальний матеріал існує в соціокультурній практиці та подається у практиці освіти, що актуалізує поняття «освітнього середовища контекстного типу».

### **Освітнє середовище контекстного типу**

Термін «освітнє середовище» зазвичай використовується дослідниками для опису системної цілісності освітньої діяльності (В. Лебедева, В. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, В. Слободчиков, В. Ясвін та ін.). Уперше в науковий обіг поняття «освітнє середовище контекстного типу» було введено А. Маджугою [10]. За його визначенням, це сукупність методів і прийомів організації освітньої діяльності, базована на методології контекстного підходу. До специфічних характеристик освітнього середовища контекстного типу належать: 1) опертя на принципи контекстного підходу; 2) широке використання методу моделювання контекстів; 3) підвищення рефлексивності освітньої діяльності; 4) специфічні методи й методики навчання; 5) використання підручника контекстного типу; 6) орієнтування на розвиток самовизначення особистості й особистісної культури в крос-культурному контексті [9, 92].

Метою контекстного навчання визначаємо формування цілісної професійної діяльності майбутнього фахівця, оволодіння ним відповідними компетенціями. Зауважимо, що А. Вербицький і В. Нечаєв схиляються до трактування компетенції як системи цінностей і особистісних якостей, знань, умінь, навичок і здібностей людини, що забезпечує її готовність до компетентного виконання професійної діяльності. Відповідно, компетентність розглядають як реалізовану на практиці компетенцію. Зміст контекстного навчання пропонують відбирати з двох джерел: дидактично структурованого змісту наук і змісту засвоєваної профе-

сійної діяльності, поданого у вигляді системи загальнокультурних і професійних компетенцій [13, 17–18].

А. Вербицький, Т. Дубовицька виділяють форми контекстів, відповідно до яких вибудовуються навчальні заняття в контекстному освітньому середовищі: 1) просторово-часовий контекст – динамічне розгортання змісту навчання; 2) контекст системності й міжпредметності знання – взаємозв'язок нової інформації з наявною у студентів; 3) контекст професійних дій і ролей – співвіднесення отриманих знань і навичок із майбутньою діяльністю; 4) контекст особистих і професійних (посадових) інтересів майбутніх фахівців – суб'єктивна значущість отриманої студентами інформації та сформованих навичок [4]. В. Калашніков вважає, що ці контексти можуть використовуватися і для теоретичного аналізу майбутньої сфери діяльності магістрантів, і в ході організації відповідного практикуму.

У теоретичному викладі навчального матеріалу визначені форми контекстів виявлятимуться так: 1) просторово-часовий – у послідовному розгортанні матеріалу, дотриманні принципу опертя практичних дій на теоретичну базу, відповідності дидактичним вимогам і у взаємодії магістрантів із навчальним матеріалом, і в організації навчального хронотопу (А. Бахтін, В. Зінченко, А. Ухтомський) або сетингу (термін пізнього психоаналізу, тут застосовується у значенні «організація простору і часу взаємодії», суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і магістрантів (А. Бойко); 2) контекст системності й міжпредметності знання – у включенні до змісту навчальної дисципліни інформації з суміжних, а також «віддалених» дисциплін для забезпечення цілісності та системності знання; 3) контекст професійних дій і ролей – у модельованому викладі матеріалу, де студентам пропонується поставити себе на місце професіонала в педагогічній сфері за допомогою модельованих форм і методів навчання (ділові ігри, кейс-стаді тощо); 4) контекст особистих і професійних інтересів – у смисловому на-

повненні теоретичного матеріалу завдяки його зв'язку з актуальними потребами та інтересами студентів [9, 95].

Контекстне освітнє середовище передбачає і використання підручника контекстного типу. За визначенням О. Шевченка, «підручником контекстного типу є педагогічна система, створена відповідно до принципів контекстного навчання. Це підсистема цілісної системи навчання певному предмету, покликана моделювати майбутню професійну діяльність студента в її предметному і соціальному аспектах за допомогою тексту, контексту і підтексту» [14, 41]. Такий компонент, як «текст» представлений у підручнику матеріалом для засвоєння, «контекстом» виступає майбутня професійна діяльність, а «підтекстом» – ціннісні орієнтації, настанови, соціальні відносини. Мається на увазі, що семіотичні навчальні моделі являють собою власне текст, який відображає певне знання (у формі тексту підручника, лекції тощо), імітаційні навчальні моделі (ділові ігри, кейс-метод і т. ін.) передбачають актуалізацію професійного контексту застосування цього знання, а засвоєння ціннісно-мотиваційного змісту професійної діяльності є своєрідним підтекстом. Отже, підручник контекстного типу – важливий складник контекстномодельованого освітнього середовища, який структурує процес використання контекстних педагогічних технологій. Загалом освітнє середовище контекстного типу є інтегративним, системоутворювальним, воно об'єднує та комбінує різні підходи, концепції і методи у сфері освіти.

Перехідним ланцюжком між навчальною і трудовою професійною діяльністю магістрантів є доцільно організована квазі-професійна діяльність.

### *Квазіпрофесійна діяльність*

У контекстному навчанні забезпечується динамічний рух діяльності магістранта від власне навчальної (акцентування в лекціях і семінарах-дискусіях на соціальному контексті професійної діяльності) через квазіпрофесійну (різні форми імітації профе-

сійної діяльності) і навчально-професійну до реальної професійної [13, 17]. Квазі-професійна діяльність відіграє особливу роль у педагогічній магістратурі. Вона базується на методиці контекстуального моделювання як цілеспрямованого оперування контекстом. Містить три основні контексти: предметний, соціальний і психологічний, де *предметний* – дії з опанування знань, умінь, навичок і досвіду майбутньої професії відповідно до мети навчання і кваліфікаційних характеристик фахівця; *соціальний* – система взаємодії учасників освітнього процесу відповідно до ustalених норм соціальних та етико-професійних відносин; *психологічний* – включення магістрантів у професію як частину культури через перебудову, опанування і засвоєння ціннісно-сміслових складників майбутньої професії. Сутність квазіпрофесійної діяльності полягає в тому, що вона триває у реальних умовах і забезпечує єдність названих контекстів [1, 114].

Відтворення предметного і соціального контекстів професійної діяльності надає додаткові можливості змістової реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі педагогічного університету, зокрема забезпечує системність і міжпредметність знання; дає змогу подати навчання в динаміці; скласти сценарний план дій фахівців відповідно до технології виробництва; знайомить з посадовими функціями й обов'язками; забезпечує рольове «інструментування» вчинків; враховує посадові й особистісні інтереси майбутніх педагогів; задає просторово-часовий контекст «минуле – сучасність – майбутнє» [3, 35–36].

Зазначені вище форми контекстів можуть відобразитися в таких варіантах: 1) просторово-часовий – у забезпеченні наступності в оволодінні навичками – від елементарного вміння управляти увагою і сприйняттям до цілісної технології, а також в активному використанні чинника просторової організації навчальної діяльності магістрантів, коли різна просторова локалізація (індивідуальна, парна, мікрогрупова і загальногрупова робота з від-

повідним розташуванням магістрантів) забезпечує максимальну ефективність тих чи тих видів навчальної діяльності; 2) системності й міжпредметності знання – у залученні до практичної навчальної діяльності з відпрацювання навичок із суміжних дисциплін у вигляді навчальних завдань, проблемних ситуацій тощо; 3) професійних дій і ролей – у модельованих формах діяльності студентів у вигляді ділових ігор та інших ігрових форм контекстного навчання, які забезпечують зв'язок навчальної і майбутньої професійної діяльності завдяки відтворенню ситуацій, максимально наближених до майбутньої професії; 4) особистих і професійних інтересів – у перебуванні магістранта у процесі професіонального виконання практичних завдань, що актуалізує його власну діяльність з подальшого опанування професійних функцій, а також ставить перед необхідністю співвідносити отримані завдання з власними потребами, цінностями й інтересами, уявленнями про майбутню професію [9, 95].

Квазіпрофесійна діяльність має реалізуватися через комплекс методів і методик контекстно-орієнтованої освіти. Перевага зазвичай надається змішаному навчанню («*blended learning*») – поєднанню актуальних для сучасного суспільства дидактичних засобів, форм і методів. У зарубіжних освітніх практиках цей термін вживається для визначення освітньої програми, яка містить декілька методів подання матеріалу, а також для опису навчального процесу, де комплексно застосовуються різні методики, наприклад електронні навчальні програми, елементи індивідуальних занять викладача зі студентом, індивідуальні магістерські програми із самостійним встановленням та регулюванням оптимальної швидкості та інтенсивності процесу навчання. Головна мета «*blended learning*» – надати інструменти навчання, відтворити ситуації, де магістранти можуть отримати різнобічний досвід, що в сукупності допомагає віднайти найоптимальніший стиль навчання, придатний для всіх учасників. Різноманітність елементів навчання гарантує значну мотива-



ність учасників. Виокремлюються такі моделі змішаного навчання: 1) спрямована на знання – поєднує взаємодію з консультантом через електронну пошту, дискусії у форумах, безпосередні консультативні зустрічі із самонавчанням, наприклад веб-курсами; 2) орієнтована на співробітника – поєднує традиційне навчання в аудиторній формі з онлайн-навчальними заходами, використовується для освоєння контенту, який вимагає від магістрантів застосування нових способів поведінки в середовищі (через форуми, вебінари, групові проекти, онлайн-обговорення з використанням чат-модулів); 3) орієнтована на компетентності – поєднує онлайн-засоби з «живим» наставництвом, оскільки оволодіння компетентностями відбувається швидше у спостереженні та у співпраці з експертами в процесі виконання безпосередньої роботи [1, 113].

Інтеграція цих моделей дає можливість розробляти освітні програми для педагогічної магістратури, об'єднуючи переваги стаціонарного та дистанційного навчання і трансформуючи навчальну діяльність у професійну. Як наслідок, у діяльнісному компоненті навчального процесу відображається модель професійної діяльності. За цих умов позиція магістрантів ніби подвійна: з одного боку – це типова навчальна діяльність, з іншого – за метою, змістом, формами, процесом і вимогами до отримуваних результатів – максимально наближена до позиції фахівця.

Освітнє середовище контекстного типу має сприяти й розвиткові психічної діяльності магістрантів. Базовим наближенням до цього може слугувати *рефлексивна парадигма освіти* (М. Ліпман, 2003), де автор розглядає освіту як дослідження, а найважливішими характеристиками останнього називає критично-творче «мислення вищого порядку» і «мислення в дисциплінах» [16, 17]. За його твердженням, мислення вищого порядку – це не відпрацювання тих чи інших когнітивних навичок, воно швидше «виступає контекстом їхнього вдосконалення» [16, 24]. Мислення ж «у дисциплінах» означає здатність магістранта не

просто використовувати знання тієї чи іншої предметної галузі, а й мислити в її категоріях. Отже, це мислення в контексті певної навчальної дисципліни або практики діяльності (*контекстуально-специфічне мислення*). Таке гнучке переключення є найважливішою характеристикою контекстного підходу до розвитку мисленнєвих процесів магістрантів, до вироблення в них загальних, транс-контекстуальних і крос-контекстуальних навичок мислення. Методика такого розвитку може бути представлена застосуванням *контекстного аналізу* – сукупності принципів, прийомів і процедур, спрямованої на систематичне виокремлення і описання контекстів певного явища.

Отже, квазіпрофесійна діяльність спрямовує магістрантів на цілеутворення, аналіз і оцінювання проблемних ситуацій, самооцінювання у професійній діяльності, конструювання моделей взаємодії, осмислення багатоманітності педагогічних варіантів, проблематизацію освітнього процесу та пошук оптимальних рішень для досягнення успіху у професійній діяльності. Варто зауважити, що більшість магістрантів мають певний професійний досвід, який допомагає їм розглядати набуті знання через призму власної педагогічної позиції чи наукових інтересів. Окрім того, вони зробили свій вибір свідомо, зацікавлені у підвищенні рівня професійних компетенцій і мають необхідні навички навчання. Це дає змогу більш активно застосовувати проблемне навчання, моделювати педагогічні завдання та використовувати їх у контексті майбутньої професійної діяльності [1, 114].

Практичне впровадження викладених теоретичних положень має забезпечити змістову трансформацію наявної організації освітнього процесу педагогічного університету в принципово іншу – в контекстне навчання [5, 18], що характеризується інтеграцією процесів навчання, пізнання, спілкування і практики, створенням умов для розвитку творчої індивідуальності всіх суб'єктів педагогічного процесу.

1. **Бекузарова Н. В.** Квазипрофессиональный характер смешанного обучения в педагогической магистратуре / Н. В. Бекузарова, Е. В. Ермолович // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 111–116.

2. **Вербицкий А. А.** Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М., 1991. – 207 с.

3. **Вербицкий А. А.** Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32–37.

4. **Вербицкий А. А.** Контексты содержания образования / А. А. Вербицкий, Т. Д. Дубовицкая. – М., 2003. – 80 с.

5. **Вербицкий А. А.** Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании / А. А. Вербицкий, О. Б. Ермакова // Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 12–18.

6. **Голубев А. В.** Этнополитическое исследование в контексте идей современной гуманитаристики: постановка проблемы / А. В. Голубев // Вестник Самарского государственного университета. Философия. – 2002. – № 3. – С. 64–76.

7. **Дубовицкая Т. Д.** Развитие самоактуализирующейся личности учителя: контекстный подход : дисс. ... д-ра психол. наук / Т. Д. Дубовицкая. – М. : МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2004. – 349 с.

8. **Жукова Н. В.** Личная культура обучающегося как результат влияния кросс-культурных контекстов / Н. В. Жукова // Контекстное обучение: теория и практика : межвуз. сб. науч. трудов. – М. : МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2005. – Вып. 2. – 157 с.

9. **Калашников В. Г.** Образовательная среда контекстного типа / В. Г. Калашников // Высшее образование в России. – 2012. – № 4. – С. 92–97.

10. **Калашников В. Г.** Стратегия здоровьесбережения в образовательной среде контекстного типа / В. Г. Калашников, А. Г. Маджуга // Вестник ЯГУ им. М. К. Аммосова. – 2010. – № 5. – С. 34–44.

11. **Качалова С. М.** Технология контекстного обучения в практике вузовского обучения / С. М. Качалова // Вестник ЦМО МГУ : Проблемы современного образования. – 2009. – № 3. – С. 87–91.

12. **Лаврентьева Н. Б.** Контекстное обучение как инновационная технология / Н. Б. Лаврентьева. – Барнаул, 1995. – 150 с.

13. **Нечаев В. Д.** О концепции современного гуманитарного образования / В. Д. Нечаев, А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2011. – № 3. – С. 14–20.

14. **Шевченко О. А.** Педагогические характеристики учебника контекстного типа : на материале иностранного языка в техническом вузе : дисс. ... канд. пед. наук / О. А. Шевченко. – М. : МГОПУ им. М. А. Шолохова. – 2006. – 230 с.

15. **Ширшов Е. В.** Педагогические условия проектирования электронных учебно-методических комплексов / Е. В. Ширшов, О. В. Чурбанова. – М., 2006. – 308 с.

16. **Lipman M.** The reflective model of educational practice // M. Lipman. – Thinking in Education. – Cambridge, 2003. – P. 9–27.

1. **N. Bekuzarova.** Quasiprofessional nature of combined training in teaching master's programme / N. Bekuzarova, E. Ermolovich // Higher education in Russia. – 2012. – № 10. – P. 111–116.

2. **A. Verbitskij.** Active training at higher school: context approach / A. Verbitskij. – Moscow, 1991. – 207 p.

3. **A. Verbitskij.** Context and competence approach to modernization of education / A. Verbitskij // Higher education in Russia. – 2010. – № 5. – P. 32–37.

4. **A. Verbitskij.** Contexts of education content / A. Verbitskij, T. Dubovitskaya. – Moscow, 2003. – 80 p.

5. **A. Verbitskij.** Context training school as a model for the implementation of competence approach in general education / A. Verbitskij, O. Ermakova // Pedagogy. – 2009. – № 2. – P. 12–18.

6. **A. Golubev.** Ethnopolitical research in the context of contemporary humanities ideas: problem definition / A. Golubev // Samara State University bulletin. Philosophy. – 2002. – № 3. – P. 64–76.

7. **T. Dubovitskaya.** The development of self-actualizing personality of a teacher: context approach: doctor of psychology discourse / T. Dubovitskaya. – Moscow : Moscow State Humanitarian University named after M. Sholokhov, 2004. – 349 p.

8. **N. Zhukova.** Personal learning culture as a result of cross-cultural contexts influence / N. Zhukova // Context training: theory and practice : interuniversity collection of scientific papers. – Moscow : Moscow State Humanitarian University named after M. Sholokhov, 2005. – Issue. 2. – 157 p.

9. **V. Kalashnikov.** Context type educational environment / V. Kalashnikov // Higher education in Russia. – 2012. – № 4. – P. 92–97.

10. **V. Kalashnikov.** Preservation of health strategy in context type educational environment / V. Kalashnikov, A. Madzhuga // Yakutsk State University named after M. Ammosov bulletin. – 2010. – № 5. – P. 34–44.

11. **S. Katchalova.** Context training technology in the practice of university teaching / S. Kachalova // Moscow State University International Education Center bulletin : Problems of modern education. – 2009. – № 3. – P. 87–91.

12. **N. Lavrentieva.** Context training as an innovative technology / N. Lavrentieva. – Barnaul, 1995. – 150 p.

13. **V. Nechaev.** On the concept of a modern liberal education / V. Nechaev, A. Verbitskij // Higher education in Russia. – 2011. – № 3. – P. 14–20.

14. **O. Shevchenko.** Pedagogical features of a context type textbook : based on foreign language materials in a technical college : Cand. Sc. (Education) discourse / O. Shevchenko. – Moscow : Moscow State Humanitarian University named after M. Sholokhov, 2006. – 230 p.

15. **E. Shirshov.** Pedagogical conditions of electronic teaching materials designing / E. Shirshov, O. Churbanova. – Moscow, 2006. – 308 p.



## МАРКЕТИНГОВА СТРАТЕГІЯ ВНЗ

© Дмитрієв В., 2013

### Валерій ДМИТРИЄВ

проректор з економіки та перспективного розвитку Приазовського державного технічного університету, м. Маріуполь.



агострення конкурентної боротьби змушує ВНЗ шукати нові способи підвищення привабливості власних пропозицій на ринку освітніх послуг і продуктів, звертаючись

до ринкових технологій, які ґрунтуються на концепції маркетингу. Застосування маркетингових підходів в управлінні вищим навчальним закладом дає можливість якнайкраще задіяти потенціал ВНЗ для досягнення цілей, які він ставить перед собою. Маркетинг в умовах ринку не лише надає необхідні інструменти, а й формує своєрідну філософію організації, яка допомагає вищому навчальному закладу залучати достатню кількість ресурсів, перетворювати ці ресурси на відповідні програми, сервіс, ідеї та ефективно розподіляти їх у різні сегменти ринку з метою досягнення максимального ефекту.

Маркетинг освітніх послуг має свої особливості не лише у сфері практичного застосування; основні його теоретичні засади відрізняються від маркетингу на будь-якому іншому ринку товарів або послуг. *Відмінність концепції* маркетингу в системі вищої освіти полягає в особливостях визначень і варіантах адаптації основних понять, цілей, функцій і принципів маркетингової діяльності щодо освітніх послуг і товарів.

У визначенні концепції маркетингу ВНЗ немає однастайності серед спеціалістів-маркетологів, тому і стратегії маркетингу в системі вищої освіти дуже відмінні за описами структури, змісту маркетингових дій і підходів. З іншого боку, успішний, перевірений на практиці план маркетингових дій

**Ключові слова:** маркетинг ВНЗ, маркетинг освітніх послуг, маркетингова стратегія, аналіз ринкових можливостей ВНЗ, критерії успішності маркетингової стратегії ВНЗ.

*У статті пропонується комплекс маркетингових заходів, які допоможуть підвищити стійкість і конкурентоспроможність ВНЗ на ринку освітніх послуг і продуктів; визначено головну мету, зміст і спрямованість маркетингової стратегії ВНЗ.*

ВНЗ сприятиме формуванню оптимальної концепції його маркетингової стратегії.

*Зміст стратегічного плану* маркетингової діяльності, що залежить від широкого комплексу його елементів і вжитих ВНЗ заходів, наведений у низці робіт (наприклад [1; 4; 5]), де в різних варіантах докладно висвітлено такі питання освітнього маркетингу:

- основні функції, об'єкти і суб'єкти маркетингу освітніх послуг;
- сутність і особливості маркетингу у сфері освіти;
- маркетингове середовище ВНЗ;
- ринок і сегментація ринку освітніх послуг;
- ціноутворення на ринку освітніх послуг;
- комплекс маркетингових комунікацій ВНЗ;
- організація і управління маркетинговою діяльністю ВНЗ.

Ці питання складають основу стратегічного маркетингового плану організації й реалізації діяльності вищого навчального закладу в умовах ринку освітніх послуг.

Недоліком численних публікацій, присвячених маркетингу в системі вищої освіти, є відсутність чіткого опису змісту і сутності маркетингової моделі діяльності ВНЗ, яка має визначатися його маркетинговою стратегією. Оптимального методичного підходу для організації та реалізації маркетингової стратегії ВНЗ також не існує, тому у формах і методах розв'язання цього питання вищі навчальні заклади відрізняються одне від одного.

У цій статті пропонується комплексний план дій ВНЗ, що ґрунтуються на концепції маркетингу, подається опис процесу планування і управління маркетингом, пропонується зміст і завдання маркетингової стратегії ВНЗ.

Автор наводить результати дослідження й експериментального впровадження системи менеджменту якості та маркетингової діяльності в Приазовському державному технічному університеті.

Сам термін «стратегія» ми вживатимемо

в такому значенні: «Стратегія – це інтегрована модель дій, призначених для досягнення цілей підприємства. Змістом стратегії є набір правил щодо ухвалення рішень, що використовується для визначення основних напрямів діяльності» [11].

Опис маркетингових дій ВНЗ подається в роботах авторів Л. Корчагової [6], Т. Оболенської [2], О. Панкрухіна [10], Н. Пашкус [9]. Інтегруючи думку цих авторів, запропонуємо спрощений варіант плану дій ВНЗ, спрямованих на досягнення маркетингового успіху. За основу візьмемо схему процесу планування й управління маркетингом, запропоновану Ф. Котлером [8], яка складається з таких етапів і функцій маркетингу:

- *аналітична функція* – *аналіз ринкових можливостей* (вивчення ринку, споживачів, товару, маркетингового середовища);
- *функція планування* – *розробка стратегії маркетингу* (планування маркетингового комплексу і маркетингової діяльності);
- *виробнича функція* – *втілення в життя маркетингових заходів* (організація виробництва товарів і послуг, реалізація маркетингового комплексу, організація матеріально-технічного забезпечення та ін.);
- *функція контролю* – *контроль якості процесів і продукції* (контроль відповідності процесів надання послуг і виробництва продуктів політиці, цілям і вимогам маркетингу, контроль результатів маркетингової діяльності).

#### ***Аналіз ринкових можливостей***

Аналіз цільового ринку, якості власного товару, особливостей зовнішнього середовища допоможе визначити маркетингові цілі ВНЗ. Знаючи цілі, ВНЗ може розробити комплекс заходів для їх досягнення, які стануть основою його маркетингової стратегії.

З огляду на концепцію маркетингу, ВНЗ мають орієнтуватися на задоволення попиту на освітній продукт з урахуванням потреб споживачів, вимог покупців і замовників, а також думки інших суб'єктів ринку освітніх послуг.

Потреби *потенційних споживачів* (майбутніх студентів) базуються на їхньому ро-

зумінні основних напрямів і перспектив розвитку сучасної економіки, яка характеризується як інтелектуальна і ґрунтується на знаннях. Саме тому потенційні споживачі й ухвалюють рішення придбати освітній продукт у формі знань, навичок і досвіду.

Потреби *реальних споживачів* (студентів, що навчаються) визначаються їхніми індивідуальними особливостями, базовою підготовкою, а також чинниками внутрішнього середовища ВНЗ, серед яких: специфіка управління, корпоративна культура, стиль викладання, характер спільної діяльності співробітників і студентів і навіть особисті стосунки між ними. Від цих чинників залежить підсумкова якість освітнього продукту, носієм якого буде випускник ВНЗ.

*Покупці* освітніх послуг і продуктів вищих навчальних закладів (студенти або їхні батьки) висувають свої вимоги до освітньої програми з урахуванням співвідношення ціни, якості, обсягу знань і можливостей подальшого якісного працевлаштування.

*Замовники* освітніх послуг і продуктів (підприємства, держава) хотіли б отримати випускників ВНЗ, що мають конкретний якісний набір знань, навичок і досвіду, необхідний і достатній для подальшої ефективної трудової діяльності на користь підприємства й суспільства.

За результатами аналізу ринкових можливостей ВНЗ розробляється маркетингова стратегія, спрямована на створення такого асортименту послуг і продуктів, який за своїми параметрами відповідав б попиту і вимогам суб'єктів ринку освітніх послуг.

### ***Розробка стратегії маркетингу***

Маркетингову стратегію ВНЗ викладають у стратегічному (перспективному) плані розвитку. Стратегічний план є найважливішим і обов'язковим документом у діяльності ВНЗ, механізмом запуску, функціонування та контролю ефективності всієї системи маркетингу. Детально цілі, завдання та зміст стратегічного маркетингового плану наведені у працях дослідників [3; 12, 324].

Стратегічний план ВНЗ містить:

- визначення місії і стратегічної політи-

ки ВНЗ, коротко сформульовані тривалі програмні цілі й специфічні завдання;

- перелік напрямів діяльності: основних, що забезпечують, та інноваційних;

- оцінку сильних і слабких сторін діяльності ВНЗ на відповідному сегменті ринку освітніх послуг із виявленням конкурентних позицій;

- характеристику зовнішнього середовища, опис цільової аудиторії, перелік основних вимог замовників освітніх послуг;

- формулювання маркетингової стратегії;

- визначення основних і додаткових фінансових ресурсів;

- завдання ефективної взаємодії ВНЗ із суб'єктами ринку і забезпечення конкурентоспроможності.

Формулювання маркетингової стратегії ВНЗ містить опис маркетингового комплексу «Маркетинг-мікс» (*Marketing Mix*), що, за визначенням Ф. Котлера, є сукупністю маркетингових інструментів, які використовуються компанією для розв'язання маркетингових завдань на цільовому ринку» [7].

Згідно з теорією, яка отримала назву та всесвітню відомість як теорія чи модель «7 р», елементами маркетингового комплексу щодо ринку послуг є:

- product – товар, сама суть послуги, яка надається, що задовольняє потреби цільового споживача;

- price – система цін на послугу;

- place – місце продажу й надання послуги;

- promotion – просування чи сприяння збуту послуги;

- process – процедури, з якими пов'язаний процес надання послуги;

- physical evidence – середовище установи, символіка і фізичні об'єкти, що супроводжують комунікацію з потенційним клієнтом і саме надання послуг;

- people (participants) – службовці установи, а також споживачі, що беруть участь у процесі надання послуг, та інші суб'єкти, які впливають на якість, об'єм і зміст послуги [13].

Завдання керівників і фахівців ВНЗ, що відповідають за маркетингову діяльність –

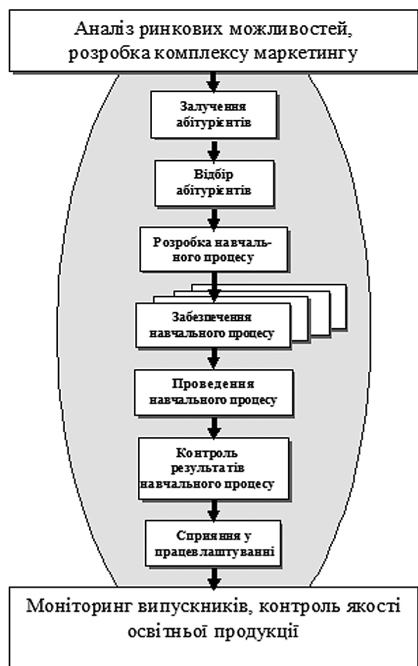


«змішати» елементи маркетингового комплексу так, щоб вони ефективніше, за чинники конкурентів, впливали на ринок освітніх послуг і продуктів; знайти потрібне співвідношення елементів маркетингумікс і правильно розподілити для цього матеріальні ресурси і кадровий потенціал.

### **Втілення в життя маркетингових заходів**

Досягнення маркетингових цілей, що забезпечують зростання і вдосконалення будь-якої організації, має три основні джерела: люди, організаційні системи і матеріальні ресурси. Маркетингова стратегія ВНЗ має враховувати і розвивати ці джерела.

Організація та реалізація маркетингової стратегії належить до виробничої функції і здійснюється у ході управлінської діяльності менеджменту ВНЗ. Менеджмент організовує маркетингову діяльність і, керуючись маркетинговою стратегією, реалізує компоненти та функції управління вищим навчальним закладом.



**Рис. 1.** Ланцюжок процесів діяльності ВНЗ в концепції маркетингу

Якщо всю діяльність ВНЗ показати у вигляді послідовного ланцюжка процесів, то маркетингова діяльність, спрямована на зовнішній ринок (зовнішній маркетинг), буде представлена процесами на початку і в кінці ланцюжка (рис. 1). Маркетингова діяльність, спрямована на внутрішній ринок (внутрішній маркетинг), буде подана в комплексі процедур, що забезпечують навчальний процес.

Зовнішні маркетингові функції реалізуються до початку основної діяльності з надання освітніх послуг – «Аналіз ринкових можливостей, розробка комплексу маркетингу», «Залучення абітурієнтів» і після завершення процесу навчання – «Сприяння працевлаштуванню», «Моніторинг випускників, контроль якості освітньої продукції».

На етапі «Моніторинг випускників, контроль якості освітньої продукції» здійснюється контроль результативності виконання ВНЗ маркетингових завдань. За результатами цього етапу коригується зміст маркетингового комплексу і план маркетингової діяльності з метою досягнення максимального успіху.

Внутрішній маркетинг представлений на рис. 1 у комплексі процедур «Забезпечення навчального процесу».

Ланцюжок процесів діяльності ВНЗ не має замикатися, тобто на процедурі «Моніторинг випускників, контроль якості освітньої продукції» діяльність ВНЗ не закінчується, а повертається до процедури «Аналіз ринкових можливостей, розробка комплексу маркетингу».

Важливим завданням, яке має бути відображене в маркетинговій стратегії ВНЗ, є пошук додаткових фінансових джерел. Це потребує розвитку додаткової комерційної діяльності, диференціації учасників, що фінансують, оцінки їхнього потенціалу, розподілу адміністративної відповідальності й ресурсів для взаємодії з кожним із учасників.

Необхідність розвитку додаткової комерційної діяльності змушує колективи ВНЗ виявляти ініціативу, ділову актив-



ність і самостійність. Комерційна діяльність є для вищих навчальних закладів перспективним джерелом забезпечення розвитку і допомагає їм виконувати свою освітню й наукову місію в суспільстві.

Комерційна діяльність змінює статус ВНЗ, перетворюючи його на об'єкт ринкової економіки. Це зумовлює необхідність відповідної зміни методів управління закладом і перебудови його структури. Така перебудова структури, функцій і завдань менеджменту й підрозділів спричиняє, своєю чергою, необхідність модернізації системи управління, орієнтації її на використання прийомів, методів та інструментів ринкової економіки.

Модернізована система менеджменту ВНЗ має передбачати:

- розширення й доповнення традиційних структур управління;
- посилення економічної спрямованості в діяльності підрозділів ВНЗ;
- визначення стратегії розвитку, стратегії маркетингу та фінансової стратегії;
- створення нових для ВНЗ підрозділів, відповідальних за маркетинг та інновації, координацію планів стратегічного розвитку, адаптацію функціональної та організаційної структур управління.

Маркетингова стратегія ВНЗ має передбачати реорганізацію структури управління, а також наявність технологічної, педагогічної, методологічної баз, що визначають необхідний зміст освітнього процесу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Дубровка О. В.** Система маркетингу в державному управлінні вищою освітою України : дис. ... канд. наук з держ. управління : 25.00.02 / Дубровка Олег Васильович. – Національна академія державного управління при Президентові України. – Київ, 2005. – 206 с.
2. **Оболєнська Т. Є.** Маркетинг у сфері освітніх послуг : дис. ... д-ра екон. наук : 08.06.02 / Оболєнська Тетяна Євгенівна. – Харківський державний економічний університет. – Харків, 2002. – 348 с.
3. **Дмитриев В. Ю.** Инновационная модель организации деятельности высших учебных заведений с применением инструментов рыночного механизма / В. Ю. Дмитриев // Теоретичні і практичні аспекти економіки та інтелектуальної власності : зб. наук. праць. – Маріуполь : ПДТУ. – 2008. – С. 158–161.

Персонал, що управляє ВНЗ, зобов'язаний регулярно, оперативно й уміло налаштовуватися на умови зовнішнього середовища, які швидко змінюються.

### *Контроль якості процесів і продукції*

Регулярний моніторинг виконання стратегічного плану, оцінка результативності його виконання, своєчасне коригування за результатами моніторингу – запорука успішності організації та реалізації маркетингової діяльності ВНЗ та його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Для оцінки успішності маркетингової діяльності ВНЗ і коригування маркетингової стратегії важливо мати вимірювані критерії. Одним із об'єктивних вимірюваних критеріїв, за яким можна оцінити рівень виконання маркетингових завдань, є *дохід ВНЗ*.

Сфера освіти представлена переважно некомерційними організаціями й отримання прибутку не є головним завданням їхньої діяльності, проте статус некомерційної організації зовсім не означає, що ВНЗ не зацікавлені в збільшенні доходу. Надходження від додаткових платних послуг можуть бути спрямовані на розвиток нових академічних програм, залучення кваліфікованих кадрів, закупівлю устаткування тощо, тобто інвестуватися у розвиток ВНЗ. Отримання максимального доходу від діяльності навчального закладу є вимірюваним критерієм успішності його маркетингової стратегії.

## CITED LITERATURE

1. **O. Dubrovka.** Marketing system in higher education of Ukraine state management : state management Candidate of Science discourse : 25.00.02 / Oleh Dubrovka. – National Academy of Public Administration under the President of Ukraine. – Kyiv, 2005. – 206 p.
2. **T. Obolenska.** Marketing in educational services : Doctor of Economical Science discourse : 08.06.02 / Tatiana Obolenska. – Kharkiv State University of Economics. – Kharkiv, 2002. – 348 p.
3. **V. Dmitriev.** Innovative business model of higher education institutions with the use of tools of the market mechanism / V. Dmitriev // Economy and intellectual property theoretical and practical aspects : collection of scientific papers. – Mariupol : Pryazovskyi State Technical University. – 2008. – P. 158–161.

4. **Дмитриев В. Ю.** Особенности маркетингового регулирования в сфере услуг высшего образования / В. Ю. Дмитриев // Проблемы формирования новой экономики XXI столетия : мат-ли III Міжнар. наук.-практ. конф., 23–24 грудня 2010 р. – Т. 6 : Економічне зростання: новітні технології, перспективи, екологічні наслідки. – Дніпропетровськ : 2010. – С. 124–127.
5. **Захарова И. В.** Маркетинг образовательных услуг / И. В. Захарова. – Ульяновск : УлГТУ. – 2008. – 170 с.
6. **Корчагова Л. А.** Маркетинг образовательных услуг высшей школы : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Корчагова Лариса Алексеевна. – Москва, 2004. – 166 с.
7. **Котлер Ф.** Маркетинг менеджмент. Экспресс-курс / Ф. Котлер; пер. с англ.; под ред. С. Г. Божук. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 464 с.
8. **Котлер Ф.** Основы маркетинга / Ф. Котлер; пер. с англ.; общ. ред. и вступ. ст. Е. М. Пеньковой. – М. : Прогресс. – 1990. – 736 с.
9. Маркетинг образовательных услуг : учеб. пособие / Н. А. Пашкус, В. Ю. Пашкус, М. П. Соловейкина, Л. В. Чебыкина]; под ред. Н. А. Пашкус. – СПб. : ООО «Книжный Дом», 2007. – 112 с.
10. **Панкрухин А. П.** Маркетинг образовательных услуг [Электронный ресурс] / А. П. Панкрухин. – Режим доступа: <http://mou.marketologi.ru> (17.04.2012).
11. Стратегия – понятия и определения. Классификация стратегий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.stplan.ru/articles/theory/strategy.htm> (14.10.2012).
12. Управление высшим учебным заведением : учебник / под ред. д-ра экон. наук, проф. С. Д. Резника и д-ра физ.-мат. наук В. М. Филиппова. – 2-е изд., перераб. – М. : ИНФРА-М. – 2011. – 768 с.
13. **Bitner M. J.** The Service Encounter: Diagnosing Favorable and Unfavorable Incidents / M. J. Bitner, B. H. Booms, M. S. Tetreault // *Jornal of Marketing*, January 1990. – P. 71–84.
4. **V. Dmitriev.** Features of marketing regulation in higher education services / V. Dmitriev // *Problems of formation of the new economy of the XXI century : III International workshop conference information*, December 23–24, 2010. – **Book 6 : Economic growth: advanced technologies, perspectives, environmental consequences.** – Dnipropetrovsk : 2010. – P. 124–127.
5. **I. Zakharova.** Educational services marketing / I. Zakharova. – Ulyanovsk : Ulyanovsk state technical university. – 2008. – 170 p.
6. **L. Korchagova.** Educational services marketing of higher school : Ph. D. discourse : 08.00.05 / Larisa Korchagova. – Moscow, 2004. – 166 p.
7. **F. Kotler.** Marketing Management. Crash course / F. Kotler; translated from English; edited by S. Bozhuk. – II edition. – St. Petersburg : Piter, 2006. – 464 p.
8. **F. Kotler.** Principles of marketing / F. Kotler; translated from English; overall editorship and foreword of Y. Penkova. – Moscow : Progress. – 1990. – 736 p.
9. Educational services marketing : work-book / N. Pashkus, V. Pashkus, M. Solovejkina, L. Chebykina; edited by N. Pashkus. – St. Petersburg : «Knizhnyj Dom» Ltd, 2007. – 112 p.
10. **A. Pankruhin.** Educational services marketing [Web site] / A. Pankruhin. – Access mode: <http://mou.marketologi.ru> (17.04.2012).
11. Strategy – concepts and definitions. Classification of strategies [Web site]. – Access mode: <http://www.stplan.ru/articles/theory/strategy.htm> (14.10.2012).
12. Higher educational institution management : a textbook / edited by Doctor of Economics, professor S. Reznik and Doctor of Physics and Mathematics Sciences V. Filippov. – II revised edition. – Moscow : INFRA-M. – 2011. – 768 p.



## Лілія КУЛІНЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, декан педагогічного факультету Ізмаїльського гуманітарного університету.

**Ключові слова:** людина, освіта, практика, компетентнісний підхід, педагогічна практика.

*Компетентнісний підхід в організації педагогічної практики розглядається в реальних умовах формування майбутнього вчителя; особлива увага звертається на проблему формування громадянських, організаторських та трудових компетенцій майбутнього вчителя.*

# ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

© Куліненко Л., 2013



кість освіти майбутнього педагога визначається не так сумою засвоєних знань, як рівнем і потужністю тих компетенцій, які сформувались у нього в процесі навчання.

Компетенції – це вміння, які педагог може реалізувати, навчаючи і виховуючи своїх учнів. Не є секретом те, що найефективніше вони формуються в процесі практичної підготовки. Педагогічна практика є тим наріжним каменем, від якого відштовхується й на який спрямовано весь педагогічний процес. Цілком закономірним є і те, що саме в ній відточуються (і перевіряються) основні компетенції майбутніх педагогів. Аналіз педагогічної практики в контексті компетентнісного підходу до навчання є нині ключовою проблемою модернізації підготовки майбутніх учителів. Зупинимось на цьому більш детально.

Аналіз літератури та педагогічного досвіду засвідчує, що компетентнісний підхід до організації педагогічної практики ґрунтується на таких положеннях: 1) провідним ключовим завданням педагогічної практики стає опанування й застосування майбутніми вчителями початкових класів проєктивно-технологічних умінь щодо проєктування та проведення уроків на засадах компетентнісного підходу. Для розв'язання цього завдання передбачається диференціація та індивідуалізація змісту й організації практики (варіативність завдань-проєктів, що пропонуються студентам на вибір з урахуванням їхньої професійної спрямованості, загальнонавчальної та методичної під-

готовки, індивідуальних особливостей; добровільний вибір дослідницького проекту). Разом із закріпленням студентських груп за школами застосовується індивідуальне прикріплення окремих студентів до майстрів педагогічного навчання; 2) в організації педагогічної практики передбачається посилення самостійності й активності студентів, акцент у її проведенні зміщується на практико-зорієнтований, розвивальний та науково-дослідницький характер. Це дає змогу зосередитись, *по-перше*, на створенні умов для опанування студентами практичних навичок і умінь організації навчальної та виховної роботи в початковій школі, у якій упроваджується компетентнісний підхід; *по-друге*, на розширенні й поглибленні фахових, дидактико-методичних і науково-дослідницьких знань; *по-третє*, на розвитку індивідуальних здібностей студентів та формуванні їхньої професійної компетентності; 3) у педагогічній практиці реалізується виховна спрямованість професійної підготовки у ВНЗ, посилюється вплив педагогічного колективу школи. Як член колективу студент виконує різні види й функції професійної діяльності вчителя початкових класів. Але водночас він є студентом, який вирішує свої індивідуальні завдання; 4) випереджувальна підготовка студентів до виконання дослідницьких проектів у період педагогічної практики здійснюється на всіх курсах, упродовж усього терміну навчання задля того, щоб студент був підготовлений не тільки до практичної роботи з дітьми, а й до інноваційного стилю своєї професійної діяльності в умовах компетентнісного навчання молодших школярів [4].

Процес проходження педагогічної практики відбувається у найбільш наближеному до реальних умов навчального процесу початкової школи у навчально-виховному середовищі, яке характеризується структурним ланцюгом: проектування – моделювання – конструювання – дослідження. Створення такого навчально-виховного середовища виявляється у змісті етапів виконання студентами дослідницьких проектів у період педагогічної практики.

У сучасних умовах не менш важливим за професійну компетентність складником навчально-виховного процесу постає громадянська компетентність учителів.

*Громадянська практика майбутніх педагогів* має наскрізний характер і здійснюється протягом усього процесу їхньої підготовки. Її головна мета – ввести майбутнього фахівця в систему суспільних відносин, сформувавши громадянські якості, забезпечити вчителя від «споглядального» ставлення до життя, сформувати його активну громадянську позицію.

Для України, яка є поліетнічною державою, в умовах розвитку української державності, громадянське виховання відіграє особливо важливу роль ще й тому, що воно покликане сприяти формуванню соборності України, яка є серцевиною української національної ідеї. Саме на базі демократичних цінностей, що мають бути основою громадянського виховання, можливе об'єднання різних етносів і регіонів України для розбудови й удосконалення суверенної, демократичної держави, громадянського суспільства [6, 127]. Отже, на порядку денному – надзвичайно важливе й невідкладне завдання виховання справжнього громадянина, патріота рідної землі.

Громадянська позиція посідає в структурі громадянськості чільне місце. Провідну роль у процесі формування громадянської позиції відіграють освіта й виховання. Можливості освітнього простору вищої школи є оптимальним виховним середовищем формування активної громадянської позиції студента. Вищі навчальні заклади виховують майбутнього спеціаліста, який, незалежно від фаху, здатен розглядати свою діяльність із загальнолюдської точки зору, з позицій глобальних світових соціокультурних і технологічних процесів. Дедалі більшого поширення набуває підхід, за якого громадянське виховання, зокрема формування громадянської позиції студентів, розуміється як широка освітня концепція, спрямована не тільки на формування уявлень майбутніх громадян про сучасні соціальні проблеми та способи розв'язання їх, а й на виховання певних особистісних якостей, умінь, пози-

цій, необхідних громадянину демократичного суспільства [11].

Прикладом державного підходу до розв'язання проблеми громадянського виховання є науково-педагогічні надбання колективу з НАПН України на чолі з академіком О. Сухомлинською, які розробили проект концепції громадянського виховання дітей і молоді в Україні (2000 р.). У цьому документі визначено основні засади, цілі, напрями, зміст, форми, методи громадянського виховання, а також способи реалізації створеної концепції. Серед конкретних способів було названо: включення проблематики громадянського виховання до дослідницьких програм і планів навчальних та наукових закладів; проведення науково-теоретичних конференцій та семінарів, практично-методичних нарад з актуальних проблем громадянського виховання й освіти; підвищення професійної кваліфікації педагогів і вихователів, для чого необхідно створити на базі обласних інститутів післядипломної освіти гнучку, оперативну систему науково-методичної підготовки та перепідготовки; підтримку Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, Національною академією педагогічних наук України, Міністерством освіти Автономної Республіки Крим, управліннями освіти обласних, Київської та Севастопольської міських адміністрацій організації науково-методичних конференцій, семінарів, нарад, засідань методичних об'єднань, створення творчих колективів з проблем громадянського виховання й освіти; створення на базі кращих освітніх закладів експериментальних центрів для опрацювання виховних інновацій, поширення передового досвіду творчих педагогічних працівників, вихователів; корегування та узгодження змісту освіти, навчальних планів та програм з метою орієнтації на цінності культури громадянськості дисциплін соціально-гуманітарного циклу, розробка та запровадження нових курсів, що сприятимуть формуванню політичної, правової культури та рис громадянськості молодого покоління України; науково-методичне забезпечення підготовки педагогів та вихователів, соціальних працівників, психологів вищих на-

вчальних закладів з урахуванням завдань громадянського виховання; розроблення та видання типових програм, методичних посібників, підручників, методичних матеріалів; запровадження нових методик навчання та виховання; організація та забезпечення психолого-педагогічного всеобучу батьків з метою підвищення ролі родинного виховання; використання засобів масової інформації для висвітлення кращого досвіду громадянського виховання дітей та молоді; розроблення та впровадження навчально-виховних програм з громадянської освіти та виховання; вивчення світового педагогічного досвіду, адаптація кращих прикладів громадянського виховання та освіти; налагодження контактів з міжнародними організаціями, проведення спільних міжнародних заходів та проектів з проблем громадянського виховання й освіти [5, 4–6].

Сучасний учитель повинен володіти не тільки професійно-моральними якостями (альтруїзм, терпіння, чуйність, милосердя, повага до учнів, справедливість), необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності, а й якостями громадянина своєї країни, мати чітку громадянську позицію. Жива педагогічна практика, поєднуючи в собі й універсальні якості педагогічної діяльності, й унікальні особистісні риси, вимагає від учителя не тільки суто професійно-педагогічних знань, умінь, загальної культури, а й соціально-громадської активності, а саме – виявлення громадянської позиції у ставленні до життя, у повсякденній практичній діяльності. Остання ціннісна характеристика педагогічної діяльності набуває особливого значення у зв'язку з розбудовою України як незалежної, правової, демократичної держави [10, 148–149].

Педагогічний досвід засвідчує, що реалізація системи громадянського виховання не може здійснюватися лише засобами одного навчального курсу. Оскільки процес громадянського виховання особистості здебільшого зумовлюється і виховною роботою, і змістовими характеристиками предметів гуманітарного циклу, особливого значення набуває професій-

на підготовка майбутніх учителів цих навчальних дисциплін до організації громадянської освіти, що передбачає сформованість їхньої громадянської компетентності [7, 102]. Фундаментальним складником цього процесу постає здійснення громадянської практики.

Проте, визнаючи, що громадянська компетентність майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу (історії, української і зарубіжної літератури, української й іноземної мови) є необхідним елементом особистості фахівця, складником його професійної культури, професійної компетентності [7, 102], важко погодитися з авторським підходом, за якого фактично не приділено уваги формуванню громадянської компетентності вчителів інших предметів. Ми вважаємо, що громадянська практика має поширюватися і на професійну діяльність викладачів точних та природничих дисциплін, оскільки громадянське виховання не обмежується набуттям знань з історії, філології, права. Кожний педагог як громадянин своєї держави має мірою можливостей впливати на формування громадянської свідомості учнів. Це стосується і діяльності студентів-практикантів.

Розглядаючи проблеми підготовки майбутніх учителів до громадянського виховання, Г. Почиваліна звертається до гуманістичної парадигми, оскільки в межах її реалізації майбутній учитель стає активним носієм громадянської самосвідомості, набуває практичних навичок громадянської поведінки. Основний прийом педагогічної технології такої підготовки в межах гуманістичної парадигми сучасної освіти – це діалог або полілог. До принципів організації роботи з підготовки майбутніх учителів до громадянського виховання молодших школярів, на думку дослідниці належать:

- принцип гуманізації (спрямовує навчально-виховний процес на пріоритетний розвиток загальнокультурних і загальнолюдських якостей майбутніх учителів, орієнтований на вдосконалення та вільний творчий розвиток особистості в системі суспільних відносин);

- принцип персоналізації (його дотримання створює умови партнерства для особистісного спілкування викладачів та студентів);

- принцип індивідуалізації навчально-виховного процесу (передбачає таку організацію системи взаємодії між викладачами та студентами, що ґрунтується на урахуванні індивідуальних особливостей, духовного світу, схильностей, інтересів майбутніх учителів, сприяє розвитку їхніх пізнавальних інтересів);

- принцип диференціації (він є способом реалізації індивідуалізації навчально-виховного процесу в умовах студентської групи);

- принципи діалогізації аудиторної і позааудиторної роботи (передбачає обговорення різних поглядів, спільний пошук істини у формі діалогу);

- принцип інтенсифікації (передбачає впровадження у навчально-виховний процес прогресивних педагогічних технологій, нових методів і активних засобів, що забезпечують постійне підвищення якості підготовки майбутніх учителів) [8, 130].

Становлення громадянськості майбутнього вчителя у процесі педагогічної практики тісно пов'язане з *діяльним (трудоим) характером* цієї практики. Формування особистості педагога передбачає постійний розвиток і удосконалення якостей, що забезпечують його успішну професійну самореалізацію. Стрижнем цієї самореалізації постає невпинна праця.

Наукову і практичну педагогічну діяльність дослідники поділяють на такі основні види:

- робота педагогів-практиків, які, здійснюючи навчально-виховний процес, передають учням соціальний досвід, накопичений суспільством, формують різноманітні здібності учнів, їхній світогляд і моральне обличчя;

- адміністративна діяльність на різних рівнях і в різноманітних закладах освіти, яка на основі науково обґрунтованого управління організовує якісний педагогічний процес;

- науково-дослідницька діяльність



учених-педагогів у вищих навчальних закладах і науково-дослідних інститутах;

• передавання, адаптація і реалізація матеріалів педагогічної науки працівникам освіти інститутами післядипломної освіти, методичними кабінетами, засобами масової інформації [2, 227].

Відповідно до цієї загальної класифікації пропонуємо визначити такі основні напрями діяльності майбутнього вчителя у процесі педагогічної практики, як навчально-виховна діяльність, організаторська діяльність і трудова діяльність. Як слушно зазначає О. Семенова, підвищення вимог до характеру й структури вчительської праці ускладнює характер і структуру функціональної компетентності сучасного вчителя. Нині неможливо забезпечити результативність педагогічної діяльності лише за допомогою реалізації виконавчих функцій. Тому зростає роль організаторської діяльності в педагогічній праці. Отже, постає питання і про значущість організаторських компетенцій як важливого показника функціональної компетентності вчителя-професіонала [9, 149].

Організаторська діяльність є системою взаємопов'язаних дій (технологій), спрямованих на об'єднання груп людей для досягнення спільної мети. Її об'єктом як одного зі специфічних видів людської діяльності, є група людей, а отже, передбачаються відносини «людина – група людей», «організатор – група організованих». Люди, їхня психологія та практична діяльність є основним і специфічним об'єктом для організатора – суб'єкта організаторської діяльності [13, 39].

Відповідно організаторська діяльність посідає першорядне місце в структурі педагогічної праці, а її результативність безпосередньо залежить від готовності майбутнього педагога до виконання організаційно-управлінських функцій. Л. Кондрашова, аналізуючи сутність організаторської діяльності вчителя, вважає, що її результативність визначається тим, як успішно вчитель зможе залучити учнів до колективної пізнавальної діяльності, допомогти кожному її учаснику визначити

особисту стратегію і тактику згідно з можливостями, здібностями, інтересами. На думку дослідниці, організаторська функція вчителя покликана активізувати пізнавальну позицію в колективному пошуку розв'язання навчальних проблем, викликати бажання докласти до досягнення загального результату свої зусилля та креативні здібності [12, 47]. Особливо значущим є набуття рис організатора педагогічного процесу молодими практикантами і збереження їх у майбутньому вчителями.

Важливе місце у професійному становленні майбутніх фахівців належить трудовій діяльності. На думку Т. Белан, вона поглиблює і закріплює теоретичні знання, які студенти набули, навчаючись в університеті, дає змогу застосовувати їх у школі, самостійно планувати різні види трудового навчання й виховання, застосовувати різноманітні форми та методи організації навчальних занять. Трудова діяльність є обов'язковим складником професійного становлення студентів денної і заочної форм навчання, невід'ємною частиною фахової підготовки майбутніх учителів [1, 16]. Формування трудової компетенції є альфою і омегою практичної підготовки майбутнього вчителя.

Особливу роль в організації трудової діяльності на сучасному етапі відіграє метод проектів. У процесі виконання проекту в суб'єкта розвиваються операції мислення, навички пошуку інформації, аналізу, експериментування, ухвалення рішень, самостійної та групової роботи. В умовах проектної діяльності студенти-практиканти виявляються здатними моделювати ідеї; розвивають навички виготовлення певних виробів; поглиблюють знання та розуміння матеріалів, виробничих процесів.

Отже, проектна діяльність змушує студентів застосовувати й поглиблювати раніше засвоєні знання з різних дисциплін, здійснювати пошук необхідної інформації, аналізувати її та використовувати в процесі проектування виробів [3]. У підготовці майбутнього вчителя до трудової діяльності важливе місце посідає формування у нього власного досвіду означеної діяльності.

1. **Белан Т. Г.** Педагогічна практика як важлива складова професійного становлення майбутнього вчителя технологій / Т. Г. Белан // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 13. Проблеми трудової та професійної підготовки. – 2010. – Вип. 6. – С. 13–16.

2. **Васьков Ю. В.** Співвідношення основних компонентів педагогічної науки і педагогічної практики як фактор виявлення їх органічного взаємозв'язку / Ю. В. Васьков, В. М. Малеев // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2011. – № 2. – С. 225–228.

3. **Газука Т. А.** Педагогічні засади організації проектної діяльності майбутніх учителів трудово-початкових класів у процесі вивчення спеціальних дисциплін [Електронний ресурс] / Т. А. Газука. – Режим доступу: [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpbdpu/Ped/2011\\_1/Gazuk.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2011_1/Gazuk.pdf).

4. **Глузман Н. А.** Формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі проектно-зорієнтованої педагогічної практики [Електронний ресурс] / Н. А. Глузман. – Режим доступу: [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2011\\_33\\_1/Gluzman.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2011_33_1/Gluzman.pdf).

5. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності : проект // Педагогічна газета Академії педагогічних наук України. – 2000. – № 6 (72). – Червень. – С. 4–6.

6. Концепція громадянської освіти в школах України : проект / С. Г. Рябов, І. В. Жадан, Т. В. Клищенко та ін. // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 26–31.

7. **Михайліченко М. В.** Проблема визначення умов формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу / М. В. Михайліченко // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. – Серія : Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 132. – С. 102–110.

8. **Почиваліна Г. В.** Технологія підготовки майбутніх учителів початкових класів до громадянського виховання в межах гуманістичної парадигми сучасної освіти / Г. В. Почиваліна // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. – Серія : Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 176. – С. 129–132.

9. **Семенова О. О.** Організаторська діяльність як засіб формування функціональної компетентності майбутнього педагога / О. О. Семенова // Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2011. – № 4. – С. 149–151.

10. **Сипченко В. І.** Громадянська позиція майбутнього вчителя (теоретичний аспект) / В. І. Сипченко // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. – Серія : Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 125. – С. 147–150.

11. **Червона Л. М.** Практики формування громадянської позиції студентів [Електронний ресурс] / Л. М. Червона. – Режим доступу: [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Kis/2011\\_1/7.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Kis/2011_1/7.pdf).

12. **Кондрашова Л. В.** Методика підготовки будучого учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися : учеб. пособие / Л. В. Кондрашова. – М. : Прометей, 1990. – 160 с.

13. **Сластенин В. А.** Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

1. **T. Belan.** Teaching practice as an important component of future IT teacher professional development / T. Belan // National Pedagogical University named after M. Drahomanov scientific newspaper. – Series 13. Problems of labour and employment training. – 2010. – Issue 6. – P. 13–16.

2. **Y. Vaskov.** Correspondence of pedagogical science and teaching practice main components as a factor of their organic interconnection identification / Y. Vaskov, V. Maleev // Slobozhanshchina scientific and sports bulletin. – 2011. – № 2. – P. 225–228.

3. **T. Hazuka.** Pedagogical principles of future handicrafts teachers project activities organizing in the course of special subjects studying [Web site] / T. Hazuka. – Access mode: [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpbdpu/Ped/2011\\_1/Gazuk.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2011_1/Gazuk.pdf).

4. **N. Hluzman.** Forming of methodic and mathematical competence of elementary school future teachers in the course of project-oriented teaching practice [Web site] / N. Hluzman. – Access mode: [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2011\\_33\\_1/Gluzman.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2011_33_1/Gluzman.pdf).

5. The concept of personality civil training in the context of Ukrainian statehood development : a project / Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Teaching newspaper. – 2000. – № 6 (72). – Cherven. – P. 4–6.

6. The concept of civil education in schools of Ukraine : a project / S. Riabov, I. Zhadan, T. Klinchenko and others // Shliakh osvity. – 2001. – № 1. – P. 26–31.

7. **M. Mykhailichenko.** Determination problem of future humanitarian subjects teachers civil competence forming conditions / M. Mykhailichenko // Cherkasy National University named after Bogdan Khmelnytsky bulletin. – Series : Pedahohichni nauky. – 2008. – Issue 132. – P. 102–110.

8. **H. Pochyvalina.** Preparation technology of future primary school teachers to civil education with in the modern education humanistic paradigm / H. Pochyvalina // Cherkasy National University named after Bogdan Khmelnytsky bulletin. – Series : Pedahohichni nauky. – 2010. – Issue 176. – P. 129–132.

9. **O. Semenova.** Managerial activity as a mean of forming of future teacher functional competence / O. Semenova // Khmelnytsky Institute of Social Technologies University «Ukraine» collection of scientific papers. – № 4. – P. 149–151.

10. **V. Sypchenko.** The citizenship of future teacher (theoretical aspect) / V. Sypchenko // Cherkasy National University named after Bogdan Khmelnytsky bulletin. – Series : Educational sciences. – 2008. – Issue 125. – P. 147–150.

11. **L. Chervona.** Forming practices of citizenship among students [Web site] / L. Chervona. – Access mode: [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Kis/2011\\_1/7.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Kis/2011_1/7.pdf).

12. **L. Kondrashova.** Preparation methods of future teacher to educational cooperation with pupils : work-book / L. Kondrashova. – Moscow : Prometej, 1990. – 160 p.

13. **V. Slastenin.** Pedagogy : work-book for teachers colleges students / V. Slastenin, I. Isaev, E. Shyanov; edited by V. Slastenin. – Moscow : Publishing centre «Academiya», 2002. – 576 p.



УДК 13 + 37.0

## ОСВІТНЬО- ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ СУЧАСНОГО СТАНУ І ТЕНДЕНЦІЙ ЗМІНИ СФЕРИ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

### **Анатолій ПОХРЕСНИК**

кандидат філософських наук, доцент,  
старший науковий співробітник відділу  
теорії та методології інженерної освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України.

© Похресник А., 2013

**Ключові слова:** філософія освіти, національна освіта, криза виховання, надвисокі технології.



аотичність світових подій, започаткованих знищенням терористами двох грандіозних башт-близнюків Світового торгового центру в Нью Йорку, та суперечливе висвітлення їх у ЗМІ й на веб-сторінках

Інтернету створюють очевидні труднощі для стратегічно-цивілізованого розвитку освітніх систем, відволікають науковців і педагогічних працівників від виконання своєї виховної і культуротворчої місії. Не випадковою ми вважаємо підвищену увагу філософів незалежної України до найбільш загальних питань вибору й обґрунтування освітніх змін на теренах Вітчизни. Нам імпонує, наприклад, доведення в основоположній статті В. Андрущенко і В. Лутая ідеї відмови від обох спрощених і полярних підходів (цілісно-моністичного та необмежено-плюралістичного) до їх основ та використання «...третього підходу, який, критикуючи однобічність двох наведених вище концепцій, водночас синтезує в собі їхній позитивний внесок у розроблення нової парадигмальної основи розв'язання проблем сучасної освіти. Йдеться про становлення цілісно-плюралістичних концепцій у філософії освіти, заснованих на розкритті найновіших діалектичних закономірностей взаємозв'язку єдиного і різноманітного, сталого і змінного» [3, 6].

*Наголошується на підвищенні суспільного значення ролі філософії освіти у виборі стратегії модернізації національної освітньої системи у ХХІ ст. Доведено необхідність урахувувати глобальні технологічні зміни, такі, як масова поява досконалих роботів і необмеженої кількості лекцій провідних науковців світу в Інтернеті.*

Хоча пізніше тема філософського обґрунтування стратегії і тактики змін національної освітньо-виховної системи неодноразово аналізувалась у статтях філософів і педагогів (прикладом є [2; 5; 7]), та найважливіші засоби успішного подолання в Україні кризи великої системи з культури, освіти і науки все ще не віднайдені. Це можна пояснити, насамперед, безприкладно швидкими технологічними, соціальними і культурними змінами останніх років, що частково знецінюють ті пропозиції, які були сформульовані на межі тисячоліть із припущенням про збереження сформованої після розпаду Радянського Союзу світової політичної та економічної системи. У цій статті головний наголос буде зроблено саме на тих, уже незаперечних, фактах, що дають змогу більш точно прогнозувати майбутнє і використати можливості філософії освіти для внесення необхідних уточнень у стратегічні плани розвитку національної вищої освіти.

Зауважимо, що на відміну від подій в освітній філософії незалежної України, яка від часу своєї появи мала підтримку і не зазнавала критики, на теренах Російської Федерації сформувалося порівняно однозначне заперечення доцільності звернення філософів до проблем навчання і виховання, що неодноразово звучало у виступах керівників Російської академії освіти під час чергових річних звітних засідань у формі тверджень щодо вищої результативності «фундаментальних педагогічних досліджень» ([8] та ін.). У Росії в загальному обсязі філософських, педагогічних та інших видань легко віднайти значно більшу кількість публікацій з рубрики «філософія освіти», аніж в Україні. Це легко пояснити не тільки більшими розмірами РФ і перевагою в наукових контингентах, а й тим, що у часи існування Радянської України на наших теренах практично не існувало не тільки філософських, а й психологопедагогічних досліджень освіти загалом, насамперед – вищої школи. Лише після відновлення незалежності українські науковці отримали змогу досліджувати суспільство, освіту і науку (приклад – видання [1; 4] та ін.).

У сучасній Росії в освітньо-філософських статтях, яких в одному тільки часописі «Філософія образования» щороку налічується від 130 до 160, доволі виразно помітний поділ їх на дві головні групи – загальнотеоретичні і, так би мовити, «прикладні». Ось як про ці два головні аспекти висловлюється В. Шадріна: «Один із них може бути витлумачений як питання про відношення філософії до освітнього процесу. Відповідно, другий аспект розкривається методом від супротивного відносно першого: селекція деяких точок зору, аргументів, теорій, концепцій, які можна назвати «філософськими» для обґрунтування певних елементів освітніх стратегій або структур» [9, 33]. Саме щодо другого варіанту росіянка висловлюється доволі скептично, й використовує термін «спекуляція», хоча й узагальнює цей свій аналіз надією на те, що створення наявного «обмеженого кола фахівців у галузі філософії освіти» на багаточисленнішу групу дасть змогу розширити поле досліджень і отримати «не спекулятивні» результати.

Та висловимо свою думку щодо необхідності під час цього руху до ефективніших і повніших досліджень й аналізів враховувати ширші теоретичні уявлення, що є наслідком відкриттів і досягнень багатьох молодих сучасних наук і найближчих перспектив упровадження у життєдіяльнісну практику продуктів сучасних надвисоких технологій. Один із елементів цього руху – часткова зміна уявлень про всю освітню сферу та її місце в суспільстві.

Для сьогодення однією з найважливіших тенденцій є багатопланова зміна «освіти» як певного усталеного поняття, уявлення про яке кожне покоління формує самостійно на основі поєднання власного досвіду перебування у навчально-виховних закладах і тих політичних та інших інформаційних матеріалів, які линуть з урядових та інших джерел. Якщо у своєму матеріальному втіленні «освіта» є складною системою дитячих садків, шкіл різного рівня, ВНЗ та установ післядипломної освіти, що розвивається й ускладнюється навіть у державах зі значними негативними демографічними проблемами (прикладом є Україна чи Ро-

сія), то в ментально-духовному – суспільно дуже важливою частиною індивідуальної культури.

З Нових часів системи освіти мали головним завданням саме ментально-духовний вплив і дедалі виразніше відходили від характерного для попереднього періоду домінування ремісничого навчання задля оволодіння тим чи іншим фахом – писця, секретаря, чиновника, жерця, вищого адміністратора (очевидно, що програми підготовки мали різну тривалість і складність). Для досягнення державного виховного впливу не на маленькі групки майбутніх «грамотних ремісників», а на переважну частину нових генерацій, спершу в європейських християнських державах, а пізніше в решті світу, була винайдена обов'язкова кількарічна освіта, темпоральне спрямування якої було виразно орієнтоване у минуле, а не в майбутнє.

У принципі – це нормальне явище, що спирається на природні програми соціалізації, сформовані впродовж мільйонів років еволюції сучасної людини від стадії невеликих ссавців із груповим розселенням. Не тільки у людей, а й у високорозвинених сучасних зграйних тварин і птахів соціалізація відбувається саме через запозичення досвіду батьків і ще старших поколінь. Не становить жодних труднощів віднайти безліч доказів того, що й сучасна освітня практика України може вважатися виразно орієнтованою в минуле, а не в майбутнє. Наприклад, цілковито спрямований на процес соціалізації шкільний курс «Людина і суспільство» у своїй навчальній програмі та підручниках пропонує підліткам дуже детальний аналіз минулого, доволі скорочений виклад подій періоду відновленої незалежності України і лише кілька сторінок із загальними міркуваннями про розвиток подій на наших теренах у майбутньому [6].

Хоча серед багатьох науковців поширене переконання у тому, що «аналіз історичної спадщини з проєкцією на можливі перспективи сприяє генерації сценаріїв майбутнього» [9, 34], на нашу думку, це лише висловлювання сподівань, які, зазвичай, не реалізуються у житті. Численні анкетування випускників шкіл і студентів ВНЗ засвідчують зовсім не успішне прогнозування ними

майбутнього на основі вже набутих знань з історії чи основ суспільствознавства, а лише невиразні надії на цікаву роботу і достатні для утримання дружини і дітей заробітки. Особи чоловічої статі вирізняються неспроможністю передбачити ситуацію вищих заробітків майбутньої дружини, а не своїх власних. В Україні після 2000-го року доволі швидко відбувається «фемінізація» вищої освіти – кількість студенток наближається до двох третин усього складу контингентів ВНЗ, що є неприйнятним явищем одразу з кількох майже очевидних причин.

Висловимо певні міркування щодо відсутності систематичних курсів футурології (чи «прогностики») у системах обов'язкової освіти переважної більшості сучасних держав. У принципі, вони видаються бажаними з гуманістичних міркувань, оскільки набагато краще готували б молоді до життєдіяльності в «суспільстві майбутнього». Проте такий по-справжньому серйозний навчальний курс неминуче надмірно активізував би індивідуальне мислення молоді у цілковито небажаному для керівників тоталітарних чи недостатньо демократичних держав напрямі сумнівів і самостійної побудови багатьох варіантів подій. До цього «недоліку» додається ще один – неодноразово засвідчена історією людства непередбачуваність розвитку технологічних, соціальних, економічних і політичних подій на інтервалі прогнозу, що перевищує десяток років.

Обмежимося одним новим прикладом: нещодавно на веб-сторінці російського часопису «Екологія и жизнь» ([www.ecolife.ru](http://www.ecolife.ru)) та в деяких інших джерелах інформації було зазначено, що на теренах США створили, випробували і розпочали серійне виробництво дуже досконалого стаціонарного робота-маніпулятора вартістю лише 22 тис. доларів. Особливість нового комп'ютеризованого механізму в тому, що він обладнаний багатьма датчиками, доволі надійними виконавськими серверами і, що й стало основою успіху цього виробу, – досконалою системою електронного управління, яка з легкістю компенсує недоліки (іншими словами – похибки) у розташуванні виконавських механізмів (аналога



руки, якогось інструмента тощо). Саме ця система дає змогу простим «веденням руки робота» від одного місця до іншого запрограмувати його на виконання однієї з сотень можливих операцій. Після натискання клавіші «Запам'ятай» з'являється відповідний запис у комп'ютерній системі управління, відтак, можливість подальшого безперервного використання робота аж до моменту, коли виникне потреба у його «перенавчанні» задля виконання іншої операції.

Ціна цього американського механізму доволі приваблива для його майбутнього масового застосування, що загрожує втратою місця праці й заробітків тим сотням тисяч і мільйонам осіб, що нині працюють сортувальниками, виконують ручні операції на конвеєрах тощо. Удосконалення ж неминуче завершиться створенням не надто дорогих роботів, спроможних замінити десятки мільйонів працівників, що прибирають чи виконують інші подібні завдання.

Як мають реагувати системи освіти на неминуче явище витіснення людини з усіх місць праці, які потребують фізичної, а не складної інтелектуальної діяльності?

У принципі, досвід дедалі більшої кількості зарубіжних країн свідчить про те, що в умовах роботизації виробництва і включення складних процесорів не тільки в робочі блоки персональних комп'ютерів, а й мало не в кожну потрібну людині річ – від телефону до зв'язки ключів (чи й кожного окремого ключа), – дедалі довшим стає навчання від моменту народження аж до виходу на ринок праці. Воно отримало інтернаціональну назву «initial education», яке в українському варіанті доцільно відтворити словосполученням «первинна освіта». Довідники з освіти Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР, англ. – *OECD*) наводять докази того, що тривалість первинної освіти у провідних державах світу практично досягла 20 років, а у більшості розвинених – понад 17 років [10]. Отже, нині повноцінна вища освіта чи якийсь варіант порівняно довготривалої після-середньої підготовки став поширеною дійсністю.

Зрозуміло, це суттєво суперечить усталеним й доволі поширеним серед політиків і вищих адміністраторів сучасної України

поглядам на організацію, структуру і тривалість окремих етапів освіти, на її загальне спрямування. Вони, намагаючись мінімізувати обсяг витрат на освіту з консолідованого бюджету, виступають за скорочення всіх етапів освіти і винаходять дедалі хитромудріші способи перекласти фінансовий тягар на саме населення. «Важкою артилерією» став винахід терміну «освітні послуги» як заміника словосполучення «навчання і виховання». Сподівання винахідників ідеї «освітніх послуг» полягають у тому, що включення цих слів до всіх державних документів, різноманітних рішень і рекомендацій нашого Міністерства освіти, науки, молоді і спорту, до «освітніх» матеріалів ЗМІ та україномовного Інтернету неминуче спотворить уявлення всього населення про освітню систему. Цей пропагандистський тиск змусить громадян забути про те, що значна частина зібраних з них податків за Конституцією та освітнім законодавством має витратитися на навчання і виховання всіх дітей, підлітків і молоді.

У безвихідній ситуації опиняться вихователі дитсадків, учителі шкіл і викладачі ВНЗ. У нормальному, а не жорсткоринковому, суспільстві, визначальною є духовна й особистісна компонента впливу на тих, хто навчається. Серед генетично успадкованих програм соціальної поведінки людини є й така, що передбачає неусвідомлене і безкорисливе бажання людей старшого віку спілкуватися з дітьми і молоддю для впливу на них, для виховання, формування системи ціннісних пріоритетів і соціально прийнятної поведінки. Окрім того, цей процес спілкування є не механічним і кількісно детермінованим, а творчим, емоційним, майже вільним від більшості обмежень.

Практика радянської освіти і виховання (утім – як і всіх інших тоталітарних освітніх систем) дає вагомий докази й ефективності раціонального запланованого виховного і навчального впливу на дітей, підлітків і молоді, і неминучості його обмежень та неможливості досягнення «ідеальних результатів» – формування цілковито тотожних молодих громадян зі стандартизованим мисленням. Реальний навчальний процес як міжособистісне спілкування наставника



і вихованців є варіантом творчого і цілковито неповторно-унікального процесу, результати якого можна передбачити тільки в найзагальніших рисах. Наприклад, цілковите заповнення голів дітей і підлітків ідеями пошани до «наших керівників і героїв минулого» разом з ненавистю до внутрішніх і зовнішніх ворогів і справді призводить до масової спроможності віддати життя «за Вітчизну» (приклади – японські камікадзе чи молоді самогубці-терористи з сектору Газа). Проте бажання здійснити щось подібне не виявляють особи жіночої статі й люди старшого віку, та й серед молодих чоловіків воно не є абсолютним правилом.

Отже, справжній навчально-виховний процес є високотворчим актом, насиченим емоціями і переживаннями, відзначеним поєднанням інтуїції та власного досвіду. Вчитель просто змушений бути актором, а що краще йому це вдається, то вищі результати, то яскравіше взаємне (вчителя й учнів) задоволення.

Хоча останнім часом у педагогічній науковій і методичній літературі стали популярними словосполучення «моделі навчання», «педагогічні технології» та кілька подібних, проте сподівання їх винахідників і адептів на чудодійний результат у роботі шкіл чи інших закладів є марними. Успішний учитель відрізняється від не надто шанованого учнями «кваліфікованого робота» саме свідомою відмовою від постійного використання запрограмованих дій, примітивізму, беземоційності й відстороненого викладу учням якомога більшої кількості фактів і даних без виявлення власного ставлення до них. У радянські часи практично постійно відбувалися широко розрекламовані «кампанії» з поширення та використання індивідуального досвіду й методів особливо успішних вихователів і вчителів. Зазвичай, відмінність їх виявлялась у ключових аспектах творчого інструментарію, але спроба надати саме цей особливо успішний метод загалу вчителів країни зазнавала чи повного провалу, чи то спричинювала мінімальні зрушення, які не виправдовували зусилля тисяч державних працівників та інших осіб.

Для абсолютної більшості українських учителів їхній фах винятково привабливий,

сама діяльність (якщо тільки не обмежена надмірно жорсткими рамками) – безсумнівно цікава. Зазвичай, у разі відсутності адміністративного тиску, вчительський колектив спроможний перемогти деструктивну діяльність чи вплив тих осіб, що випадково обрали професію наставника молоді. Шкодувати про зміну цими особами вчительської професії, вочевидь, не варто. Та в роки перманентних криз, якими позначена більша частина років відновленої незалежності, з системи освіти вийшла частина творчих і ефективних учителів і викладачів вищих навчальних закладів, які не могли прожити на надто низькій зарплаті і змушені були обирати інші види діяльності не тільки поза школами чи ВНЗ, а й за межами України.

У роки нового століття в українській освітній системі підвищилась увага до особистості учня чи студента, проголошено намір своєчасного виявлення і підтримки його індивідуальних здібностей і здатностей. Хотілося б сподіватися на те, що ці гасла стануть основою гуманізації освіти в аспектах цілковитого дотримання позитивних ідей світових конвенцій про права людини і захист дітей. Проте в сучасних умовах браку кадрів і фінансових ресурсів годі здійснити таку привабливу ідею, як «індивідуальні освітні стежки» не тільки для студентів старших курсів провідних університетів, а й для всіх учнів старшої середньої школи. Більш реалістичним є поглиблення профільності навчання для вікової групи 15 – 17 років, насамперед з метою утримання в закладах освіти тієї частини «важких учнів», які раніше часто опинялися поза впливом учителів і вихователів, й обирали «вуличні університети» з усіма їхніми небезпечними наслідками.

Серед найцікавіших і доволі суперечливих явищ останнього часу слід назвати не поширення досконалих і багатофункціональних телефонів, а початок формування світового «банку даних» у вигляді запропонованих для вільного ознайомлення через Інтернет лекцій, уроків та інших навчальних матеріалів у виконанні вчителів і викладачів провідних ВНЗ світу. Нині серед цих матеріалів домінують англомовні, але поява російськомовних чи україномовних –

тільки справа часу. У перший момент може скластися враження щодо серйозної небезпеки цієї «інтернетної» освітньої пропозиції для фаху вихователя, вчителя чи кваліфікованого викладача. Висловлюються припущення, що пересічний наш учитель чи викладач цілковито програє в суперництві з найвідомішими у світі особами з американських чи інших коледжів та університетів, які отримали премію Нобеля за свої досягнення. Окрім того, національні прихильники скорочення витрат на освіту, можуть скористатися цими обставинами і звільнити більшість педагогічних працівників, а дітям, підліткам і молоді запропонувати набиратися знань та умінь саме через Інтернет.

Та на наше глибоке переконання, «інтернетне» навчання у «найкращих професорів» ніколи не стане домінантним у всій сфері освіти й соціалізації дітей, молоді і дорослих у суспільстві майбутнього. Подібно до того,

як не стали реальністю похмурі передбачення Нових часів щодо зникнення фаху університетського чи іншого лектора після поширення індустріального книгодрукування і появи в руках кожного студента товстих і детальних підручників, створених найкращими у країні викладачами, лекції чи цілі курси в інтернетному варіанті не зможуть ліквідувати природну потребу дітей різного віку, підлітків і молоді певний час доби перебувати в гурті ровесників і спілкуватися зі старшими та досвідченішими особами, аби у спільному процесі діалогічного навчання поєднувати здобуття найновіших знань із персоніфікованою оцінкою їх з налагодженням суспільних зв'язків, формуванням дружби (очевидно, що інколи це може бути й антипатія) з багатьма іншими особами, набуттям навичок діяльності у групі, побудовою тієї широкої бази, що й дає можливість стати дорослим і виконувати відповідні функції.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту : статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – К. : Знання України, 2004. – 804 с.
2. Андрущенко В. П. Якість освіти в дзеркалі сучасних вимог та експектацій / В. П. Андрущенко, В. Г. Вікторов // Нова парадигма. – 2010. – Вип. 93. – С. 3–18.
3. Андрущенко В. Філософія освіти в сучасній Україні: стан та перспективи розвитку / В. Андрущенко, В. Лутай // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 5–12.
4. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
5. Кремень В. Г. Якісна освіта і нові вимоги часу / В. Г. Кремень // Пед. і психол. науки в Україні : зб. наук. праць до 15-річчя АПН України : у 5 т. – Т. 1 : Теорія та історія педагогіки. – К. : Пед. думка, 2007. – С. 11–24.
6. Людина і суспільство [Текст] : підруч. для 11 кл. серед. загальноосвіт. шкіл / Р. А. Арцишевський [та ін.]. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. – 416 с.
7. Суліма Є. Невідкладні завдання системи вищої освіти на новому етапі Болонського процесу / Є. Суліма // Вища школа. – 2010. – № 11. – С. 5–13.
8. Борисенков В. П. Развитие фундаментальных педагогических исследований в Российской академии образования / В. П. Борисенков // Педагогика. – 2006. – № 1. – С. 3–13.
9. Шадрина В. И. Роль философии в современном образовании / В. И. Шадрина // Философия образования. – 2012. – № 3 (42). – С. 32–39.

10. Education at a Glance 2012 : OECD Indicators, OECD Publishing [Web site]. – Access mode: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>

## CITED LITERATURE

1. Andrushchenko V. P. Thinking about education : articles, sketches, interviews / V. P. Andrushchenko. – K : Knowledge of Ukraine, 2004. – 804 p.
2. Andrushchenko V. P. Quality of education in a mirror of modern requirements and expectations / V. P. Andrushchenko, V. G. Viktorov // The New paradigm. – 2010. – Iss. 93. – P. 3–18.
3. Andrushchenko V. Philosophy of education in modern Ukraine: a condition and development prospects / V. Andrushchenko, V. Lutay // Higher education of Ukraine. – 2004. – № 4. – P. 5–12.
4. Kremen V. G. Education and science in Ukraine – innovative aspects: Strategy. Realisation. Results / V. G. Kremen. – K. : Gramota, 2005. – 448 p.
5. Kremen V. G. Qualitative education and new requirements of time / V. G. Kremen // Ped. & Psychol. Sciences in Ukraine : Collection of scient. works to the 15<sup>th</sup> anniv. NAPS of Ukraine : In 5 v. – V. 1 : Theory and history of pedagogics. – K : Ped. thought, 2007. – P. 11–24.
6. Person and society [Text] : the textbook for the 11<sup>th</sup> forms of a secondary comprehensive school / R. A. Artsishevsky [etc.]. – K.; Irpen : VTF «Perun», 2002. – 416 p.
7. Sulima Y. Urgent problems of higher education system at a new stage of Bologna process / Y. Sulima // The Higher establishment. – 2010. – № 11. – P. 5–13.
8. Borysenkov V. P. Development of fundamental pedagogical researches in the Russian Academy of education / V. P. Borysenkov // Pedagogics. – 2006. – № 1. – P. 3–13.
9. Shadrina V. I. A philosophy role in modern education / V. I. Shadrina // Philosophy of education. – 2012. – № 3 (42). – P. 32–39.



**Олег БЛОХІН**

здобувач Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

**Ключові слова:** людина, культура, спорт, імідж, держава, політика.

*Аналізуються місце та роль спорту в українських соціокультурних реаліях, які склалися після проголошення незалежності, суперечності в розвитку спорту та зміна статусу спортсменів. Спорт розглядається як засіб консолідації української політичної нації, підвищення міжнародного авторитету української держави, патріотичного виховання молодого покоління.*

УДК 316.334.2:796.011(477)

**УКРАЇНСЬКИЙ СПОРТ У СУЧАСНІЙ СОЦІОКУЛЬТУРНІЙ РЕАЛЬНОСТІ**

© Блохін О., 2013



проблема взаємозв'язку спорту зі сферами культури й політики зумовлює потребу розглянути роль українського спорту в соціокультурних та політичних реаліях сучасності. Сучасний стан українського спорту, з одного боку, перебуває під впливом загальних світових соціокультурних та політичних тенденцій розвитку спортивної галузі, а з іншого – зумовлений особливостями сучасного етапу трансформації українського суспільства. Говорячи про внутрішні чинники розвитку українського спорту, передусім відзначимо факт докорінної трансформації цієї системи впродовж останніх двох десятиліть. Трансформація ця відбувалася в складних умовах становлення незалежної української держави, що супроводжувалося економічною кризою, політичними суперечками, загостренням соціальних проблем.

А. Волошин характеризує ситуацію, в якій опинився український спорт після проголошення незалежної української держави: «Політична нестабільність і фінансова розруха відчутно вплинули на розвиток спорту вищих досягнень, в тому числі організацію роботи національних федерацій з видів спорту, підготовку спортсменів, їхню забезпеченість, формування збірних. На повний зріст постала проблема ство-

рення принципово нової життєдіяльної самостійної системи олімпійського спорту. Досі наші старші тренери і керівники федерацій були сліпими кошенятами по відношенню до московського вищого керівництва. В межах скромних коштів, які їм відпускалися, вони займалися єдиним – пошуком і підготовкою олімпійського резерву і, у разі згоди згори, дотягували таких хлопців і дівчат до потрібного рівня. Вся інша робота здійснювалась, в основному, централізовано в збірних, де на 90 відсотків керували московські спеціалісти. Вони також комплектували команди, вивозили спортсменів за кордон, визначали участь їх у міжнародному календарі, контактували з міжнародними організаціями. Тож наші спеціалісти залишилися сам на сам з масою проблем – на старих базах із примітивним обладнанням, без новітніх методик, зв'язків з міжнародними федераціями та асоціаціями. Окрім того, переважна більшість спортивних функціонерів і тренерів не володіла іноземними мовами» [4, 355–356].

Як зазначають В. Платонов та С. Гуськов, розпад СРСР зумовив не лише утворення на його території 15-ти нових самостійних держав, а й принципову зміну в них політичної та соціально-економічної ситуації. Це торкнулося всіх сфер життя суспільства, зокрема й спорту вищих досягнень. Виникла необхідність трансформації організаційних основ спорту і розгортання процесів професіоналізації спортивної діяльності [13, 290].

Не менш складною виявилася й ситуація на рівні масового спорту. З 1991 до 1998 р. кількість підприємств, організацій та установ, які проводили фізкультурно-оздоровчу роботу, зменшилася на 15,5 тис. одиниць, кількість трудящих, залучених до цього процесу, – на понад 1 млн осіб, тобто на 56 %, кількість спортивних інструкторів, що працювали у виробничих колективах, – на 5,7 тис. осіб. Лише 13 % трудових колективів мали спеціалістів, які проводили фізкультурно-оздоровчу роботу. Тільки за три роки (з 1991 до 1993) припинили діяльність понад 900 дитячих і

підліткових фізкультурно-оздоровчих клубів при ЖЕКах, було скорочено 590 посад педагогів-організаторів спортивної роботи з населенням за місцем проживання та понад 3,5 тис. посад інструкторів фізичної культури у трудових колективах. Переважна більшість населення, особливо в сільській місцевості, практично була позбавлена можливості брати участь у будь-яких формах фізкультурно-оздоровчої і спортивної роботи. Погіршувався стан утримання і використання матеріально-технічної бази фізкультури і спорту, а приватизовані спортивні споруди використовувалися не за призначенням. Під загрозою руйнування була загалом доволі ефективна система підготовки спортсменів високого класу, скорочувалась мережа дитячо-юнацьких спортивних шкіл, кількість національних змагань і навчально-тренувальних зборів. Спостерігався перехід висококваліфікованих фахівців і спортсменів у інші сфери діяльності або виїзд на роботу за кордон, тобто втрата їх для фізкультури та спорту [2].

Проблеми, породжені означеною трансформацією спортивної галузі в Україні, залишаються актуальними й донині. На думку Л. Лютої, в сучасних умовах України розвиток спорту визначається двома основними суперечностями: між олімпійським і професійним спортом та між системою державного регулювання і самоорганізованими спортивними товариствами. Ці суперечності зумовлені змінами популярності та видовищності виду спорту, кількості вболівальників та комерційної ефективності організації змагань [10].

Узагальнюючи найбільшніші моменти в спортивному сьогоденні України, С. Бацунов виокремлює такі проблемні аспекти: відсутність збалансованої системи взаємодії державних, комерційних і громадських структур у регулюванні розвитку вітчизняного спорту; низький рівень ефективності державного регулювання спортивної галузі в Україні, недостатня його фінансова підтримка з боку держави; комерціалізація і професіоналізація спорту, прагнення здобувати якомога більший прибуток від про-

ведення й участі в спортивних змаганнях; відсутність ефективної моделі функціонування і розвитку спорту в ринкових умовах, що призводить до формування у спорті монопольного становища окремих спортивних клубів; монополізація найбільш комерційно привабливих видів спорту, особливо таких, які мають усталені зв'язки зі світовим ринком професійного спорту; неконкурентоспроможність вітчизняного ринку спортивних товарів та послуг; брак висококваліфікованих кадрів у сфері фізкультури та спорту; політизація спорту, «культурна гегемонія» в спорті; девіації у сфері спорту, а саме жорстокість, грубість, агресивність, вживання допінгу, порушення моральних норм тощо; занепад розвитку масового, дитячого та юнацького спорту, мережі сільських спортивних організацій тощо [1, 269].

Водночас, незважаючи на складні умови розвитку, нерідко саме спорт стає чинником позитивних змін у суспільній свідомості, культурі та політиці. Зокрема, велике значення для консолідації української політичної нації та утвердження міжнародного престижу та авторитету України мали успіхи українських спортсменів на Олімпійських іграх. Можна погодитися з думкою В. Дрюкова, який, відзначаючи значний вплив політичного чинника на олімпійський спорт, підкреслює той факт, що нині перемога на Олімпійських іграх сприймається як успіх не лише окремого спортсмена, а й країни, представником якої він є. Особливо це важливо для країн, які не мають стабільного авторитету на світових політичній та економічній аренах і намагаються поліпшити своє становище у світі [7, 4].

Не менше значення для утвердження України на міжнародній арені, аніж досягнення українських спортсменів, має проведення престижних міжнародних змагань, найбільш масштабним та резонансним з яких нині є Чемпіонат Європи 2012 р. з футболу.

Аналізуючи значення Євро-2012 для розвитку українського суспільства, Ю. Олій-

ник та В. Яцків зауважують, що для України поставлено високу планку, яка є своєрідним випробуванням, іспитом, який слід скласти на високому рівні. Гідне проведення чемпіонату Європи мало відкрити Україну міжнародній спільноті в нових тонах і знищити її радянський стереотип [11, 53].

Окрім цього, Євро-2012 мало сприяти розв'язанню деяких проблем сьогодення, зокрема, популяризації занять спортом та фізичною культурою; пропаганді здорового способу життя; зміцненню інфраструктури спорту; вихованню молоді у спортивному дусі; стимулюванню притоку інвестицій; активізації співпраці та культурного обміну України з країнами Європи; політичній стабілізації у суспільстві [11, 57].

А. Герасимчук та І. Українець серед позитивних аспектів розвитку сфери фізичної культури та спорту в Україні називають збереження ефективної системи проведення спортивних заходів, серед яких особливе місце посідають комплексні та багаторівневі змагання; формування мережі центрів фізичного здоров'я населення «Спорт для всіх» від центрального до базового рівня; зростання кількості громадських організацій фізкультурно-спортивного спрямування (добровільні товариства, федерації, асоціації, клуби); успіхи українських спортсменів на світових спортивних аренах; налагодження системи відзначення досягнень видатних спортсменів і стимулювання творчої праці тренерів; зміцнення унікальної системи підготовки резерву через мережу спортивних шкіл різних типів та спеціалізованих навчальних закладів, діяльність центрів олімпійської підготовки в регіонах держави; закладання нормативних організаційних підвалин для забезпечення боротьби проти застосування допінгу в спорті та виявів хуліганства під час спортивних заходів, особливо футбольних матчів [6, 72].

Цінності спорту виявилися відносно стабільними в ситуації трансформації аксіологічних основ українського суспільства. Так, М. Візитей та Д. Качуровський звертають увагу на такий момент: ті, хто досягав у ми-

нулі роки або досягає зараз високих спортивних результатів, зберегли (і на рівні громадської думки, і на рівні державних інстанцій) свій статус. Соціальна цінність спортивного руху значно менше девальвована. Протягом минулих років ми неодноразово бачили, як змінювалося в суспільстві (часом радикально) сприйняття тих чи тих діячів. Олімпійські чемпіони, проте, так і залишились олімпійськими чемпіонами. У нашому мінливому, багато в чому хаотичному житті, спорт, не зважаючи на потрясіння, які його теж не оминули, є нині однією з небагатьох упорядкованих сфер життя, яка не втратила своїх орієнтацій і престижу [3, 29].

Отже, українському спорту притаманний значний об'єднувчий потенціал, який слід використати для інтеграції українського суспільства та виховання молодого покоління на цінностях патріотизму.

Як відзначає В. Лукашук, для того, щоб спорт дійсно сприяв реалізації цінностей, здатних консолідувати суспільство, важливе місце в системі ціннісних орієнтацій державних діячів, організаторів спортивних змагань, працівників засобів масової інформації, тренерів, спортсменів, уболівальників та інших суб'єктів спортивної діяльності має посідати спрямованість на досягнення цієї мети. Тому дуже важливо сприяти підвищенню соціального статусу спорту як одного зі складників національної ідеї. Діяльність українського уряду має бути спрямована на пропаганду цінностей фізичної культури і спорту, на формування ідеалу фізичного здоров'я у ЗМІ в межах державної інформаційно-пропагандистської кампанії. Для реалізації нової концепції популяризації спорту в Україні необхідно розробити єдиний механізм взаємодії різних міністерств і відомств, громадських організацій, вчених і фахівців. Така політика має бути спрямована на створення максимально сприятливих умов для оздоровлення людей у трудових колективах, в освітніх установах, за місцем проживання, у місцях відпочинку. Консолідація зусиль сприятиме підвищенню ефективності здійснення державної політики у сфері спорту [9, 237].

Опис сучасного стану українського спорту буде неповним без розгляду ролі *українського спортсмена* в сучасному суспільстві у *політичному та соціокультурному вимірах*.

Загалом особистість спортсмена є центральною постаттю у спорті. Як відзначає С. Воропай, спортсмен створює унікальне за своєю красою та емоційністю видовище, що залучає на трибуни спортивних споруд сотні тисяч глядачів, а до екранів телевізорів – мільярди телеглядачів у всіх кутках земної кулі. Демонструючи свої можливості, спортсмен як ніхто інший сприяє підвищенню популярності країни, представником якої він є. Його досягнення і спосіб життя є відчутним поштовхом для мільйонів людей до фізичної досконалості й здорового способу життя, а також потужним стимулом розвитку науки та науково-технічного прогресу в найрізноманітніших галузях [5, 21].

У сучасному суспільстві фігура спортсмена має доволі суперечливий характер. З одного боку, постать спортсмена має значний виховний потенціал, що має бути використаний у процесі соціалізації нового покоління громадян України.

Як зазначає Н. Сітнікова, головна філософія спорту – виховання здорової нації. Саме на прикладах олімпійців має підростати гармонійно розвинене молоде покоління. Спорт – хоча б у вигляді соціальної реклами – має наповнити телебачення, сторінки газет, білборди. Ті, хто керує державою, мають показувати власний приклад, цікавитися спортом, вболівати за наших спортсменів. Бізнесменам за спонсорську підтримку ДЮСШ, дитячих та аматорських клубів, окремих олімпійців, за допомогу у будівництві спортивних споруд і об'єктів потрібно офіційно й показово надавати податкові пільги. Героєм нації має стати олімпійський чемпіон, а не черговий політик. У спорті немає ні червоних, ні синіх, ні білих, ні зелених. На біговій доріжці, на ігровому майданчику всі політичні суперники завжди вболівають за одного спортсмена – українського [12, 148].



До важливих соціокультурних функцій, властивих спортсменам, також належить піднесення міжнародного авторитету й престижу своєї країни. Найвидатніші українські спортсмени виступають своєрідними послами України. Завдяки високим спортивним досягненням спортсменів, широка громадськість дізнається не тільки про особу спортсмена, а й про країну, яку він представляє. Досягнення таких спортсменів, як Бубка, Баюл, брати Клички, Шевченко, Безсонова відкрили світові таку країну, як Україна, сприяли становленню й зміцненню іміджу держави в міжнародному співтоваристві [8, 77].

З іншого боку, спортсмени нерідко зловживають власною популярністю. З цього приводу С. Воропай звертає увагу на актуальність проблеми світогляду й особливостей психіки спортсмена. Амбіції спортсменів високого класу часто заважають їм виконувати свою роль у родині, суспільстві, професійній діяльності, можуть перешкоджати розвиткові особистості. Багато в чому це зумовлено підпорядкуванням освіти й виховання інтересам прискороженої спортивної підготовки, досягненню високих результатів будь-якими засобами. При цьому підготовка до реального життя відходить на другий план. У результаті ще під час активних занять спортом у багатьох видатних спортсменів виявляються елементи однобічності розвитку, що призводить до неадекватних вчинків у звичайних життєвих ситуаціях – відносінах у родині, з партнерами, суперниками, судьями, глядачами, представниками засобів масової інформації [5, 22–23].

Це зумовлює необхідність відповідального ставлення спортсменів не тільки до суто спортивних аспектів своєї діяльності, а й до власного способу життя загалом. Як зазначає Л. Лубишева, висока соціальна відповідальність лягає на спортсмена, що досяг професійної майстерності навіть на рівні майстра спорту, не кажучи вже про членів збірної команди країни. Перемоги на Олімпійських іграх, світових чемпіонатах, першості країни приносять спортсмено-

ві заслужені славу, популярність, пошану. Він перетворюється на героя, кумира молоді. Спосіб життя спортсмена стає моделлю соціальної поведінки. У зв'язку з цим необхідно пам'ятати про соціальну відповідальність спортсмена. Треба розуміти, що якщо він використовує допінг, рекламує неякісні товари, палить, вживає наркотики або алкоголь, то тим самим «тиражує» девіантну поведінку, завдаючи непоправної шкоди вихованню спортивної зміни [14, 157].

Зважаючи на це, вкрай важливо, щоб сам спортсмен дотримувався певних етичних норм. Так, для привертання уваги спортсменів-олімпійців до дотримання етичних норм поведінки в спортивній діяльності НОК України розробив Кодекс честі олімпійця України – сукупність моральних принципів, якими належить керуватися спортсмену. Кодекс честі олімпійця України – це фундаментальний та універсальний документ, що є нормативною основою української системи спортивного виховання та самовдосконалення. Він розроблений з урахуванням норм і вимог Конституції України, законів, що діють у сферах освіти, фізичної культури та спорту, положень Олімпійської хартії, Етичного кодексу МОК, Антидопінгового кодексу. Норми та вимоги кодексу спрямовані на формування гармонійно розвиненої особистості з глибокими морально-етичними переконаннями [15, 128].

Символічний капітал видатних спортсменів (престиж, популярність, авторитет) нерідко конвертується у капітал політичний. Як зауважує Ю. Іванченко, використання спортсменів у політиці – давно випробуваний та успішний хід. Залучення улюблених і знайомих людям спортсменів до своїх лав приносить політичним партіям і рухам додаткові бали й бонуси. Позитивний імідж особистості починає працювати на імідж організації, що підвищує довіру населення [8, 77].

Відомі спортсмени посідають місця у перших рядках партійних списків на виборах, їхні авторитет і популярність використовуються в політичній рекламі. В. Лу-

кашук серед різноманітних аспектів взаємовпливу політики та спорту у пострадянських країнах виокремлює використання і самого спорту, і відомих спортсменів для одержання політичних дивідендів. Гостра боротьба за владу в Україні змушує політиків спиратися на спортсменів не менше, аніж на діячів культури, науки, шоу-бізнесу.

**Отже**, спорт як феномен сучасної культури розкривається у багатьох аспектах, зокрема як змагальна діяльність, розвинений соціальний інститут, галузь комерційної діяльності, розважальне видовище, що має тісні взаємозв'язки зі сферами культури та політики. Ці зв'язки є доволі суперечливими, адже, з одного боку, спорт розглядається як засіб консолідації суспільства та світової спільноти навколо цінностей гуманізму, толерантності, патріотизму; з ін-

шого боку, практика останнього століття та сучасні тенденції розвитку спорту свідчать про наявність загроз посилення агресії, шовінізму, використання спортивних досягнень в ідеологічних цілях та з метою реалізації вузькогрупових політичних завдань, комерціалізації спортивної діяльності, що веде до вихолощення її ціннісного змісту.

Означені суперечності нині актуальні й для українського спорту, розвиток якого в останні десятиліття відбувається в складних умовах соціальної трансформації. Проте, незважаючи на наявність низки проблем, пов'язаних із реформуванням спортивної галузі, на український спорт покладаються великі сподівання як на засіб консолідації української політичної нації, підвищення міжнародного авторитету української держави, патріотичного виховання молодого покоління.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Бацунов С. М.** Соціальне буття спорту: український контекст / С. М. Бацунов // Гілея : науковий вісник. – Вип. 57. – К. : ВІР УАН, 2012. – С. 268–271.

2. **Ващенко І. М.** Загальні та науково-педагогічні основи розвитку галузі «Фізична культура та спорт» у незалежній Україні / І. М. Ващенко [Електронний ресурс] // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : зб. наук. праць. – Педагогічні науки. – Вип. 80. – 2010. – Режим доступу до журналу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vchdpu/ped/2010\\_80/Vaschenko.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2010_80/Vaschenko.pdf).

3. **Візитей М. М.** Спорт вищих досягнень і його соціально-культурна місія в нових умовах розвитку суспільства / М. М. Візитей, Д. О. Качуровський // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 12. – С. 27–31.

4. **Волошин А. П.** На олімпійській хвилі / А. П. Волошин. – К. : «МП Леся», 2007. – 448 с.

5. **Воропай С. М.** Спортсмен як проблема в олімпійському русі та підходах до її вирішення / С. М. Воропай // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 9. – С. 21–25.

6. **Герасимчук А.** Роль місії фізичної культури та спорту в Україні / А. Герасимчук, І. Українець // Молода спортивна наука України. – 2007. – Т. 5. – С. 71–74.

7. **Дрюков В. О.** Підсумки Ігор ХХІХ Олімпіади в Пекіні й перспективи виступу збірних команд України на Іграх ХХХ Олімпіади 2012 р. в Лондоні /

## CITED LITERATURE

1. **S. Batsunov.** Social being of sport: Ukrainian context / S. Batsunov // Hilea : scientific bulletin. – Issue 57. – Kyiv : VIR UAN, 2012. – P. 268–271.

2. **I. Vashchenko.** Common and scientific-pedagogical foundations of the «Physical culture and sport» industry development in the independent Ukraine / I. Vashchenko [Web site] // Chernihiv National Pedagogical University named after Taras Shevchenko bulletin : collection of scientific papers. – Pedagogical sciences. – Issue 80. – 2010. Access mode to the journal: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vchdpu/ped/2010\\_80/Vaschenko.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2010_80/Vaschenko.pdf).

3. **M. Vizytei.** The sport of records and its socio-cultural mission in the new conditions of society development / M. Vizytei, D. Kachurovskyi // Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical training and sports. – 2009. – № 12. – P. 27–31.

4. **A. Voloshyn.** On the Olympic wave / A. Voloshyn. – Kyiv : «MP Lesia», 2007. – 448 p.

5. **S. Voropai.** An athlete as a problem in the Olympic movement and approaches to its solution / S. Voropai // Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical training and sports. – 2011. – № 9. – P. 21–25.

6. **A. Herasymchuk.** The role of physical training and sports mission in Ukraine / A. Herasymchuk, I. Ukrainets // Young sports science of Ukraine. – 2007. – Book 5. – P. 71–74.

7. **V. Driukov.** XXIX Olympic games in Beijing results and prospects of Ukrainian national teams performance on XXX Olympic Games in London in 2012 / V. Driukov // Urgent problems of physical culture and sports. – 2008. – Issue 14. – P. 4–30.

В. О. Дрюков // Актуальні проблеми фізичної культури і спорту. – 2008. – Вип. 14. – С. 4–30.

**8. Іванченко Ю.** Накопичення соціального капіталу засобами фізичної культури і спорту / Ю. Іванченко // Молода спортивна наука України. – 2009. – Т. 4. – С. 74–79.

**9. Лукашук В. І.** Консолідуєча функція спорту у сучасному суспільстві / В. І. Лукашук // Вісник Харківського національного університету : зб. наук. праць. – № 844. – Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». – Вип 23. – Харків, 2009. – С. 235–240.

**10. Люта Л. П.** Інституціалізація спорту: динаміка структурних змін : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.03 / Л. П. Люта. – К., 2007. – 20 с.

**11. Олійник Ю. О.** Сучасні проблеми спорту в Україні та олімпійське майбутнє держави / Ю. О. Олійник, В. С. Яцків // Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні : зб. наук. праць. – Вип. VI. – Ч. II. – Рівне : Ред.-вид. центр Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, 2009. – С. 50–58.

**12. Сітнікова Н. С.** Розвиток сучасного літнього олімпійського руху в Україні та проблеми його підтримки державою / Н. С. Сітнікова // Право та державне управління. – 2011. – № 2. – С. 145–149.

**13. Гуськов С. И.** Профессиональный спорт / С. И. Гуськов, В. Н. Платонов, М. М. Линец, Б. Н. Юшко ; [под общ. ред. С. И. Гуськова, В. Н. Платонова]. – К. : Олимпийская литература, 2000. – 391 с.

**14. Лубышева Л. И.** Социология физической культуры и спорта : учеб. пособие / Л. И. Лубышева. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.

**15. Радченко Л.** Проблема этики в современном олимпийском спорте / Л. Радченко, С. Матвеев, И. Когут // Наука в олимпийском спорте. – 2007. – № 2. – С. 126–132.

**8. Y. Ivanchenko.** Accumulation of social funds by means of physical culture and sports / Y. Ivanchenko // Young sports science of Ukraine. – 2009. – Book 4. – P. 74–79.

**9. V. Lukashchuk.** Consolidating function of sport in modern society / V. Lukashchuk // Kharkiv National University bulletin : collection of scientific papers. – № 844. – «Social research of modern society: methodology, theory and methods» series. – Issue 23. – Kharkiv, 2009. – P. 235–240.

**10. L. Liuta.** Institutionalization of sport: the dynamics of structural change : Cand. Sc. (Sociology) self-referent discourse : 22.00.03 / L. Liuta – Kyiv, 2007. – 20 p.

**11. Y. Oliinyk.** Modern problems of sport in Ukraine and Olympic future of the country / Y. Oliinyk, V. Yatskiv // Development concept of physical education and sports in Ukraine : collection of scientific papers. – Issue VI. – Part II. – Rivne : International University of Economics and Humanities named after Stepan Demianchuk printing and publications center, 2009. – P. 50–58.

**12. N. Sitnikova.** Development of modern summer Olympic movement in Ukraine and problems of its state support / N. Sitnikova // Law and state management. – 2011. – № 2. – P. 145–149.

**13. S. Guskov.** Professional sport / S. Guskov, V. Platonov, M. Linets, B. Yushko; [under the overall editorship of S. Guskov, V. Platonov]. – Kyiv : The Olympic literature, 2000. – 391 p.

**14. L. Lubyшева.** Physical culture and sports sociology : work-book / L. Lubyшева. – Moscow : «Academia» publishing center, 2001. – 240 p.

**15. L. Radchenko.** The problem of ethics in the modern Olympic sport / L. Radchenko, S. Matveev, I. Kogut // Science in Olympic sports. – 2007. – № 2. – P. 126–132.



**Науково-методичний журнал**  
Друкуються матеріали з питань дидактики та історії професійної школи, виховання, професійної орієнтації та ефективного навчання предметів різного профілю в ПТНЗ  
Виходить 4 рази на рік. Передплатна ціна на рік 242,04 грн

**ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 48764**  
Журнал внесено до переліку наукових фахових видань з педагогічних наук



### **Людмила КОВАЛЬ**

доктор педагогічних наук, професор,  
директор Інституту психолого-  
педагогічної освіти та мистецтв,  
завідувач кафедри початкової освіти  
Бердянського державного педагогічного  
університету.

**Ключові слова:** особистісні чинни-  
ки, культуротворча спрямованість на-  
вчання, самоосвітній процес, мотива-  
ція кар'єрного зростання, пропагування  
цінностей здорового способу життя.

*Розкриваються особистісні чин-  
ники розвитку майбутніх учите-  
лів початкової школи, які активізу-  
ються за умови посилення культу-  
ротної спрямованості навчання.*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: КУЛЬТУРОТВОРЧИЙ ВИМІР**

© Коваль Л., 2013



ині слід констатувати ваго-  
мий доробок українських на-  
уковців щодо модернізації  
процесу навчання майбутніх  
учителів початкової школи.

Проте критичний аналіз дає  
можливість спрогнозувати страте-  
гію подальших інноваційних змін і спрямувати  
її на посилення розвитку культуротворчо-  
го складника змісту освіти. Саме такий під-  
хід має забезпечити становлення загально-  
культурного та професійного потенціалу  
майбутніх педагогів.

Демократичні трансформації в Україні  
потребують активних процесів реформу-  
вання, зокрема створення нової системи ви-  
щої педагогічної освіти, яка має відповідати  
вимогам науково-технічного прогресу, куль-  
турним світовим досягненням та спрямову-  
ватися на забезпечення країни висококвалі-  
фікованими педагогами. Сучасним фахів-  
цям потрібен якісно новий професійний по-  
тенціал, а саме: здатність до осмислення за-  
гальнокультурних цінностей сучасного та  
майбутнього, уміння працювати в умовах  
життя, які постійно змінюються та усклад-  
нюються; спрямованість на відповідаль-  
ність, досконалість, мобільність тощо.

Вектор вищої педагогічної освіти, спря-  
мовуючись у площину цінностей особис-  
тісного розвитку майбутніх педагогів, зу-

мовлює принципову необхідність переосмислення тих чинників, від яких залежить підвищення їхнього не тільки професійного, а й загальнокультурного рівня. Згідно з новою філософією передбачається перехід від ідеї «освіченої людини» до «людини культури», яка характеризується зміною сприйняття, культурою толерантної поведінки та системно-гуманітарним стилем мислення.

Про культуротворчу освітню діяльність говорив іще А. Дістервег, проте й нині ця ідея залишається актуальною та недостатньо опрацьованою і в теоретичному, і в практичному аспектах.

Посилення культуротворчого складника змісту вищої педагогічної освіти передбачає відповідність навчання та виховання вимогам середовища й часу, формування особистості (у нашому випадку – майбутніх учителів початкової школи) в контексті сучасної передової культури та науки, орієнтацію професійної підготовки майбутніх педагогів на культурні цінності, опанування та збереження світових, зокрема національних досягнень людства, прийняття соціокультурних норм суб'єктами навчально-виховного процесу та подальший їх розвиток.

У межах статті розкриємо особистісні чинники розвитку майбутніх учителів початкової школи, що впливають на їхній загальнокультурний та професійний потенціал.

Розглянемо сутність поняття «культура» через ключові, атрибутивні їх ознаки, що склалися у сучасній філософській і психолого-педагогічній науках.

Культура як необхідна передумова існування людини, середовище її буття, засіб удосконалення духовного потенціалу особистості має стати важливим складником інноваційної освітньої парадигми.

Згідно з цією парадигмою, завдання освіти і культури – спільні. Вони забезпечують суб'єкта освіти знаннями, прогнозують його розвиток, допомагають адаптуватися до мінливих умов соціального середовища: інтегруватися в найширші спільноти та залишатися вільними від стереотипів

і упередженості. Культура, як і освіта, є реальністю специфічного способу буття людини. Вона визначає весь спектр практичної та духовної активності людей, систему їхнього ставлення до навколишньої дійсності та самих себе [5].

Перспективним, з огляду на нашу проблему, слід вважати визначення категорії культури, подане у «Психологічному словнику» за редакцією В. Войтка: «Культура (лат. *cultura* – освіта, догляд, розвиток) – предметно-ціннісна форма освоювально-перетворювальної діяльності, у якій відображається історично визначений рівень розвитку суспільства та людини, породжується й утверджується людський сенс буття» [4, 84].

Культура людини синтезується в культурі основних форм світовідношення – практичної (культура діяльності, культура поведінки), теоретичної (культура мислення) та духовно-практичної (культура почуттів, культура спілкування). Культурна людина – це не віртуоз формально-етикетної шляхетності, а інтелігент (за духовною суттю), що посідає активнотворчу життєву позицію та прагне найвищій здобутки людства, оптимальний раціоналізм діяльності спрямувати на утвердження творчої свободи та гідності людини як найвищої цінності [4, 84].

Передумовами психолого-педагогічної культури вчителя, на думку відомого українського психолога В. Рибалки, «є його сформованість як особистості, світоглядна зрілість, внутрішня настроєність на виховну діяльність; уміння відчувати настрої дитини, її внутрішній світ, щедро ділитися з учнями знаннями, емоційною наснагою свого серця, поважати гідність дитини як особистості» [5, 124].

Відомо, що нині у вищій педагогічній освіті фактично функціонують три культурологічні школи: історична, філософська і педагогічна. Перша з них знайомить студентів з історією світової і вітчизняної культур, від студентів вимагається запам'ятовування великого обсягу інформації, зокрема дат, назв, концепцій тощо. Друга культурологіч-

на школа – філософська, яка значною мірою повторює матеріал курсу філософії, але на більш високому рівні. Зазвичай викладання культурологічних дисциплін у педагогічних ВНЗ не враховує специфіки подальшої професійної діяльності, внаслідок чого студенти не мають інтересу до їх вивчення. Підтверджуючи цю думку, процитуємо академіка О. Савченко, яка стверджує, «що настав час змінити назви навчальних предметів у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи. Так, наприклад, доречно було б назвати дисципліну не просто «Філософія», а «Філософія освіти», не «Політологія», а «Особистість, суспільство і загальнолюдські цінності». До циклу гуманітарної підготовки актуально додати такі навчальні курси, як «Антропологія освіти», «Педагогічна етика» [6].

Не применшуючи ролі та значення філософського й історичного підходів до концепції курсу культурології у вищій педагогічній школі, вважаємо за доцільне зосередити увагу на підвищенні культуротворчої спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. За таких умов навчання, результатом мають стати не лише теоретичні фахові знання студентів, а й конкретні культурологічні вміння та навички.

На сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти культуротворчий підхід дедалі більше застосовується у процесі розробки нормативних матеріалів щодо модернізації змісту освіти, зокрема шкільних стандартів і стандартів професійної підготовки майбутніх педагогів.

Аналіз наукових досліджень (І. Добронравова, Г. Гакен, О. Князева, С. Курдюмов, В. Лутай, І. Пригожий, І. Стенгерс, О. Чалий та ін.) свідчить, що вчені, вивчаючи означену проблему, стверджують, що будь-яке організаційне перетворення має два виміри: механічний (характеризується зміною структури системи, технології тощо), що доволі легко досягається, і культурний (характеризується зміною сприйняття, способу мислення та поведінки людей), що досягається надто важко.

Загальнокультурний рівень розвитку майбутніх педагогів, як зазначає Л. Хомич, залежить від таких складників: мистецької культури, що формується в процесі ознайомлення з різними видами мистецтва у суспільному житті (театр, музеї, картинні галереї, виставки образотворчого мистецтва, кіно тощо); соціально-психологічної культури як форми та процесу організації суб'єктом своєї життєдіяльності на побутовому рівні; інтелектуальної культури, яка формується в процесі навчальної діяльності в педагогічному закладі та забезпечує розвиток мислення й мовлення, навичок спілкування, організації наукових досліджень та ін.; професійної культури як уміння творчо організувати цілісний навчально-виховний процес у початковій школі [9, 84].

Враховуючи зазначене, професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи в культуротворчому вимірі слід розглядати, на нашу думку, як соціокультурну систему, яка забезпечує підвищення їхнього загальнокультурного та професійного рівнів розвитку.

Розкриємо чинники, що впливають на становлення загальнокультурного та професійного рівнів розвитку майбутніх учителів початкової школи.

*Першим важливим чинником є здатність до самоосвіти, саморозвитку, створення нового не тільки в навколишньому світі, а й у собі. Навіть за умови ідеальної організації навчання, сучасну професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи не можна розглядати як самодостатню систему. Випускник має бути конкурентоспроможним на ринку праці. Тому під час навчання в педагогічних ВНЗ слід формувати внутрішню потребу та здатність *навчатися впродовж життя*.*

Спрямованість педагога на самовдосконалення пояснюється тим, що настав такий історичний період, коли покоління речей та ідей змінюються швидше за покоління людей. Це створює проблеми в особистісному житті та професійній діяльності, а тому, як зазначає І. Зязюн, у свідомості людини має



відбутися перехід від принципу «освіта на все життя» до принципу «освіта протягом усього життя» [2].

Процес самовдосконалення та саморозвитку стає можливим для педагога лише за умови, коли він постійно вчиться, самостійно здобуває нові знання, які допомогли б йому в майбутньому все життя бути професіоналом своєї справи відповідно до вимог часу та нових умов діяльності. Саме тому В. Кремень зазначає, що нині ми лише здійснюємо «вихід до бурхливого берега океану знання», посилаючись на Ньютона, який говорив: «Все життя я займався наукою, пізнав світ. Але тепер, в кінці життя, я видаюся собі маленьким хлопчиком, який грається на березі океану камінчиком, а нескінченний океан незнання відкривається переді мною» [3, 11–19].

*Самоосвітній процес* у широкому розумінні – це удосконалення рівня розвитку майбутніх фахівців у різних сферах науки й культури; у вузькому розумінні – це орієнтація на конкурентоздатність у педагогічній діяльності на ринку праці. Зміст самоосвіти має відповідати інтересам і схильностям особистості. Під час самоосвітньої діяльності необхідно оцінити свої можливості щодо загальнокультурного та професійного розвитку на шляху досягнення рівня висококваліфікованого педагога. Але справжня *мета самоосвітнього процесу має спрямовуватися на розвиток фахової мобільності*, що варто розуміти як «внутрішнє самовдосконалення особистості, засноване на розвитку впевненості в собі, спроможності оцінити й переглянути свої потенційні можливості, щоб мобілізувати й реалізувати свої здібності в новій ситуації відповідно до вимог ринку» [3, 11–19].

*Другим потужним чинником є спрямованість на кар'єрне зростання*, що доцільно пов'язувати з пошуком оптимістично-творчого сенсу життя.

Кар'єрне зростання – це те, заради чого людина реалізує свої природні здібності, здійснює професійну діяльність. Позитивно і гуманістично насичена мотивація кар'єри активно впливає на підвищен-

ня загальнокультурного та професійного розвитку педагога.

Спрямованість на кар'єрне зростання не повинна вичерпувати мотивацію особистісного розвитку. Особистісний простір сучасного вчителя ширший, аніж професійний, оскільки життя людини не обмежується лише її роботою. Успішний педагог має задовольняти свої особистісні прагнення та цілі не тільки в професійній діяльності, а й навчитися берегти своє здоров'я, раціонально організувати відпочинок, приділяти увагу близьким, друзям, подорожувати, постійно брати участь у різноманітних педагогічних проектах, співпрацювати з колегами з метою підвищення загальнокультурного та професійного рівнів розвитку тощо.

Досягти справжнього кар'єрного зростання неможливо без таких особистісних якостей, як *працелюбність і відповідальність*. На жаль, серед значної частини молоді дедалі ширше утверджується культ швидких і легких прибутків, віра в щасливий випадок, тому така проблема, як підготовка майбутніх педагогів до життя в нинішніх економічних умовах, постає доволі гостро. Треба вже на етапі навчання в педагогічних ВНЗ формувати усвідомлення студентами того, що тільки кваліфікована сумлінна праця зможе забезпечити гідне життя в сучасних економічних реаліях. Проблема виховання швидкої орієнтації і мобільності на ринку праці, бажання працювати й заробляти чесною працею є важливою та актуальною для педагогічної практики.

Отже, спрямованість на гуманістично-творче кар'єрне зростання та стійку позицію щодо життєвого самоствердження може забезпечити гідне місце особистості педагога в соціумі, захистити його від негараздів та професійного вигорання.

*Третім чинником слід назвати спрямованість на здоровий спосіб життя*. За таких обставин саме педагогічна освіта, як найпотужніший соціальний інститут, має взяти на себе відповідальність за пропагування культури здорового способу життя.

Зауважимо, що для вчителя початко-

вої школи важливим є не лише прийняття особистісних цінностей здорового способу життя, а й набуття знань, умінь і навичок, необхідних для формування культури здорового способу життя молодших школярів.

Підтвердженням цієї думки є слова В. Сухомлинського, який зазначав: «Пам'ятаймо, шановні колеги, що без нашої повсякденної і умілої турботи про здоров'я школяра не може бути й мови ні про гармонію фізичного та духовного, ні про гармонію думок, почуттів, світогляду, моральних переконань, естетичних смаків і поглядів. Мудрий педагог є добрим генієм дитячого здоров'я» [8].

Здоров'я є елементом індивідуальної культури життєдіяльності людини. Ця культура визначається рівнем розвитку умінь і навичок, що сприяють збереженню, зміцненню та відновленню здоров'я людини, реалізації внутрішніх резервів її організму. Культура здоров'я відбивається у специфічних формах і способах життєдіяльності особистості. Складники здорового способу життя містять різноманітні елементи, що стосуються всіх сфер здоров'я – фізичної, психічної, соціальної і культурно-духовної.

Найефективнішими сучасними засобами популяризації здорового способу життя серед майбутніх педагогів є: начна агітація; регулярне проведення масових фізкультурно-оздоровчих заходів, використання науково-популярних фільмів, книг, виставок, проведення бесід тощо [1].

У контексті формування культури здорового способу життя майбутніх педагогів слід звернути увагу на проблему *занурення сучасного покоління молодих людей у віртуальний світ*.

Безумовно, у суспільстві XXI століття виняткова роль належить інформації, яка «є найважливішим стратегічним ресурсом, джерелом сили і влади» [7, 3]. За

таких умов майбутні вчителі початкової школи «мають навчитися збирати, зберігати, переробляти, освоювати, перетворювати інформацію з різних джерел. Окрім того, у зв'язку з перенасиченням життєвого простору інформацією, вже на етапі професійно-педагогічного навчання, необхідно цілеспрямовано формувати критичне мислення майбутніх фахівців, яке є передумовою оволодіння уміньми робити вибір, оцінювати значення тих чи інших фактів, явищ для себе особисто й для суспільства» [7, 4].

Посилення культуротворчої спрямованості навчання майбутніх педагогів має спрямовуватися на реальну потребу саморозвитку через систему інтернет-ресурсів, але так, щоб не нашкодити власному здоров'ю. Тільки здорова людина має перспективу здобути належну освіту, стати кваліфікованим фахівцем, створити сімейний добробут, реалізувати свої кар'єрні та суспільні амбіції. Власне, вимогою сучасності є не лише володіння знаннями та певним набором умінь і навичок, а ще й усвідомлення життєвих цінностей, оскільки здоров'я є основою культурного саморозвитку та самовдосконалення особистості педагога, що сприяє його гармонійній життєдіяльності.

**Висновки.** Розробляючи стратегію подальших інноваційних змін у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в педагогічних ВНЗ, необхідно, на нашу думку, передбачити посилення культуротворчої спрямованості навчання й виховання. Саме такий підхід має забезпечити бачення перспектив розвитку педагогічної галузі знань, де головним є здатність до саморозвитку та самоосвіти, спрямованість на пошук оптимістично-творчого сенсу життя, справедливість, гармонія, толерантна поведінка в полікультурному та міжкультурному середовищі, повага до Іншого.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. – К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с.

2. **Зяюн І. А.** Інтелектуально творчий розвиток

## CITED LITERATURE

1. White book of national education of Ukraine / T. Aleksieienko, V. Anisichenko, G. Ball [and others]; under the overall editorship of academician V. Kremen; National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. – Kyiv : Information systems, 2010. – 342 p.

особистості в умовах неперервної освіти / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 11–57.

3. **Кремень В. Г.** Освіта в контексті розвитку сучасної цивілізації / В. Г. Кремень // Сучасна початкова освіта: вектори розвитку [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету] : зб. наук. праць. – Бердянськ : БДПУ, 2012. – 340 с. – С. 11–19.

4. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 216 с.

5. **Рибалка В.** Визначення поняття психологічної культури особистості в аксіологічному контексті / В. Рибалка // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності [Текст] : зб. наук. пр. / за заг. ред. І. А. Зязюна; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К.; Харків : НТУ «ХІІІ», 2009. – 472 с. – С. 121–130.

6. **Савченко О. Я.** Шкільна освіта як замовник підготовки майбутнього вчителя / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2007. – № 5. – С. 5–8.

7. **Савченко О. Я.** Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну освіту / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2008. – № 7. – С. 2–4.

8. **Сухомлинський В. О.** Серце віддаю дітям : вибрані твори в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа. – Т. 3.

9. **Хомич Л. О.** Формування наскрізних цивілізаційних цінностей у майбутніх учителів початкових класів / Л. О. Хомич // Сучасна початкова освіта: вектори розвитку [спец. випуск, присвячений 80-річчю університету] : зб. наук. праць. – Бердянськ : БДПУ, 2012. – 340 с. – С. 281–287.

2. **I. Ziaziun.** Intellectually creative personality development in the context of continuous education / I. Ziaziun // Continuous professional education : problems, searches, prospects. – Kyiv, 2000. – P. 11–57.

3. **V. Kremen.** Education in the context of modern civilization development / V. Kremen // Modern elementary education : development vectors [special issue dedicated to the 80-th anniversary of the university] : collection of scientific papers. – Berdiansk : Berdiansk State Pedagogical University, 2012. – 340 p. – P. 11–19.

4. Psychological dictionary / edited by V. Voitko. – Kyiv : High school, 1982. – 216 p.

5. **V. Rybalka.** Definition of personality psychological culture in the axiological context / V. Rybalka // Professional education: value guides of modernity [Text] : collection of scientific papers / under the overall editorship of I. Ziaziun; Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Institute of Pedagogical and Adult Education. – Kyiv; Kharkiv : National Technical University «XIII», 2009. – 472 p. – P. 121–130.

6. **O. Savchenko.** Schooling as a customer of future teacher training / O. Savchenko // Primary school. – 2007. – № 5. – P. 5–8.

7. **O. Savchenko.** Values that unite schooling and teaching education / O. Savchenko // Primary School. – 2008. – № 7. – P. 2–4.

8. **V. Sukhomlynskyi.** I give my heart to children : selected works in 5 books / V. Sukhomlynskyi. – Kyiv : Radianska shkola. – Book 3.

9. **L. Khomych.** Formation of cross civilization values among future teachers of primary school / L. Khomych // Modern elementary education: development vectors [special issue dedicated to the 80-th anniversary of the university] : collection of scientific papers. – Berdiansk : Berdiansk State Pedagogical University, 2012. – 340 p. – P. 281–287.



УДК 371.3(4+5+6)

## АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ: ПРИЧИНИ ВИБОРУ НАВЧАННЯ ЗА КОРДОНОМ

© Козієвська О., 2013

### **Олена КОЗИЄВСЬКА**

кандидат наук з державного управління,  
головний консультант Комітету Верховної  
Ради України з питань науки і освіти.

**Ключові слова:** академічна мобільність, теорія «виштовхувальних-притягувальних» чинників міграції, ін-теркультурний досвід.

*Досліджуються причини (економічні, політичні, культурні, мовні, територіальні), які визначають рішення студентів навчатися за кордоном, вибір країни навчання, вищого навчального закладу, спеціальності. Робиться висновок про необхідність для України аналізу чинників, які впливають на вибір студентів щодо навчання за кордоном і які мають стати частиною стратегії розвитку національної міжнародної освіти.*



міністри країн – учасниць Бонського процесу під час Міністерської Бухарестської конференції (26–28 квітня 2012 р.) підписали комюніке з назвою «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти» [2], у якому задекларували своє прагнення до збалансованої мобільності в Європейському просторі вищої освіти. У цьому сенсі Україна, яка є активною учасницею міжнародних освітніх та наукових обмінів, належить до категорії ризику, оскільки академічна мобільність в українському контексті має асиметричний характер: за кількісними показниками потік української мобільної молоді за кордон перевищує вхідний потік.

Достеменно невідомо, скільки молоді, яка навчалася за різними програмами академічної мобільності, не повернулося на батьківщину. Адже лише американські та канадські академічні програми вимагають обов'язкового повернення та відпрацювання протягом певного періоду в Україні. Щодо європейських – такої умови вони не містять. Отже, академічну мобільність можна розглядати як передумову міграції на постійній основі, а студентів, які їдуть навчатися за кордон, як потенційних іммігрантів.

На наше переконання, більш глибоке розуміння причин академічної мобільності, вивчення чинників, які спонукають

українців їхати за закордонними дипломами, дає чітке розуміння того, чого прагнуть студенти, і що може запропонувати країна, яка зацікавлена в їхньому навчанні. Такий аналіз допоможе сформулювати стратегію розвитку міжнародної освіти України, яка б збалансувала потоки вхідної та вихідної академічної мобільності з урахуванням національних пріоритетів.

У статті досліджуються причини вибору студентами навчання за кордоном. Зокрема, ми намагалися визначити чинники та рівень їхнього впливу на рішення студентів здобути освіту поза межами країни свого постійного проживання, на вибір певної країни навчання, вищого навчального закладу, і чи можна його пояснити культурними, мовними, політичними, економічними, територіальними чинниками.

У роботі проаналізовано наукові дослідження, в яких визначаються чинники академічної мобільності, та здійснено теоретичне узагальнення їх. У вітчизняній науковій літературі відсутні ґрунтовні праці з цієї тематики. Деякі зарубіжні державні агенції, як, наприклад, Британська Рада з питань міжнародної освіти, вивчає ці питання в рамках напрацювання рекомендацій до національної освітньої стратегії. Аналіз причин, які визначають напрями, інтенсивність академічної мобільності, її якісний та кількісний склад, був здійснений також у контексті розгляду окремих проблем вищої освіти, зокрема фінансування та доступу до вищої освіти, формування освітньої політики та функціонування ринку праці тощо (Ф. Альтбах, Ван дер Венде, К. Мусселін, Дж. Найт).

Натомість є окремі роботи зарубіжних науковців, які переважно базуються на емпіричних спостереженнях, визначають уподобання іноземних студентів певної національності, встановлюють пріоритетність чинників, що спонукають молодь здобувати закордонну вищу освіту та пояснюють вибір країни навчання. Зокрема Дж. Кім [18] дослідив найголовніші причини, які впливають на вибір студентами країни навчання, та динаміку пріоритетності їх у часі.

Так, на його думку, якщо раніше географічна віддаленість країн суттєво зменшувала академічні потоки, то зі скороченням транспортних витрат велика відстань між країнами втратила для студентів своє першочергове значення, поступившись важливішому чиннику – політичній стабільності в країні – реципієнті іноземних студентів. Р. Гатфілд і М. Хайд [14] на основі емпіричних даних, отриманих від студентів із Сінгапуру, які навчаються за програмами вищої освіти в Австралії, зробили спробу вибудувати описову модель прийняття рішення студентами щодо вибору країни свого подальшого навчання. Науковці Ч. Чен і К. Зімітат [9] з точки зору теорії регульованої поведінки дослідили поведінкові мотиви тайванських студентів, які бажають здобути вищу освіту в розвинених країнах, зокрема в Австралії та Сполучених Штатах Америки. Розглядаючи іноземних студентів як потенційних споживачів послуг, науковці визначають основні чинники, які впливають на їхнє рішення (поведінку) навчатися в конкретній країні.

Такі роботи по суті є науковими маркетинговими дослідженнями, які пояснюють і дають можливість спрогнозувати моделі академічної мобільності. Цінність їх полягає в можливому практичному застосуванні як орієнтирів для формування освітньої стратегії залучення іноземних студентів і на національному, і на інституційному рівнях.

Питання «чому студенти за дипломом фахівця з певної спеціальності ідуть до тієї чи тієї країни» є комплексним. Прийняття рішення студента щодо навчання в закордонному університеті не відбувається як лінійний процес «чинник – результат», а залежить від багатьох чинників.

У науковій літературі моделі студентської академічної мобільності розглядаються в контексті сучасної теорії про причини та чинники міжнародної міграції (push&pull factors), яку вперше запропонував і описав у 1996 році Е. Лі [19]. Ця теорія пояснює міграцію як явище, яке відбувається під впливом виштовхувальних

(push) із країни походження чинників і чинників, які притягують (pull) людей до іншої країни. Потрібно відзначити, що Ф. Альгбах [3] вже зробив спробу застосувати термінологію push&pull factors для аналізу причин міжнародної академічної мобільності. З точки зору теорії міжнародної міграції студент, який їде навчатися до іншої країни, є «освітнім мігрантом». Під цим поняттям мається на увазі особа, яка перетинає міжнародні кордони з метою навчання або роботи в іншій країні та перебуває в цій країні безперервно понад три місяці (за винятком перебування в країні з туристичною метою, участі у конференції тощо) [15].

Вибір студента щодо навчання за кордоном складається з декількох стадій. Спочатку студент дає загальну відповідь на питання «чи варто їхати за кордон навчатися?». На цьому етапі він оцінює потенційні переваги закордонного навчання в майбутньому (свій соціальний статус, рівень життя, кар'єрні перспективи тощо). У цьому сенсі прийняття рішення щодо навчання за кордоном може бути пояснене з точки зору теорії людського капіталу, яка розглядає причини міграції як пошук кращої роботи. Людина приймає рішення емігрувати, якщо вирішує для себе, що її міграційні витрати менші за майбутні переваги, які вона отримає у грошовому еквіваленті в іншій країні. Якісна освіта є певною гарантією отримати гідну роботу в майбутньому. Студенти «купають» власне не диплом, а ті вигоди, які вони отримують як його власники [5].

Вибір рішення «їхати на навчання за кордон або отримати вищу освіту на батьківщині» варто проаналізувати в контексті теорії push&pull factors. Загалом виштовхувальні причини, які спонукають їхати навчатися за кордон, – це різні обмеження доступу до вищої освіти у країні проживання студентів. Так, проблема відсутності повного спектру спеціалізацій, характерна для невеликих країн (Ірландії, Норвегії, Ісландії), стимулює виїзд студентів до зарубіжних університетів [27].

У разі відсутності або обмеження доступу до якісної вищої освіти в рідній країні,

студенти змушені здобувати її за кордоном. Наприклад, китайським студентам легше здобути вищу освіту за кордоном, аніж у перенаселеному Китаї, університети якого не в змозі задовольнити попит на вищу освіту, що дедалі зростає. Окремі науковці [21] зазначають, що ключовим двигуном найбільших міжнародних потоків студентів з Азії та Африки є труднощі доступу до вищої освіти.

Чинниками, які і стимулюють, і обмежують академічну мобільність, є *плата за навчання, рівень витрат на навчання і платоспроможність студентів*. Студенти та їхні родини роблять раціональний вибір, попередньо оцінюючи співвідношення витрат і якості навчання в рідній країні та за кордоном. Зрозуміло, що батьки не квапляться фінансувати вищу освіту дитини за кордоном, якщо можна отримати якісну освіту безкоштовно або за низьку ціну вдома. Інша річ, коли порівнюється плата за навчання в рівноцінних за якістю освітніх послуг університетах. Так, Австралія та Нова Зеландія, світові лідери експорту освітніх послуг, вибудували свою стратегію залучення іноземних студентів – переважно зі Східної Азії, – спираючись на цінову політику. Вони пропонують освіту, вартість якої менша за вартість у Великій Британії та Сполучених Штатах Америки завдяки зменшенню витрат на проживання.

Результат рішення на наступному етапі залежить від того, якою мірою обрані країна навчання, спеціальність і закордонний університет відповідають потребам самих студентів. Отже, комплексний аналіз прийняття рішення студента щодо закордонного навчання передбачає вивчення «виштовхувальних», якщо розглядати з позиції країни-експортера, причин та «притягувальних», з позиції країни, яка приймає, чинників.

З огляду на обмежений обсяг, у статті ми проаналізували найбільш значущі чинники академічної мобільності.

*Плата за навчання* може розглядатися як потужний механізм реалізації державної стратегії залучення іноземних сту-



дентів на навчання до своїх університетів і регулятор їх кількості, оскільки її рівень може і спонукати, і стримувати академічну мобільність. Наприклад, програми для науковців у Новій Зеландії стали привабливішими для студентів з інших країн від 2005 р., коли університети зрівняли плату за навчання для власних та іноземних громадян. Деякі європейські країни, зокрема Фінляндія, Норвегія, Швеція, Ісландія, Данія пропонували до певного часу безкоштовне навчання для іноземців у державних вищих навчальних закладах, що разом із запровадженням англійської мови навчання спричинило стрімке зростання кількості іноземних студентів у період з 2000 до 2009 р. [25]. Суттєве збільшення студентів-іноземців стало важким тягарем для державного бюджету країни. Враховуючи велике фінансове навантаження, Данія та Швеція залишили безоплатне навчання тільки для студентів з країн – членів Європейської зони та країн Європейського економічного простору.

Зазвичай, плата за навчання для іноземців і громадян країни різні. Натомість цінова політика щодо оплати навчання у вищих навчальних закладах більшості країн ОЕСР однакова для власних громадян і громадян країн Євросоюзу або Європейського економічного простору (ЄЕП). Наприклад, в Австрії середня вартість навчання в державних вищих навчальних закладах для іноземних студентів, за винятком студентів із країн Європейського співтовариства, вдвічі вища, аніж для австрійців. Подібної політики дотримуються Австралія, Канада, Ірландія, Нідерланди, Нова Зеландія (виняток становлять іноземні докторанти), Республіка Польща (стосується лише державних вищих навчальних закладів), Словаччина, Словенія, Швейцарія, Велика Британія, США, Данія (від 2006 р.), Швеція (від 2011 р.). Застосування єдиної цінової політики на певній території стимулює молодих людей до навчання в закордонних університетах цього регіону. Нова Зеландія також відчула позитивність такого підходу: хоча всі іноземні студенти самостійно

платять за своє навчання (за винятком тих, хто навчається на докторських програмах), студентам з Австралії дозволено навчатися безоплатно.

Якщо йдеться про можливе навчання за кордоном, то за рівних умов (якості освітніх послуг, транспортних витрат тощо), плата за навчання може суттєво вплинути на остаточний вибір студентів, особливо з країн, що розвиваються. Американські вчені [20] дослідили академічну мобільність із точки зору фінансової спроможності студентів навчатися в іншій країні та визначили ієрархічну модель, яка демонструє напрями потоків академічної мобільності – з бідніших країн до розвиненіших. Хоча, на думку Н. Пімпа [27], який проаналізував навчання тайських студентів в університетах Австралії, плата за навчання є обмежувальним чинником лише для студентів із родин середнього класу, які не мають достатньо грошей для навчання своїх дітей у провідних університетах світу. У цьому контексті може бути пояснений низький рівень зростання академічної мобільності в Англії та Сполучених Штатах Америки в період з 2000 до 2009 рр.: в цей час почали активно завоювати свій сегмент міжнародного освітнього ринку університети інших англословянських країн, які пропонували високий рівень освітніх послуг за меншу ціну. За цей час, наприклад, Нова Зеландія збільшила кількість студентів-іноземців більше, аніж удвічі [25].

Втім головним орієнтиром для студентів, які мають намір здобути вищу освіту за кордоном, залишається якість освіти. Приклад Японії та Кореї, де, попри однаково високу плату за навчання для студентів-громадян цих країн і студентів-іноземців, у 2000–2009 рр. відбувся бум академічної мобільності, доводить, що студенти свідомо роблять інвестиції у власну освіту, оскільки розуміють, що в недалекій перспективі вони окупляться.

Зрозуміло, що витрати студента на навчання за кордоном не обмежуються лише платою за навчання. Вони містять також транспортні витрати, витрати на прожи-

вання, медичну страховку тощо. Спосіб і рівень (повний або частковий) *фінансування витрат на перебування в іншій країні*, як і витрати на оплату навчання, є чинниками, які визначають можливості студентів здійснювати академічну мобільність. Більшість студентів самостійно фінансують принаймні частину своїх витрат на проживання, яка в Європі, за результатами міжнародного дослідження «Соціально-економічні умови студентського життя в Європі: 2005–2008 роки» [13], коливається від 36 % у Португалії до 61 % в Данії та зростає до понад 72 % в Ірландії та Іспанії. Враховуючи фінансовий тягар цих витрат для бюджету студентів, більшість країн, зацікавлених в іноземних студентах, створюють умови для поєднання навчання з роботою. *Дозвіл на роботу* розглядається студентами як чинник, що стимулює вибір навчання в певній країні. Так, у Великій Британії [28] працює 33 % студентів з країн – не членів Євросоюзу. Цей показник в Австралії [11] сягає 64 %.

Спроможність студентів навчатися за кордоном залежить і від внутрішньої, і від світової фінансової стабільності. Світові фінансові кризи та кризи в окремо взятому регіоні негативно впливають на міжнародну академічну мобільність. Так, внаслідок азійської фінансової кризи 1997 р. в країнах Південної та Східної Азії, що призвела до обвалу національних валют, різко знизилась вихідна академічна мобільність студентів, які одразу стали неплатоспроможними.

Нині будь-який студент для опанування професії має змогу вибирати і освітній заклад, і країну навчання. Вивчення вимог самих студентів до місця свого навчання (до університету та країни загалом), інакше кажучи «притягувальних» чинників, пояснює їхню концентрацію в окремих країнах і на окремих напрямках навчання. У своєму виборі вони керуються багатьма причинами. Наприклад, *географічне розташування* країни пояснює концентрацію студентів із Німеччини в Австрії, з Бельгії – у Франції та Нідерландах, з Канади – у Сполуче-

них Штатах Америки, з Нової Зеландії – в Австралії тощо. Також *історична та геополітична спільність* досі існує в академічних потоках: студенти з країн, колишніх радянських республік, тяжіють до навчання в межах колишнього Радянського Союзу; вихідці з колишніх колоній часто їдуть навчатися до країн-метрополій; наявність потужних національних обшин притягує людей однієї національності: студентів із Туреччини до Німеччини, з Мексики – до США тощо. Тобто раніше встановлений міграційний взаємозв'язок створює потужний стимул до вибору країни навчання.

Якщо говорити про вибір студентами країни, то, вочевидь, він залежить від того, якою мірою національні освітні системи відповідають міжнародним стандартам і включені в систему міжнародної академічної мережі. Показником рівня залучення країн до освітньої міжнародної співпраці є широта застосування іноземних мов як *lingua franca* в науці, оскільки цей чинник визначає швидкість переходу європейської науки та системи вищої освіти з національної (внутрішньої) орієнтації на міжнародну. Демонструючи домінування англійської мови в наукових дослідженнях, Л. Борганс та Ф. Кьорверс [6] дослідили динаміку переходу на англійську мову європейських та англо-американських журналів з питань економіки від їхньої появи (приблизно з 1850 р.) та проаналізували, якою мовою публікують докторські дисертації вчені континентальної Європи протягом останніх 100 років. Науковці зафіксували стрімке зростання наприкінці ХХ століття застосування англійської мови як мови наукового спілкування та зробили висновок, що ці мовні зрушення є індикатором змін структури вищої освіти й науки в Європі. За визначенням Л. Борганса та Ф. Кьорверса, трансформація європейської вищої освіти по суті є її «американізацією», наближенням до вищого за європейський американського стандарту, що забезпечує сумісність освітніх систем, сприяє комунікації вчених і полегшує їхню взаємодію на національному та міжнародному рівнях. Засобами такої

стандартизації є прийняття двоступеневої системи бакалавр-магістр замість усталених національних вчених ступенів, єдиний додаток до диплому, викладання дисциплін англійською мовою, яка є загальноприйнятим засобом наукового спілкування тощо. Ефективність цих змін і швидкість переходу на американські стандарти впливають на привабливість європейських національних систем вищої освіти для іноземних студентів, оскільки вони дають їм змогу легше долучитися до міжнародного наукового співтовариства, бути мобільними та конкурентоздатними на світовому ринку праці тощо. Завдяки успішно проведеним Болонським реформам за період з 2000 до 2009 р. зросли показники вхідної академічної мобільності в загальному світовому розподілі іноземних студентів таких європейських країн, як Франція, Німеччина, Австрія, Іспанія та Італія [25]. Примітно, що ці країни стали також привабливими для американських студентів, які традиційно їздили навчатися до Великої Британії.

Однією з причин збільшення вхідних потоків академічної мобільності до цих країн є розробка вищими навчальними закладами навчальних програм, спрямованих на підготовку фахівців для міжнародного ринку праці, та викладання їх іноземною, передусім англійською, мовою. Лідерами в запровадженні навчальних програм іноземними мовами є країни Північної Європи. Проте і в інших країнах є можливість навчатися іноземними мовами.

*Лінгвістичний чинник*, який визначає вибір студента навчатися за кордоном, заслуговує на детальний аналіз. Він може виконувати обмежувальну роль академічної мобільності у разі, якщо студент не володіє на достатньому рівні іноземною мовою. У доповіді «Соціально-економічні умови студентського життя в Європі: 2005–2008 роки» [13] науковці продемонстрували залежність академічної мобільності від знання іноземної мови: що вищий рівень володіння мовою, то більше зростають показники вихідної академічної мобільності. Цей взаємозв'язок найбільш очевидний

на прикладі Португалії, де 60 % студентів зі знанням іноземної мови на високому рівні взяли участь у програмах академічного обміну, натомість лише 1 % студентів, які погано володіють іноземною мовою, наважилися на таке рішення. Подібне співвідношення (26 % до 7 %) характерне для Франції.

Студенти без знання іноземної мови орієнтуються на країни, де навчання здійснюється мовою, якою вони володіють. Наприклад, французька мова в канадських університетах провінції Квебек є магнітом для франкомовних студентів. Належність до англоспільноти Австралії, Ірландії, Нової Зеландії є однією з причин, яка пояснює стрімке зростання кількості іноземних студентів у цих країнах у період з 2000 до 2005 р. [24]. Світовий престиж мови, її державний статус та інформативність також може бути вагомим стимулом збільшення академічних потоків переважно до англоспільноти країн.

За висновком Британської Ради з питань міжнародної освіти [28], для 75 % іноземних студентів, які навчаються в Англії, англійська мова стала визначальним чинником вибору країни навчання. Як зазначає Дж. Найт, 20 % населення світу тією чи тією мірою володіють англійською мовою. Також англійська мова є робочою мовою бізнесу, політики та наукового спілкування. Експерти Міжнародного центру досліджень із питань вищої освіти [7], які проаналізували, як участь студентів у програмі академічних обмінів «Еразмус» впливає на їхню подальшу професійну діяльність, зазначають, що 70 % роботодавців під час прийому на роботу вимагають знання іноземної мови на професійному рівні.

Потужним двигуном академічної мобільності є *репутація університету як центру якісної освіти*. Наявність у країні ВНЗ світового класу спрацьовує як сигнал для іноземців про високу якість національної вищої освіти загалом. Університети з метою підвищення власної привабливості для студентів-іноземців вдаються до різних маркетингових заходів. Зокрема намагаються потрапити до світових рей-

тингів – Шанхайського, ВебOMETричного (Webometrics ranking of world's universities), рейтингу Times Higher Education тощо, оскільки перші позиції університету в міжнародних рейтингах по суті є задокументованим фактом загальносвітового визнання вищого навчального закладу як наукового й освітнього центру та орієнтиром пошуку якісної вищої освіти для студентів та їхніх родин. У разі попадання в десятку найкращих, університет позиціонує себе як потужний освітній осередок, де можна здобути високоякісну вищу освіту за певним фахом, або як вищий навчальний заклад з гарною «біографією» та традиційно високою якістю викладання певних дисциплін. Такі університети стають відомими брендами, «візитівкою» країни, символом її національного добробуту та престижу, основою зміцнення «економіки знань». Наприклад, у світі вважається, що найпотужніші університетські школи викладання природничих, інженерних дисциплін і дисциплін галузі знань «будівництво» – у Фінляндії та Німеччині. Монополію на гуманітарний блок дисциплін і мистецтво, особливо на «культуру» та «філологію» тримають Австрія, Франція, Німеччина та Японія.

Як зазначає Рікардо Бетті [4], директор-партнер МВА Empresarial, консультаційної фірми з розвитку людських ресурсів в Сан-Паулу (Бразилія), різноманітні університетські ранжування є даниною моді, глибоко вкоріненими психологічними традиціями з будь-якого питання звертатися до рейтингів. Сучасне суспільство дуже залежне від усіляких рейтингів, які, зокрема й університетські, страждають на суб'єктивізм і необ'єктивність. Дж. Салмі та Ал. Сароян [26] пояснюють цей феномен відсутністю єдиної міжнародної агенції оцінювання якості освіти, яка б наділила систему університетського ранжування роллю орієнтира якості освіти для іноземних студентів. Хоча заради справедливості варто зауважити, що рейтинги топ-університетів розраховані на заможних студентів та аспірантів, які, як наприклад шведські, обирають в інших країнах традиційно потужні наукові центри [22].

Для студентів важливі не тільки престиж університету та обраної спеціальності, а й країна як місце майбутнього навчання та *інтеркультурний досвід*, який можна набути під час перебування в цій країні. Ці чинники студентської мобільності є багатоглядними. Так, обираючи країну свого навчання, студенти враховують її географічне розташування, клімат, соціально-культурні умови тощо. Науковці по-різному розуміють поняття «інтеркультурний досвід», яке містить подолання стереотипів щодо інших національностей, розвиток толерантності, усвідомлення багатоманітності навколишнього світу, здобуття навичок інтеркультурного спілкування, прискорення соціалізації особистості.

Окрім зазначених, вибір студента залежить від багатьох інших чинників, які «спрацьовують» після його повернення додому: *попиту на спеціалістів обраного ним фаху на батьківщині, діапазону можливостей на ринку праці для кар'єрного зростання, фінансових дивідендів у вигляді надбавок до зарплати* тощо. Так, потреба у фахівцях із бізнес-освітою пояснює велику сконцентрованість азійських студентів на соціальних науках, бізнесі та праві в університетах країн-сусідів Нової Зеландії та Австралії та їхню малу кількість у Японії, де відсутні потужні школи з викладання дисциплін цього напрямку.

Багато європейських країн, регулюючи кількість іноземців, які бажають навчатися за освітніми програмами з медицини, запроваджують квоти. У результаті збільшується потік іноземних студентів до тих європейських країн, де таких обмежень немає, оскільки відповідно до Європейських медичних директив диплом медика, отриманий в університеті країни – члена Євросоюзу, відкриває вільний доступ до ринку праці Єврозони.

*Конкурентоздатність на ринку праці та вища зарплата.* Очевидно, що у мобільних студентів шанси отримати в перспективі достойну, більш високо оплачувану роботу зростають. Конкурентоздатність мобільних студентів на ринку праці підтвер-

джується відмінністю зарплати студентів, які отримали закордонний диплом або досвід навчання в закордонному університеті за програмами академічної мобільності, та тих, хто навчався на батьківщині. Ця відмінність варіюється залежно від країни. У Мексиці вона становить 20 % (за винятком власників інженерних дипломів) [23]; у Норвегії – 3,7 % [28], натомість вона майже не помітна для американців [16]. Лише у 16 % колишніх «еразмусців» зарплата зросла порівняно з тими, хто не брав участі в програмах академічної мобільності, хоча 54 % зауважили, що досвід навчання за кордоном допоміг їм отримати перше робоче місце і вони задоволені відповідністю диплома нинішній посаді, заробітній платі та перспективам кар'єрного зростання [7]. Опитування американців, які мали різний досвід навчання за кордоном, від короткострокового в літніх школах до одного року навчання, продемонструвало, що 76 % опитованих пов'язують свої успіхи на роботі із навичками та знаннями, набутими під час перебування у стінах закордонних університетів [12].

Нині роботодавці західноєвропейських країн під час прийому на роботу віддають перевагу тим кандидатам, які мають міжнародний досвід навчання. Так, за результатами соціологічного дослідження, проведеного у 2011 р. за підтримки Європейської асоціації міжнародної освіти (ЕАІЕ) та Асоціації міжнародної освіти Австралії (ІЕАА) [23], середній рівень позитивного ставлення роботодавців 43-х країн світу до досвіду міжнародного навчання складає 60 %. Найбільші показники демонструє Західна Європа – від найвищого в Іспанії (89 %) до найменшого в Данії (65 %). Цікаво, що обидві країни є неангломовними. Це означає, що роботодавці охоче беруть на роботу випускників із зарубіжним дипломом, оскільки вони краще знають англійську мову. Існує взаємозалежність між посадою та наявністю міжнародного досвіду навчання: що вища посада, яка пропонується, то бажаніше для апліканта мати диплом закордонного університету. 58 % роботодавців вважа-

ють за потрібне мати такий досвід директору відділу кадрів, 64 % – віце-президенту компанії, 72 % – президенту чи керівнику фірми.

Частина студентів розглядає *навчання в іншій країні як перший крок до імміграції*. Експерти ОЕСР у доповіді «Погляд на освіту: Індикатори 2011» [25] зазначають, що в середньому 25 % іноземних студентів у країнах ОЕСР отримали дозвіл на роботу та залишилися в країні навчання. Для таких студентів важлива сприятлива імміграційна політика країни, в якій вони планують залишитись, а також внутрішня політика щодо визнання закордонних дипломів університетів інших країн. Зокрема, визнання дипломів медичних університетів країн Євросоюзу на території Євросони пояснює високу чисельність іноземних студентів у Республіці Польща (30 %), Угорщині (39 %), Словацькій Республіці (38 %), Бельгії (24 %) та Іспанії (27 %).

Варто зазначити, що градація всієї сукупності чинників, які спонукають до навчання за кордоном, за рівнем пріоритетності їх для студентів із розвинених країн, і з тих, що розвиваються, є різною. Наприклад, для англійських студентів престиж закордонного диплому не є першочерговою мотивацією, а лише «другим шансом», за визначенням Р. Брукса та Дж. Вотерс [8], отримати елітну вищу освіту. Х. ван Хуф і М. Вербітен [16] вважають, що студентів, які їдуть до Сполучених Штатів Америки, або самих американців, що вирішили здобути освіту за кордоном, об'єднують три найбільш вагомі причини їхнього вибору: бажання набути досвіду проживання в іншій культурі, можливість подорожувати, а також сформований імідж держави-провайдера освітніх послуг, її авторитет у світовому просторі.

Висновки Х. ван Хуфа та М. Вербітена майже ідентичні з результатами опитування студентів американських коледжів, проведеного у 2008 р. Американською Радою з питань освіти спільно з іншими громадськими організаціями, щодо мотивації студентів їхати за кордон на навчання [10].



Перші місця посіли бажання студентів розширити власне уявлення про іншу культуру (45 %), мати можливість подорожувати та бачити інші куточки світу (27 %) та вивчити іноземну мову (9 %). Іншими стимулами до навчання за кордоном стали мотивації поліпшення перспектив кар'єрного зростання (7 %), можливостей зустрічей та знайомств із людьми в інших країнах (4 %), сприяння миру (1 %).

Натомість, мотивації студентів із країн, що розвиваються, до яких у контексті цього питання належить також Україна, слід розглядати з точки зору співвідношення важливості та меншої значущості «push&pull» чинників у прийнятті рішення, яке в конкретних умовах є найбільш раціональним і доцільним.

Для України може бути цікавий досвід Грузії з цих питань, з огляду на подібність політичних і соціально-економічних умов розвитку. К. Горгошідзе [15], аналізуючи

мотивацію грузинських студентів виїхати за кордон для навчання, визначила рейтинг причин студентської мобільності: отримати високу кваліфікацію (85 %), новий життєвий досвід (72 %), забезпечити кар'єрні перспективи в Грузії (59 %) та удосконалити володіння іноземною мовою (27 %).

В Україні склалися усі «сприятливі» умови для виїзду молодих українців за кордон на навчання, частина з яких прагне після його закінчення не повертатися додому. Результати останніх досліджень Міжнародної організації праці (2011 рік) [1] і опитувань соціологічних центрів в Україні дають можливість зробити невтішний висновок про поступове перетворення України на «сировинну країну» – постачальника людського капіталу. Тому для України важливо проаналізувати систему «виштовхувальних-притягувальних» чинників, яка має стати частиною стратегії розвитку національної міжнародної освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Доповідь Міжнародної організації праці «Гідна праця: профіль України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.fpsu.org.ua/images/urainienne\\_lr.pdf](http://www.fpsu.org.ua/images/urainienne_lr.pdf).

2. Комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти»; Бухарест, 26–28 квітня 2012 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/en/news/50-news/756-novini-rozvitku-bolonskogo-procesu.html>.

3. **Altbach P.** Higher Education Crosses Borders / P. Altbach // Change. – 2004. – Vol. 36. – No 2. – P. 18–24.

4. **Betti R.** The Conundrums of MBA Rankings / R. Betti // International Higher Education. – Center for International Higher Education. – 2010. – No 61. – P. 7–8.

5. **Binsardi A.** International Marketing of British Education' research on students' perception and the UK market penetration / A. Binsardi, F. Ekwulugo // Journal of Marketing Intelligence and Planning. – 2003. – Vol. 21. – No. 5. – P. 318–327.

6. **Borghans L.** The Americanization of European higher education and research [Web site] / L. Borghans, F. Corvers // NBER Working Paper 15217. – Access mode: <http://www.nber.org/papers/w15217>.

7. **Bracht O.** The professional Value of Erasmus Mobility [Web site] / O. Bracht, C. Engel, K. Janson, A. Over, H. Schomburg, U. Techler. – International Center for Higher Education Research, Kassel, accessed 22 July 2007. – Access mode: <http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/publ/evalcareer.pdf>.

8. **Brooks R. A** Second Chance at 'Success': UK Students and Global Circuits of Higher Education / R. Brooks, J. Waters // Sociology-the Journal of the British Sociological Association. – 2009. – No 43(6). – P. 1085–1102.

9. **Chen Ch.** Understanding Taiwanese students' decision-making factors regarding Australian international higher education / Ch. Chen, C. Zimitat // International Journal of Educational Management. – 2006. – Vol. 20. – Iss: 2. – P.91–100.

10. College-Bound Students' Interests in Study Abroad and Other International Learning Activities. – Student-poll, January 2008 – American Council on Education, Art & Science Group LLC and the College Board.

11. **Deumert A.** Global Migration and Social Protection Rights: The Social and Economic Security of Cross-Border Students in Australia / A. Deumert, S. Marginson, C. Nyland, G. Ramia, E. Sawir // Global Social Policy. – 2005. – Vol. 5. – No. 3. – P. 329–352.

## SITED LITERATURE

1. The Report of the International Labour Organization «Worthy Labour: a Profile of Ukraine» [Web site]. – Access mode: [http://www.fpsu.org.ua/images/urainienne\\_lr.pdf](http://www.fpsu.org.ua/images/urainienne_lr.pdf).

2. The Communique «Use of our Potential with the Greatest Advantage: Consolidation of the European Higher Education Area»; Bucharest, on April, 26–28th, 2012 [Web site]. – Access mode: <http://www.tempus.org.ua/en/news/50-news/756-novini-rozvitku-bolonskogo-procesu.html>.



12. **Dwyer M. M.** More is better: The impact of study abroad program duration [Web site] / M. M. Dwyer // The Interdisciplinary Journal of Study Abroad. – 2004. – Access mode: <http://www.frontiersjournal.com/issues/vol10/vol10-09-Dwyer.pdf>.
13. Eurostudent. Social and Economic Conditions of Student Life in Europe 2005: Synopsis of Indicators [Web site]. – Hannover: Hochschul-Information-System. – Access mode: [www.his.de/Eurostudent/report2005.pdf](http://www.his.de/Eurostudent/report2005.pdf)
14. **Gatfield R.** An examination of two case studies used in building a decision making model / R. Gatfield, M. Hyde // International Education Journal – 2005. – 6(5). – P. 555–566.
15. **Gorgoshidze K.** Understanding Motivations for Student Mobility [Web site] / K. Gorgoshidze // The Case of Georgia. Master's Thesis. – Access mode: <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=1612561&fileId=1614766>.
16. **Hoof H. Van.** Why Send Students Abroad? A Comparison of the Opinions of Hospitality Industry Recruiters on International Internships and International Exchange Programs / H. Van Hoof // FIU Hospitality Review. – 1999 – Vol. 17, No. 1–2. – P. 63–72.
17. **Hoof. H. Van.** Wine is for Drinking, Water is for Washing: Student Opinions About International Exchange Programs / H. Van Hoof, M. Verbeeten // Journal of Studies in International Education. – 2005. – Vol. 9. – No. 1. – P. 42–61.
18. **Kim J.** Economic Analysis of Foreign Education and Students Abroad // J. Kim // Journal of development Economics. – 1998. – Vol. 56. – No. 2. – P. 337–365.
19. **Lee E. S.** A Theory of Migration Demography / E. S. Lee – 1996. – No 3 (1). – P. 47–57.
20. **Lee, J.** The Political Economy of International Student Flows: Patterns, Ideas, and Propositions / J. Lee, A. Maldonado-Maldonado, G. Rhoades / in J. Smart (ed.); Higher Education : Handbook of Theory and Research. – 2006. – Vol. 21. – P. 545–590.
21. **Mazzarol T.** «Push-Pull» factors influencing international student destination choice / T. Mazzarol, G. Soutar // The International Journal of. Educational Management. – 2002. – No 16 (2). – P. 82–90.
22. **Melin G.** Postdoc Abroad: Inherited Scientific Contacts or Establishment of New Networks? / G. Melin // Research Evaluation. – 2004. – Vol. 13. – No. 2. – P. 95–102.
23. **Molony J.** QS Global Employer Survey Report 2011. How Employers Value an International Study Experience [Web site] / J. Molony, B. Sowter, D. Potts. – Access mode: <http://content.qs.com/qs/qs-global-employer-survey-2011.pdf>.
24. OECD. Education at a Glance: OECD Indicators 2007 – OECD, Paris.
25. OECD. Education at a Glance: OECD Indicators 2011. – OECD, Paris.
26. **Salmi J.** League Tables as Policy Instruments / J. Salmi, A. Saroyan // International Higher Education. – 2007. – Vol. 47. P. 2–4.
27. Tertiary Education for the Knowledge Society. –Vol. 2. – Special Features: Equity, Innovation, Labour Market, Internationalisation by Paulo Santiago, Karine Trembley, Easter Basri and Elena Arnal. – OECD, 2008 – P. 390.
28. UK Council for International Education [Web site] / The Experience of International Students in UK Further Education Colleges : Report from the 2006 UKCOSA Survey, Council for International Education. – London, 2006. – Access mode: [http://www.ukcisa.org.uk/files/pdf/about/reports/new\\_horizons\\_summary.pdf](http://www.ukcisa.org.uk/files/pdf/about/reports/new_horizons_summary.pdf).



## Наталія ПЕЧКО

викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін Шосткінського інституту Сумського державного університету

**Ключові слова:** людина, культура, мораль, виховання.

*Аналізуються концептуально-теоретичні засади моральної культури як одного з основних складників духовної культури особистості, на основі якої формується теоретичне підґрунтя для вироблення ефективних засобів і технологій морального виховання особистості в умовах тих трансформацій, які переживає сучасна Україна, намагаючись позбутися стереотипів тоталітарного минулого та створити справді гуманістичну систему національного виховання молоді.*

# ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ОСНОВНА МЕТА ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

© Печко Н., 2013



Основною метою морального виховання є формування моральної культури особистості. Моральну культуру можна умовно назвати «мораллю в дії», тобто мораллю, яка реалізується у повсякденній поведінці особистості. Її основою є глибока моральна свідомість поєднана з моральними почуттями і волею людини, яка здійснює вибір і робить вчинок цілком свідомо і відповідально. Моральні підвалини колишнього СРСР зруйновані; нові моральні стандарти ще повною мірою не сформовані. Про ефективну моральну культуру, яка б урегулювала стосунки між людьми, їхню поведінку, можна говорити доволі умовно. Завдання її формування є актуальним і невідкладним. Зупинимося на цьому детальніше.

Враховуючи загальносуспільну кризу моральної культури в Україні, яка переживає глибинну соціальну трансформацію, намагаючись позбутися світоглядно-ціннісного тяжіння до тоталітарного минулого, важливо розуміти, що подолання цієї кризи має ґрунтуватися на усвідомленні необхідності створення цілісної системи сучасних світоглядно-аксіологічних орієнтацій. Це означає, що вибудовування нових механізмів виховання моральної культури особистості має відбуватися на основі загальносвітоглядної трансформації.

Враховуючи загальносуспільну кризу моральної культури в Україні, яка переживає глибинну соціальну трансформацію, намагаючись позбутися світоглядно-ціннісного тяжіння до тоталітарного минулого, важливо розуміти, що подолання цієї кризи має ґрунтуватися на усвідомленні необхідності створення цілісної системи сучасних світоглядно-аксіологічних орієнтацій. Це означає, що вибудовування нових механізмів виховання моральної культури особистості має відбуватися на основі загальносвітоглядної трансформації.

ції, адже моральна культура є невід'ємним складником суспільної та індивідуальної свідомості. «Моральності не існує без світоглядної основи, чіткої картини світу. Моральне виховання виступає засобом практичної реалізації певного світогляду, забезпечує єдність думки й почуття, слова та справи, переконань і поведінки, діяльності людини. Духовно-моральне виховання передбачає формування поглядів, переконань і відповідних моральних установок, які з ним узгоджуються. Тому для духовно-морального виховання набуває значущості світогляд» [1, 224]. Моральна ж культура особистості як світоглядно-ціннісний феномен може формуватися лише в системі національної та загальнолюдської культури, тобто спиратися на ті ціннісні підгрунття, які вироблені протягом історії власного народу і людства, а також продовжують створюватися в рамках сучасного культуротворчого процесу. Процес формування моральної культури, отже, постає важливим для філософського осмислення феноменом, від якого залежать подальші можливості і стратегії розвитку національної спільноти та кожної окремої особистості і в моральному, і в загальнокультурному плані.

Підкреслимо, що в періоди суспільних трансформацій саме підняття рівня моральної культури суспільства і особистості є найактуальнішим завданням, адже саме морально-етичні характеристики суспільної та індивідуальної свідомості постають духовно-енергетичним і нормативним фундаментом всіх інших форм соціальної життєдіяльності. Саме від моральної культури особистості залежить потенціал розвитку суспільства, різних сфер його функціонування. «Висока моральна культура підвищує ефективність праці, розвиває саму людину. Потреба у творчій особистості, що має свою громадянську позицію, прихильну суспільству, в перспективі викличе глибоку внутрішню потребу в культурі, моральному самовдосконаленні, в надбанні тих навичок, які забезпечать зрілість та активність особистості» [11, 147].

Ключовим завданням нашого дослідження є розгляд і концептуально-теоретичний аналіз поняття моральної культури як одного з основних складників духовної культури особистості, на основі чого стане можливим формувати теоретичне підгрунття для вироблення ефективних засобів і технологій морального виховання особистості в умовах тих трансформаційних змін, які переживає сучасна Україна, намагаючись позбутися стереотипів тоталітарного минулого та створити справді гуманістичну систему національного виховання молоді. Моральне виховання в цьому аспекті виступає як формування культуротворчих та соціально-формувальних потенцій кожної окремої людини, яка здатна самореалізовуватися на особистісно-духовному рівні. «Моральність – це частина філософської культури людини, практична філософія доброчесності і доброчинності. Добуваючись до моральності, індивід формує систему цінностей, емоційно-почуттєво закріплених, власну понятійну систему добра і зла. Моральність – це покора у волі, підкорення поклику своєї совісті. Моральність як культурно-знакова система покликана формувати розуміння та переживання людиною добра і зла, уміння чинити за покликом серця, сумління, жити в обрії людської гідності. Моральність – це вільна самодетермінація людиною своїх думок і вчинків» [2, 43–44]. Моральна культура, отже, є чи не найголовнішим зі складників духовної культури особистості, її ціннісно-енергетичним підгрунттям, яке на феноменологічному рівні формує смисли, образи, аксіологічні орієнтації духовно-вольової самоідентифікації та самореалізації кожної людини, яка активно формується як дієвий суб'єкт національного та загальнолюдського соціокультурного простору.

Розглядаючи моральну культуру особистості як один із невід'ємних елементів духовної культури людства, необхідно підкреслити, що остання являє собою насамперед середовище смислотворення, зокрема морального. Тобто саме культура створює можливості для особистісного само-

осмислення та самовияву, даючи людині здатність на основі власних смислів вибудувати світоглядно-ціннісну цілісність та морально-духовну переконаність, які і є, зрештою, духовними основами людської життєдіяльності. «Чи є в культурі щось таке, що може стати ґрунтом її цілісності, зумовити її існування як особливого світу? Так, є. Це – здатність і навіть призначеність культури бути універсальним способом вияву, здійснення й творення смислів. У цьому культура є водночас первинною та остаточною інстанцією для всіх притаманних людині конкретних способів смислотвердження. Смисли набувають реальності у людському досвіді, де вони існують у динаміці здійснення й зростання. Культура надає форму (точніше, нескінченне багатство форм) для реального втілення людського досвіду й фільтрації. Цю роль багатопланово функціонуючої форми виконують будь-які витвори культури – від міфів і ритуалів до моральних доктрин і наукових теорій» [5, 314]. Моральні змісти і цінності, що являють собою основу моральної свідомості і культури особистості, також виробляються в процесі засвоєння людиною загальнокультурних смислів і настанов, а також внаслідок прагнення сприймати й інноваційно перетворювати їх у зв'язку з необхідністю передавання соціокультурного досвіду й постійної культуротворчості.

Виховання моральної культури особистості є не просто прищепленням людині певних норм і правил поведінки, а справжнім залученням особистості до загальнокультурної цілісності на основі внутрішньо-духовного, творчо-вольового прагнення самореалізації в рамках певної культурно-історичної традиції з використанням суспільно-інноваційних змін у власному оточенні, а нині – і в глобально-цивілізаційному середовищі. Виховання моральної культури є єдиним шляхом до встановлення культурно-комунікативної єдності з «Іншим». «Важливим чинником міжлюдської взаємодії є порозуміння як базова вимога й обов'язкова умова спілкування людей. Воно допомагає людині успіш-

но вступати в моральні відносини, реалізувати засади добродійної етики й сприяти цим активній взаємодії між людьми. Однак порозуміння є немислимим без почуття власної відповідальності кожної окремої особистості не лише за власну долю, а й за долю людського співтовариства в цілому» [6, 87]. Тож одним із визначальних елементів моральної культури як складника духовної культури особистості є прагнення і здатність здійснювати культурно-екзистенціальну комунікацію, що, відповідно, тягне за собою народження в структурі особистості глибокого відчуття відповідальності і особистісної (совісті), і загальнокультурної (моральності), що й перетворює людину на суб'єкта соціокультурної та особистісної творчості.

Моральна культура насправді є не лише показником вихованості чи здатності людини дотримуватися певних етичних правил, а являє собою цілісно-інтегративний, синкретичний феномен, що виявляє особистісні характеристики людини як такої, що може, використовуючи власні духовно-моральнісні енергії та орієнтири, створювати єдність культурно-орієнтованого світогляду. За словами Т. Аболіної, «аналіз морального процесу на основі вияву, розвитку і збагачення всіх параметрів людського «Я» дає можливість наблизитися до реальної людини, до спілкування як способу єднання людини як безпосереднього суб'єкта культури з об'єктами її конкретного, життєвого світу» [10, 11]. Тобто, людина народжується, з'являється як така, власне, лише здійснюючись як моральнісна, світоглядно-культурна істота, здатна вивільняти духовно-вольову силу, завдяки чому творити культурні смисли, образи, цінності і дії. Виховання моральної культури особистості – це завжди виховання її духовної наснаги, творення її людського «Я» та перетворення її на активного суб'єкта соціокультурної, смислотворчої, моральнісно-відповідальної діяльності.

Духовна культура особистості, як це ґрунтовно доведено в екзистенціально-антропологічних теоріях минулого століт-

тя, може народжуватися та здійснюватися лише на основі міжособистісної, культурної, світоглядно-ціннісної комунікації. Людина усвідомлює себе суб'єктом творчості лише в смисло-ціннісному контакті з іншою людиною, а така діалогічність обов'язково передбачає і морально-етичний складник духовної культури особистості. Як зазначає В. Мовчан, «процесуальність моральних відносин – це їхня діалогічність, спрямована на спільний пошук істини, в якому суб'єкти не лише відкривають для себе світ одне одного, а насамперед власний світ» [4, 453]. Поняття моральної культури, отже, сповнене комунікативно-екзистенціальним змістом, тобто містить процесуально-відповідальнісний, особистісно-творчий та міжособистісно-діалогічний аспекти, тим самим утворюючи культурно-сміслову цілісність, в якій морально-етичні імперативи загальнолюдських і національно-культурних цінностей відіграють роль аксіологічно-духовного енергетичного підґрунтя.

Духовна культура особистості є феноменологічною цілісністю смислів, образів, цінностей, прагнень і сподівань, в яких фіксуються прагнення кожної людини ідеального комунікативного єднання з «Іншим» у середовищі культурно-цивілізаційної взаємодії. У цьому середовищі саме моральна культура є тим феноменом, який має найбільший потенціал єднання духовно-енергетичних здатностей особистості з нормативними елементами соціокультурної та глобально-цивілізаційної системи. Засновані на вільному самовизначенні, взаємності й довірі, варіюючись за своєю глибиною від суто ділових стосунків до дружби і любові, що охоплюють усю суб'єктивність людини, такі моральні відносини поширюються в просторі культури «неначе жива субстанція комунікативного людського розуму – розуму, що використовує свою внутрішню рухливість, свій інтерсуб'єктивний варіативний устрій для вписування людської спільноти у навколишнє буття» [3, 88]. Отже, моральна культура особистості як невід'ємний комунікативно-формульований

складник духовної культури особистості сприяє залученню кожної людини до загальнокультурних цінностей та аксіологічної матриці національного суспільства. Це означає, що суспільство, яке прагне гармонійного соціокультурного й цивілізаційного розвитку, має звертати особливу увагу на створення механізмів формування моральної культури як основної ідеї філософії морального виховання особистості.

Окрім того, моральна культура особистості та національного і глобального суспільства загалом нині стає визначальним чинником функціонування глобально-інформаційної цивілізації, адже в ній «кожний може зустрітися з кожним», що потребує особливих, культуротворчих умінь морально-етичного контакту, діалогу, спілкування. «У розв'язанні проблем, які виникають у процесі спілкування між людьми в повсякденному житті, при встановленні взаємин між державами, різними культурами та ідеологіями, динамічно зростає роль моралі, яка нині завдяки інтерації суб'єктів покликана забезпечити людське взаєморозуміння щодо основних змістових взаємозв'язків сучасності» [9, 6]. Моральна культура особистості як духовно-комунікативний феномен, зрештою, і дає змогу створювати соціокультурне середовище тих змістів, образів, цінностей, відчуттів, на основі яких відбувається взаєморозуміння, діалогічна творчість, морально-вольовий контакт між-особистісного і міжкультурного характеру. Неможливо в процесі суспільної життєдіяльності уникнути моральної форми духовної саморегуляції, що означає, що кожен наступний особистісно-екзистенціальний вибір для людини є морально-культурною дією, сутність якої значно залежить від рівня морального виховання особистості і того суспільного середовища, в якому вона перебуває.

Значною проблемою сучасного виховання, на нашу думку, нині є саме нехтування тієї сторони моральної культури особистості, яку ми описали вище, тобто духовно-комунікативної здатності людини створю-

вати цілісне соціокультурне середовище власної моральної самореалізації. У сучасній педагогіці основна увага приділяється зовнішнім чинникам виховання, тобто прищепленню людині тих нормативних категорій та паттернів, які виробило суспільство. «У процесі морального виховання основна увага приділяється зовнішнім елементам виховання, тобто моральній поведінці та культурі спілкування. Проте до виховання моральної свідомості, до формування моральних почуттів та моральних переконань підходимо поверхово. Але слід зауважити, що не виховуючи моральної свідомості та моральних почуттів, не можливо досягти морального переконання та високої моральної культури» [13, 255]. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне підійти до проблеми формування моральної культури як основної у філософії морального виховання особистості з вимогою теоретико-методологічної цілісності, для чого здійснимо структурно-функціональний аналіз феномену моральної культури, а також виявимо сутнісні зв'язки між такими його структурними елементами, як моральна свідомість, моральні почуття та моральна діяльність.

Структурно-функціональний аспект дослідження моральної культури як невід'ємного складника духовної культури особистості полягає насамперед у тому, щоб дослідити ті нерозривні взаємозв'язки та взаємозалежності між об'єктивованими й соціально встановленими правилами та зразками поведінки зі свідомими духовно-вольовими особистісними обґрунтуваннями кожного вчинку самою людиною. Взаємозв'язок між свідомістю, її морально-етичними феноменальними основами та конкретними поведінковими виявами може з'ясувати багато моментів, важливих для вибудовування цілісної та ефективної системи морального виховання особистості. «Особливий інтерес для науки і практики формування етичної культури особистості має аналіз проблеми розвитку моральної свідомості та її вплив на рівень моральної поведінки» [7, 152]. У сучасній соціально-філософській та

психолого-педагогічній літературі доволі актуалізована проблематика дослідження структури моральної культури особистості, що ставить перед нами завдання проаналізувати основні структурні елементи цього феномену з метою встановлення найоптимальніших механізмів морального виховання особистості з огляду на чинники, що іманентно перетворюють моральну культуру на інтегральний феномен соціокультурного середовища національного та загальнолюдського рівня.

Враховуючи особливості духовної культури особистості загалом, у науковій та філософсько-світоглядній літературі зазвичай виокремлюють когнітивний, почуттєво-емоційний та поведінковий рівні моральної культури, що в принципі відповідає завданням побудови цілісної системи виховання моральної культури особистості, якщо говорити про взаємозв'язок об'єктивної та суб'єктивної сфер морального світу людини. «Моральна культура містить: знання про моральні цінності, норми моралі та моральнісну поведінку, моральні почуття, моральну поведінку» [12, 77]. Отже, вивчення взаємозв'язків між основними пізнавальними, почуттєвими, поведінковими виявами особистості як морально-ціннісної структури має потенціал концептуально-теоретичної актуалізації проблематики, пов'язаної з методологією вироблення ефективних механізмів виховання моральної культури особистості в умовах трансформаційного суспільства та глобально-інформаційної цивілізації.

Сучасній людині у цивілізаційно-інформаційній динаміці надзвичайно важко чітко усвідомлювати всі ті взаємозв'язки та феноменологічні взаємодії, які, зрештою, і породжують той рівень моральної культури, який має особистість, здійснюючи на її основі кожний життєво-екзистенціальний та поведінковий вибір. Тому саме на філософів, педагогів, психологів покладається основна суспільна відповідальність щодо структурного аналізу та вироблення інноваційних засобів формування високого рівня моральної культури особистості. Укра-



їнська дослідниця проблем формування та розвитку високої моральної культури і свідомості дітей та молоді В. Фольваркова описує структуру моральної культури у взаємозв'язку моральної свідомості, почуття і діяльності: «Моральна свідомість як форма суспільної свідомості має всі її ознаки та показники, але в межах відображення і впорядкування власне моральної реальності; важливий показник сформованості моральної свідомості особистості – моральні знання, джерельна база моральної свідомості людини; моральні знання можуть існувати у свідомості дитини у вигляді моральних уявлень, понять, переконань; знання на рівні моральних уявлень, ознак та понять не можуть бути показниками сформованої моральної свідомості. Вони визначають лише стан формування моральної свідомості на одному із рівнів; моральні переконання як вищий рівень моральних знань є фундаментом сформованої моральної самосвідомості, на основі якого виробляється навичка правильної поведінки, що переростає у звичку за будь-яких умов поводитися гідно, тобто моральні переконання стають основою моральних вчинків, совістю людини; процес засвоєння і застосування моральних знань тісно пов'язаний з такою вищою психічною функцією, як почуття; стан переживання людиною моральних по-

чуттів (сором, страх, радість, провина, сумнів, гідність тощо) є показником моральної свідомості; свідомість і діяльність людини тісно взаємопов'язані (за теорією О. Леонтьєва, діяльність є показником рівня сформованості свідомості); зміст вчинкової діяльності може бути показником сформованості моральної свідомості; якщо дитина поводить не належним чином, необхідно з'ясувати мотиви негідної поведінки, причини, які спровокували її аморальний вчинок» [8].

**Отже**, перед сучасною філософією морального виховання особистості, психологією, педагогікою постає цілий комплекс взаємопов'язаних проблем щодо дослідження різних структурних рівнів моральної культури особистості, особливо тієї, що перебуває в умовах суспільної трансформації та під впливом глобально-інформаційних тенденцій. Саме комплексність та багатовимірність проблематики структурно-функціональних досліджень моральної культури особистості зумовлює необхідність і актуальність філософсько-феноменологічного та світоглядно-ціннісного аналізу процесуальних характеристик телеологічного морального виховання особистості в умовах трансформаційного суспільства, яким є нині і наша країна.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Ворожбіт В. В.** Сутність духовно-морального виховання школярів / В. В. Ворожбіт // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць. – Вип. 15. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2011. – С. 219–230.
2. **Гордилов В.** Влада. Культура. Індивід / В. Гордилов // Соціальна психологія. – 2004. – № 5 (7). – С. 36–47.
3. Етичні норми і цінності: проблема обґрунтування / Т. Г. Аболіна, А. М. Єрмоленко, О. О. Кисельова, В. А. Малахов. – К., 1997. – 243 с.
4. **Мовчан В. С.** Історія і теорія етики : курс лекцій / В. С. Мовчан. – Дрогобич : Коло, 2003. – 508 с.
5. **Нестеренко В. Г.** Вступ до філософії: онтологія людини : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. Г. Нестеренко. – К. : Абрис, 1995. – 336 с.
6. **Пішак О.** Моральні відносини як невід'ємна складова міжособистісних взаємин і загальнолюд-

## CITED LITERATURE

1. **V. Vorozhbit.** Essence of spiritual and moral education of pupils / V. Vorozhbit // Pedagogy forming of a creative personality in higher and secondary schools : collection of scientific papers. – Issue 15. – Zaporizhia : Classic Private University, 2011. – P. 219–230.
2. **V. Hordiylov.** The power. A culture. An individual / V. Hordiylov // Social psychology. – 2004. – № 5 (7). – P. 36–47.
3. Ethical norms and values: the problem of justification / T. Abolina, A. Yermolenko, O. Kyseliova, V. Malakhov. – Kyiv, 1997. – 243 p.
4. **V. Movchan.** The history and theory of ethics : course of lectures / V. Movchan. – Drohobych : Kolo, 2003. – 508 p.
5. **V. Nesterenko.** Introduction to philosophy: human ontology : work-book for college students / V. Nesterenko. – Kyiv : Abris, 1995. – 336 p.
6. **O. Pishak.** Moral relations as an integral

ських цінностей / О. Пішак // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. – 2010. – Вип. XIII. – С. 83–88.

7. **Слесик К. М.** Моральна самосвідомість і моральна поведінка у структурі процесу формування етичної культури учнів / К. М. Слесик // Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – Хмельницький : ХІСТ, 2011. – № 4. – С. 152–155.

8. **Фольваркова В. І.** Показники та рівні розвитку моральної свідомості особистості [Електронний ресурс] / В. І. Фольваркова // Дошкільна освіта. – 2004. – № 3 (5). – Офіційний сайт Видавництва ЛІПС. – Режим доступу: <http://www.lips.zp.ua/states/251-120032.html>.

9. **Хрімлі І. О.** Мораль та право як регулятори відносин у сучасному українському соціумі : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Ірина Хрімлі. – Донецьк, 2007. – 19 с.

10. **Аболина Т. Г.** Исторические судьбы нравственности: философский анализ нравственной культуры / Т. Г. Аболина. – К. : Лыбидь, 1992. – 196 с.

11. **Багаутдинов А. М.** Формирование нравственной культуры студенчества (социально-философский анализ) : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Багаутдинов Айрат. – Уфа, 1997. – 158 с.

12. **Буева Л. П.** Духовность и проблемы нравственной культуры / Л. П. Буева // Вопросы философии. – 1996. – № 2. – С. 75–81.

13. **Хошимова М.** Проблемы нравственного воспитания / М. Хошимова // Гуманізація навчально-виховного процесу. Науково-методичний збірник. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – Спецвип. 5. – С. 254–257.

component of interpersonal relationships and universal values / O. Pishak // Precarpathian National University bulletin. Philosophy and psychology sciences. – 2010. – Issue XIII. – P. 83–88.

7. **K. Slesyk.** Moral consciousness and moral behaviour in the structure of pupils' ethical culture formation process / K. Slesyk // Khmelnytsky Institute of Social Technologies University «Ukraine» collection of scientific papers. – Khmelnytsky : KIST, 2011. – № 4. – P. 152–155.

8. **V. Folvarkova.** Indicators and development levels of personality moral consciousness [Web site] / V. Folvarkova // Preschool education. – 2004. – № 3 (5). – LIPS publishing office official web site. – Access mode: <http://www.lips.zp.ua/states/251-120032.html>.

9. **I. Khrimli.** Morality and law as regulators of relations in contemporary Ukrainian society : Cand. Sc (Philosophy) self-referent discourse / Iryna Khrimli. – Donetsk, 2007. – 19 p.

10. **T. Abolina.** Historical fates of morality: moral culture philosophy analysis / T. Abolina. – Kyiv : Lybid, 1992. – 196 p.

11. **A. Bagautdinov.** Formation of studentship moral culture (social and philosophy analysis) : Cand. Sc (Philosophy) discourse : 09.00.11 / Ajrat Bagautdinov. – Ufa, 1997. – 158 p.

12. **L. Bueva.** Spirituality and moral culture problems / L. Bueva // Philosophy issues. – 1996. – № 2. – P. 75–81.

13. **M. Hoshimova.** Problems of moral education / M. Hoshimova // Humanization of educational process. Scientific-methodological collection. — Sloviansk : Sloviansk State Pedagogical University, 2010. – Special issue 5. – P. 254–257.



**Юлія ЯРЧУК**

аспірантка кафедри фізичної культури  
Ізмаїльського державного гуманітарного  
університету

**Ключові слова:** людина, культура, здоров'я, середовище, виховання.

*Аналізуються два типи чинників, що впливають на поведінку людей – внутрішні (індивідуальні знання, переконання і сприйняття) і зовнішні (культура, соціальні норми, економічні аспекти життя людини); підкреслюється, що особистий вибір завжди відбувається в певному соціокультурному контексті, в поведінковому середовищі, яке створюється очікуваннями інших людей, правилами і нормами суспільного життя; доведено, що на вибір моделі поведінки людини, пов'язаної з її здоров'ям, впливають суспільні групи, сім'я, соціальне середовище і культура суспільства.*

УДК 316.728: 613.8.000.141

**ПРИРОДА  
«ЗДОРОВОГО  
СПОСОБУ ЖИТТЯ»  
ТА ЧИННИКИ ЙОГО  
ФОРМУВАННЯ**

© Ярчук Ю., 2013



ротягом останніх десятиліть проблема здоров'я громадян нашої країни постала надзвичайно гостро. Зростає кількість різноманітних захворювань, а тривалість життя, що є одним із основних показників здоров'я населення, стрімко знижується. Особливу стурбованість викликає стан здоров'я дітей. Незадовільний стан здоров'я новонароджених значною мірою обумовлений станом здоров'я батьків, їхньою фізичною, психологічною, моральною і соціальною невідповідністю. За період навчання у школі кількість здорових дітей зменшується у 4–5 разів. Швидкими темпами зростає захворюваність серцево-судинної та ендокринної систем. У багатьох дітей після закінчення школи діагностується по дві–три патології [5].

За численними дослідженнями, проведеними в різних країнах, розподіл чинників за мірою впливу на захворюваність і тривалість життя населення є приблизно таким: харчування – 25 %, куріння – 25 %, рухова активність – 22 %, надмірне вживання алкоголю – 10 %, інфекційні захворювання – 7 %, вплив токсичних речовин, необгрунтоване і надмірне вживання медикаментів – 6 %, венеричні захворювання – 2,5 %, дорожній травматизм – 1,5 %, вогне-

пальна зброя – 1 % [17]. За даними одних дослідників, в Україні можна вважати здоровими 20 % населення, інших – тільки 5 %; за даними соціологічних опитувань лише 15 % українців вважають себе здоровими [7]. Сподівання на те, що прогрес медичної сфери забезпечить здоров'я населення, виявилися марними. Попри посилення позицій медицини й збільшення кількості медичних працівників, кількість хворих невинно зростає, а тривалість життя зменшується. Практика підтвердила безперспективність суто медичного підходу до розв'язання проблеми оздоровлення населення [5].

Утім детальний розгляд цього питання допомагає зрозуміти причини такої ситуації. Згідно з сучасними дослідженнями найавторитетніших наукових центрів різних країн, здоров'я людини приблизно на 8–10 % залежить від медицини, на 15–20 % – від стану довкілля, на 18–20 % – від спадковості, на 50–58 % – від способу життя людини [17].

Здоровий спосіб життя (далі – ЗСЖ) охоплює комплекс раціональних поведінкових правил, що гарантують індивіду максимальний захист від чинників ризику навколишнього середовища, які на нього негативно впливають. Незважаючи на доволі високий рівень загальної інформованості щодо принципів збереження та зміцнення здоров'я, значна кількість людей не дотримується правил ЗСЖ [10]. За даними останніх досліджень [18], на особистому рівні і на рівні суспільної свідомості відсутнє системне уявлення про здоров'я як соціальну цінність, а у способі життя більшості людей відсутні реальні дії, спрямовані на підтримку свого здоров'я [19, 256].

Сучасна медицина лише відбиває рівень нашої культури здоров'я. Багато людей просто не готові взяти на себе відповідальність за своє здоров'я; вони переконані, що шукати й усувати причину недуги – обов'язок лікаря. Така безвідповідальна позиція стала однією з головних причин невинної фізичної деградації та зниження стану здоров'я населення. Віднови-

ти здоров'я без участі пацієнта практично неможливо.

Найпотужнішим чинником у збереженні здоров'я людини є здоровий спосіб життя, на процес формування якого суттєво впливають об'єктивні та суб'єктивні чинники. До об'єктивних належать: передумови для здорового способу життя (організація раціонального харчування, умови для занять фізичною культурою, відпочинку), що належить до сфер матеріального, виробничого, сімейно-побутового і духовного життя; сприятливе середовище існування (повітря, вода, ґрунт), безпечні умови праці; економічні та інші стимули, а також інші чинники, що зумовлюють потребу людини дотримуватися здорового способу життя; рівень популяризації здорового способу життя. До суб'єктивних чинників належить: спадкова біологічна основа; психічні почуття й настанови; національний менталітет; спрямованість поведінки [4]. Проблема дослідження сутності здорового способу життя як важливого чинника здоров'я людини та умов його формування є надзвичайно актуальною та важливою.

Проблемі здорового способу життя, культурі здоров'я присвячені численні дослідження. Філософські, культурологічні, психологічні аспекти формування здорового способу життя розробляються у дослідженнях В. Бітенського, М. Бурно, М. Буянова, В. Климової, В. Леві, Н. Максимової, Т. Немчина, В. Скуміна, Є. Спірного, І. Фролова та ін. Теоретичні основи цієї проблеми сформулювали відомі педагогічнонауковці Л. Анісімова, Е. Бабаян, Е. Бахтель, Л. Волков, М. Гончаренко, Д. Колесов, Г. Морозов, С. Омельченко, В. Оржеховська, І. Серова та ін.

Здоровий спосіб життя доцільно розглядати як сукупність зовнішніх і внутрішніх умов життєдіяльності людського організму, за яких усі органи та системи працюють ефективно, оптимально і гармонійно, а також залучення сукупності раціональних методів, що не лише сприяють зміцненню здоров'я, а й підвищують якість життя в цілому [5].

На думку вчених, на дотримання принципів здорового способу життя впливають дві групи чинників:

- суб'єктивні (дотримання на практиці принципів здорового способу життя окремою людиною, сім'єю, групою людей, що немислимо без фізичної культури і спорту);

- об'єктивні (якість довкілля, продуктів харчування, житла, одягу, взуття, доступність спортивно-фізкультурних комплексів і споруд, спортивного приладдя тощо) [15, 176].

Серед небагатьох вітчизняних досліджень, у яких розглянуто зв'язок між окремими психологічними показниками та культурою здоров'я і ЗСЖ, можна виокремити роботу Л. Стоянової [21]. До «особистісних чинників соціального здоров'я», на думку автора, належать психічна і нервова напруга, задоволеність партнером, рівень довіри оточенню, соціальна комфортність, суб'єктивна задоволеність своїм матеріальним станом, життям і здоров'ям.

На думку О. Міхеєнко, потужним чинником, який здатен і зміцнювати, і руйнувати організм людини, є психоемоційна активність. Будь-яка думка породжує емоцію, і жодна емоція не минає безслідно, а якимось позначається на організмі людини. Кожна емоція супроводжується виділенням певних гормонів, тобто наші думки перетворюються на хімічні речовини та реакції, які позитивно або негативно впливають на процеси в організмі. Психонейроендокринний характер роботи нашого мозку стимулює діяльність організму в цілому. Депресія, апатія, бездіяльність чи пасивність гнітюче впливають на центральну нервову систему, що погіршує стан здоров'я. І, навпаки, активна діяльність та позитивні емоції сприяють процесу оздоровлення [5].

Велике значення для здоров'я й активно-го довголіття має творча праця, яка стимулює центральну нервову систему, створює оптимістичний, радісний настрій. Мозок, як і м'язи, потребує навантаження в будь-якому віці. Творчість – потужне джерело щастя, радості й енергії. Кожна людина, незалежно від статі, віку, рівня культури чи

соціального статусу, може і повинна творити. До рівня творчості підноситься все, що людина робить із задоволенням, натхненням і любов'ю, навіть найпростіша й груба праця. Ефективність оздоровчого впливу комплексу заходів визначається духовним рівнем розвитку особистості, морально-вольовими та ціннісно-мотиваційними настановами людини. Проблемі духовності й духовного зцілення нині приділяється особлива увага. Дедалі частіше вчені отримують докази того, що існує пряма залежність між духовністю і фізичним здоров'ям, між думками людини та її долею. Рівень духовного розвитку людини, впливаючи на її характер і спосіб мислення, а далі й на інформаційно-енергетичні структури, визначає фізіологічні функції організму [5].

На думку сучасних дослідників [19], освіта й рівень доходу є найсуттєвішими чинниками, які формують спосіб життя і рівень культури здоров'я. Увага до стану здоров'я та культури ЗСЖ сучасних керівників середньої і вищої ланки зумовлена тим, що вміння піклуватися про своє здоров'я (фізичне і психічне) розглядається як професійно-важлива якість менеджера, яка забезпечує високу ефективність управлінської діяльності. Загалом, сучасних керівників на когнітивному рівні вирізняє адекватне уявлення про здоров'я [12]; їхні нормативні уявлення про ЗСЖ відповідають сучасним уявленням про поведінку, пов'язану зі здоров'ям [19]; проте їм притаманний доволі низький рівень активності поведінки, пов'язаної зі здоров'ям [10]; більшість з них не схильна звертатися за професійною допомогою, вважаючи за краще розв'язувати свої проблеми зі здоров'ям самостійно; для менеджерів вищої ланки характерні нижчі цінності здоров'я та рівень поведінкової активності щодо нього [19]. Отже, для сучасних керівників характерна розбіжність нормативних уявлень про ЗСЖ і реальної поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, тобто пасивне та споживацьке ставлення до свого здоров'я [2].

Досліджуючи зв'язок між матеріальним (економічним) статусом і показника-

ми здоров'я та ЗСЖ, дослідники припускають, що рівень доходу має суттєво впливати на психологічний стан людини і позначатися на реальному стані здоров'я і культурі ЗСЖ. Проте емпіричні дані щодо цієї проблеми вельми суперечливі: за даними І. Назарової, малозабезпечені чоловіки вірогідніше за умовно забезпечених мають проблеми зі здоров'ям (у жінок такого ефекту не спостерігається) [14]; В. Брауном та Н. Русиновою встановлено U-подібну залежність, згідно з якою «погане здоров'я частіше спостерігається в осіб із середнім достатком» [5]. Загалом, чіткої залежності між доходом і станом здоров'я не виявлено [2].

Залежність між соціальним статусом респондентів та їхньою оцінкою стану власного здоров'я є дещо краще вивченою. За даними досліджень, краще за інших своє здоров'я оцінюють співробітники комерційних організацій, що переважно пов'язується з їхнім віком; як «задовільне» частіше оцінюють власне здоров'я працівники бюджетних організацій, і це пов'язано з тим, що більшість із них має вищу освіту; на останньому місці за рівнем самопочуття перебувають пенсіонери [18; 20].

Варто звернути увагу на такий чинник здорового способу життя, як харчування людини. Фактичне харчування населення України тісно пов'язане з соціально-економічним становищем. Високий рівень бідності населення та встановлений низький прожитковий мінімум у країні не забезпечують можливість раціонального харчування, що призводить до підвищеного споживання більшістю населення тваринних жирів, вуглеводів та недостатнього споживання білків, овочів та фруктів [1; 8; 9].

В умовах глобалізації відбувається зростання та швидке просування в Україну транснаціональних компаній, що випускають слабоалкогольні напої та харчові продукти, які отримали назву «їжа-сміття» («джанк-фуд»). Комерційне просування висококалорійних і малопоживних продуктів та напоїв в Україну негативно впливає на харчовий статус і здоров'я (особливо дітей та молоді) і призводить до поширення не-

сприятливих чинників способу життя (зміна раціону харчування, харчових звичок) і підвищення такого чинника ризику, як надлишкова маса тіла та ожиріння [11; 16; 22].

Зміни в технології переробки та виробництва харчових продуктів, а також агресивна торгівельна політика в Україні значно вплинули на добовий раціон населення та харчові звички. А зміни харчових звичок суттєво впливають не тільки на спосіб життя і здоров'я населення, а й на розвиток сільського господарства та харчової промисловості. І все це вже відбувається в Україні. Вітчизняні виробники переходять на виробництво дуже популярної серед дітей і підлітків «їжі-сміття», яка містить більше калорій, цукру та жирів.

На фоні світової економічної кризи, коли більшість виробників докладають максимум зусиль для здешевлення своєї продукції, постає реальна загроза погіршення якості продуктів харчування взагалі та особливо нижнього цінового сегмента. Водночас, відбувається значне збіднення населення, падіння платоспроможності та збільшення кількості людей, які купують харчові продукти саме нижнього цінового сегмента. Економічна недоступність населенню натуральних харчових продуктів, з одного боку, та намагання виробників здешевити свою продукцію за рахунок нехарчових інгредієнтів (харчових добавок), з другого, призведуть до суттєвих якісних змін у раціоні харчування всіх верств населення та до розвитку так званого «прихованого голоду», а саме дефіциту мікронутрієнтів – мінеральних речовин і вітамінів [3].

Неправильне харчування, незадовільний стан довкілля, малорухливий спосіб життя, шкідливі звички стають причинами швидкого забруднення організму, що, своєю чергою, перешкоджає нормальному плину фізіологічних процесів і призводить до розладу функціонального стану організму. Будь-який механізм періодично потребує очищення деталей: автомобіль, годинник, будь-що. Бруд рано чи пізно стає причиною пошкодження. І хоча організм людини не можна порівнювати навіть із найскладнішими механічними конструкціями, у цьому разі



така аналогія цілком виправдана. З погляду оздоровчої практики загальновідомий вислів «Чистота – запорука здоров'я» слід розглядати значно ширше, аніж дотримання звичайних правил гігієни: будь-яка затримка в організмі відходів, шлаків, токсинів ускладнює його роботу. Різноманітні методи очищення організму в поєднанні з фізичними вправами та дієтотерапією підвищують імунітет, функціональний потенціал організму та сприяють його загальному оздоровленню. Детоксикація організму людини є предметом уваги багатьох сучасних оздоровчих методик і систем [5].

За даними Д. Дауда [19, 345], який проаналізував результати декількох медико-соціальних і соціально-психологічних досліджень, «у пацієнтів із суб'єктивним відчуттям релігійності оцінка стану свого здоров'я є позитивнішою». Подібних висновків дійшли і російські дослідники [14]: віра виявляє себе в самооцінці фізичного здоров'я, що дає підстави припустити, що «певна релігійна культура пов'язана з дотриманням ... ЗСЖ».

У ситуації, що склалася, великого значення набуває формування психологічної культури здорового способу життя населення, яка сприяє збереженню і зміцненню здоров'я, запобігає розвитку хвороб [19, 276], адже очевидно, що найважливіша роль у збереженні і формуванні здоров'я належить самій людині, її способу життя, її системі цінностей, настановам, рівню гармонізації її внутрішнього світу і стосунків з оточенням [2].

За результатами дослідження Н. Готліб та Грін п'ятьох «здорових звичок» (паління, фізична активність, вага тіла, вживання алкоголю та сон), «здорові стилі поведінки зазвичай реалізовувалися тими, хто ... був молодший, мав більший дохід, мав кращу освіту, переживав стрес нижчий за середній рівень та мав доступну соціальну підтримку» (критерієм оцінювання останньої був факт перебування досліджуваних у шлюбі та відвідування церкви). Встановлені зв'язки між соціально-психологічними характеристиками особи та її ЗСЖ: особи з низьким рівнем

освіти, доходів, соціально-економічним статусом, чоловіки, та ті, хто не має постійного лікаря, менш вірогідно схильні реалізовувати здорову поведінку за тих, хто має кращу освіту, високий рівень доходів та соціально-економічний статус, жінки та ті, хто має постійного лікаря [23].

Посилаючись на відповідні дослідження, С. Тейлор вважає психологічними чинниками поведінки щодо здоров'я: групові цінності, самооцінку, відчуття психологічного благополуччя, здатність людини до передбачення проблем, персональні цілі, локус контролю. Дж. Донован, С. Джессор і Ф. Коста вважають, що на практичну реалізацію ЗСЖ впливають цінності, пов'язані зі специфікою культури чи соціально-економічної групи, до якої належить конкретний індивід [23].

Здоровий спосіб життя – це колективні зразки поведінки, пов'язані зі здоров'ям, засновані на виборі альтернатив, що доступні людям відповідно до їхніх життєвих можливостей. Вибір альтернатив поведінки, своєю чергою, здійснюється на основі цінностей, що являють собою «узагальнене уявлення людей про цілі і норми своєї поведінки, які втілюють історичний досвід і концентровано відображають сенс культури окремого етносу і всього людства загалом» [13, 5].

Зв'язок здорового способу життя з цінностями підкреслює С. Омельченко, на думку якого, «здоровий спосіб життя здебільшого залежить від ціннісних орієнтацій людини, світогляду, соціально-практичного досвіду, методологічний аспект яких полягає в тому, що ціннісні орієнтації передбачають вільний вибір суспільних цінностей, на які особистість орієнтується та якими керується у своїй соціальній практиці» [6, 69].

Ставлення до здоров'я і ЗСЖ є системою індивідуальних вибіркових зв'язків особи з різними явищами навколишньої дійсності, які сприяють, або, навпаки, загрожують здоров'ю особи, а також певна оцінка індивідом свого фізичного і психічного стану [19, 247]. Певну роль у реалізації деяких нави-

чок, що впливають на здоров'я, «можливо відіграють емоційні чинники, а позитивна здорова поведінка перебуває під їхнім впливом». За даними Р. Лай і С. Клеппер самооцінка також пов'язана з реалізацією здорової поведінки, оскільки особи, які мають вищу самооцінку, більш схильні практикувати «здорові» навички, порівняно з тими, самооцінка яких нижча. Mechani і Cleary зро-

били висновок, що «позитивна поведінка, пов'язана зі здоров'ям, вірогідніше практикується людьми, які відчують психологічну рівновагу й вірять у те, що вони здорові. Окрім того, позитивна поведінка, пов'язана зі здоров'ям, є частиною такого стилю життя, який відбиває здатність людини до передбачення проблем, мобілізації до зустрічі з ними та активного їх розв'язання» [23].

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Возіанов О. Ф.** Харчування та здоров'я населення України / О. Ф. Возіанов // Журнал Академії медичних наук України. – 2002. – Т. 8. – № 4. – С. 645–657.
2. **Волошко Н. І.** Детермінанти ставлення до здоров'я і здорового способу життя / Н. І. Волошко // Проблеми сучасної психології. – 2011. – Вип. 11. – С. 115–124.
3. **Гуліч М. П.** Рациональне харчування та здоровий спосіб життя – основні чинники збереження здоров'я населення / М. П. Гуліч // Проблеми старення і долголетия. – 2011. – № 2. – С. 128–132.
4. **Кондратюк С. М.** Інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя : дис. ... канд. пед. наук / Кондратюк С. М. – Суми, 2003. – 201 с.
5. **Міхеєнко О. І.** Формування культури здоров'я населення як нагальна потреба сучасності / О. І. Міхеєнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2010. – № 1 (3). – С. 82–92.
6. **Омельченко С. О.** Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків : монографія / С. О. Омельченко. – Луганськ : Альма-матер. – 2007. – 352 с.
7. **Паніна Н. В.** Спосіб життя і психологічний стан населення за умов переходу від тоталітаризму до демократії : автореф. дис. ... д-ра соціолог. наук / Паніна Н. В. – К., 1993. – 28 с.
8. **Сердюк А. М.** Політика в галузі харчування населення – головний пріоритет держави / А. М. Сердюк, М. П. Гуліч // Довкілля та здоров'я. – 2002. – № 3. – С. 8–11.
9. Статистичний щорічник України за 2007 рік / Державний комітет статистики України. – К. : Консультант, 2008. – 572 с.
10. **Васильєва О. С.** Психологія здоров'я людини: еталони, предствалення, установки : учеб. пособие для студ. высш. завед. / О. С. Васильєва, Ф. Р. Филатов. – М. : Прогресс, 2001. – 352 с.
11. Глобальная стратегия ВОЗ по питанию, физической активности и здоровью : руководство для стран по мониторингу и оценке осуществления. – Женева : ВОЗ, 2009. – 47 с.
12. **Гурвич И. Н.** Социальная психология здоровья / И. Н. Гурвич. – СПб. : Ювента, 1999. – С. 54–102.
13. **Лалин Н. И.** Модернизация базовых цен-

## CITED LITERATURE

1. **O. Vozianov.** Nutrition and health of Ukraine's population / O. Vozianov // Academy of Medical Sciences of Ukraine journal. – 2002. – Book. 8. – № 4. – P. 645–657.
2. **N. Voloshko.** Determinants of attitude to health and a healthy lifestyle / N. Voloshko // Problems of modern psychology. – 2011. – Issue 11. – P. 115–124.
3. **M. Hulich.** Sensible nutrition and a healthy lifestyle – the main factors of population preservation of health / M. Hulich // Problems of ageing and longevity. – 2011. – № 2. – P. 128–132.
4. **S. Kondratiuk.** Integrative approach to educate a healthy lifestyle among primary school children : Cand. Sc. (Education) discourse / S. Kondratiuk – Sumy, 2003. – 201 p.
5. **O. Mikheienko.** Forming of population health culture as an urgent need of modernity / O. Mikheienko // Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies. – 2010. – № 1 (3). – P. 82–92.
6. **S. Omelchenko.** Interaction of society social institutions in forming of children and adolescents healthy lifestyle : a monograph / S. Omelchenko. – Luhansk : Alma-mater. – 2007. – 352 p.
7. **N. Panina.** Population lifestyle and mental condition during the transition from totalitarianism to democracy : doctor of sociological sciences self-referent discourse / N. Panina. – Kyiv, 1993. – 28 p.
8. **A. Serdiuk.** Population's nutrition policy – the main priority of state / Serdiuk, M. Hulich // Environment and health. – 2002. – № 3. – P. 8–11.
9. Statistical yearbook of Ukraine for 2007 / State Statistics Committee of Ukraine. – Kyiv : Consultant, 2008. – 572 p.
10. **O. Vasiljeva.** Human health psychology: standards, conceptualizing, attitudes : work-book for college students / O. Vasiljeva, F. Philatov. – Moscow : Progress, 2001. – 352 p.
11. The World Health Organization global strategy on nutrition, physical activity and health : monitoring and fulfilment evaluation manual for countries. – Geneva : The World Health Organization, 2009. – 47 p.
12. **I. Gurvich.** Health social psychology / I. Gurvich. – St. Petersburg : Juventa, 1999. – P. 54–102.
13. **N. Lapin.** Modernization of the basic values of Russians / N. Lapin // Social research – 1996. – № 5. – P. 3–23.

ностей россиян / Н. И. Лапин // Социологические исследования – 1996. – № 5. – С. 3–23.

14. **Назарова И. Б.** Субъективные и объективные оценки здоровья населения / И. Б. Назарова // Бюллетень российской социологической сети. – 2001. – № 3. – С. 46–53.

15. Педагогика. Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, – 2005. – 720 с.

16. Питание и здоровье в Европе. Резюме. – Копенгаген : Европейское региональное бюро ВОЗ, 2003. – 38 с.

17. **Платонов В. Н.** Сохранение и укрепление здоровья здоровых людей – приоритетное направление современного здравоохранения / В. Н. Платонов // Спортивна медицина. – 2006. – № 2. – С. 3–14.

18. **Прозоров Ю. А.** Состояние здравоохранения в Украине и его реформа: взгляды и оценки населения, врачей и экспертов / Ю. А. Прозоров. – Симферополь : Здравреформ, – 1996. – 184 с.

19. Психология здоровья / под. ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2003. – 607 с.

20. **Решетников А. В.** Методология исследований в социологии медицины / А. В. Решетников. – М. : МГМУ им. И. М. Сеченова, 2000. – 238 с.

21. **Стоянова Л. В.** Социальное здоровье как жизненный ресурс украинского общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.sociology.kharkov.ua/rus/ chten\\_01.php](http://www.sociology.kharkov.ua/rus/ chten_01.php)

22. **Reddy K. S.** Глобальна перспектива серцево-судинних захворювань / K. S. Reddy // Медицина світу. — 2001. – № 2. – С. 87–94.

14. **I. Nazarov.** Subjective and objective evaluation of population's health / I. Nazarova // Russian sociological network bulletin. – 2001. – № 3. – P. 46–53.

15. Pedagogy. Big contemporary encyclopedia / composed by E. Rapatsevich. – Minsk : Sovremennoe slovo, – 2005. – 720 p.

16. Nutrition and health in Europe. Summary. – Copenhagen : The World Health Organization Regional Office for Europe, 2003. – 38 p.

17. **V. Platonov.** Preservation and strengthening of health of the people – a priority of modern healthcare / V. Platonov // Sports medicine. – 2006. – № 2. – P. 3–14.

18. **Y. Prozorov.** Healthcare condition in Ukraine and its reform: population, doctors and experts views and valuations / Y. Prozorov. – Simferopol : **Zdravreform**, – 1996. – 184 p.

19. Health psychology / edited by G. Nikiforov. – St. Petersburg : Piter, 2003. – 607 p.

20. **A. Reshetnikov.** Researches methodology in sociology of medicine / A. Reshetnikov. – Moscow : Moscow State Medical University named after I. Sechenov, 2000. – 238 p.

21. **L. Stoyanova.** Social health as a vital resource of Ukrainian society [Web site]. – Access mode: [http://www.sociology.kharkov.ua/rus/ chten\\_01.php](http://www.sociology.kharkov.ua/rus/ chten_01.php).

22. **Reddy K. S.** Global perspective of cardiovascular diseases / K. S. Reddy // World's medicine. – 2001. – № 2. – P. 87–94.

23. **Taylor S. E.** Health Psychology / S. E. Taylor. – 3-rd edition. – N. Y. : McGraw Hill Inc., 1995. – 781 p.

# МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ «ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ»

25–26 жовтня 2012 року в Києві відбулася Міжнародна науково-практична конференція «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу» (далі – Конференція), присвячена механізмам реалізації положень Бухарестського комюніке.

## **Організаторами заходу виступили:**

- Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України;
- Національна академія педагогічних наук України;
- Інститут вищої освіти НАПН України;
- Київський національний університет імені Тараса Шевченка;
- Спілка ректорів вищих навчальних закладів України;
- Національний Темпус-офіс в Україні;
- Національний авіаційний університет;
- Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності;
- Теоретичний і науково-методичний часопис «Вища освіта України»;
- Українська асоціація студентського самоврядування.

Конференція відбувалася в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка та в Національній академії педагогічних наук України. Участь у заході взяли 370 учасників з усіх регіонів України – представників різних верств академічної спільноти (студенти, викладачі та керівники вищих навчальних закладів). Особливо потужним було представництво керівників закладів – 93 особи.

За сприяння Національного авіаційного університету здійснювалася он-лайн трансляція Конференції через сайти НАПН України, КНУ імені Тараса Шевченка та НАУ.

**З вітальними промовами** до учасників звернулися: Леонід ГУБЕРСЬКИЙ – ректор Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Ян ТОМБІНСЬКИЙ – посол Європейського Союзу в Україні, Євген СУЛІМА – перший заступник Міністра освіти і науки, молоді та спорту України, Василь КРЕМЕНЬ – президент Національної академії педагогічних наук України, Джулія МОРО – координатор програми Темпус в Україні, Білорусії та Молдові Виконавчого

агентства з питань освіти, культури та аудіовізуальних засобів, Каріна УФЕРТ – голова Європейського союзу студентів.

Для розгляду на Конференції було винесено актуальні питання модернізації вищої освіти України у світлі Болонського процесу, а саме: запровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ECTS), забезпечення якості вищої освіти, запровадження Національної рамки кваліфікацій (НРК).

Для забезпечення комплексного висвітлення зазначених питань на високому професійному рівні, врахування європейського та вітчизняного контексту були запрошені провідні європейські та національні експерти з вищої освіти. Участь європейських експертів забезпечувалася за підтримки міжнародної організації UNICA (Network of Universities from the Capitals of Europe), Національного Темпус-офісу в Україні та Національного Темпус-офісу в Грузії.

На сесії «**Запровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ECTS)**» з доповідями виступили: Раймонда МАРКЕВІЧЕНЕ – Болонський експерт, Керівник департаменту міжнародних програм і зв'язків (Вільнюський університет); Юрій РАШКЕВИЧ – Національний експерт з реформування вищої освіти, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародних зв'язків (Національний університет «Львівська політехніка»).

На сесії «**Забезпечення якості вищої освіти**» з доповідями виступили: Давід КЕРЕСЕЛІДЗЕ – Національний експерт з реформування вищої освіти (Національний центр якості освіти, Грузія); Володимир ЛУГОВИЙ – Національний експерт з реформування вищої освіти, перший віце-президент Національної академії педагогічних наук України; Володимир БУГРОВ – проректор з науково-педагогічної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

На сесії «**Запровадження Національної рамки кваліфікацій (НРК)**» з доповідями виступили: Олав ААРНА – Член Ради (Кваліфікаційна агенція Естонії); Вадим ЗАХАРЧЕНКО – Національний експерт з реформування вищої освіти, проректор з науково-

педагогічної роботи Одеської національної морської академії; Андрій ГОЖИК – директор науково-методичного центру організації навчального процесу Київського національного університету імені Тараса Шевченка. У межах цієї сесії Анатолій ГАРМАШ, завідувач сектору міжнародних освітніх проєктів департаменту вищої освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, презентував учасникам проєкт Концепції розвитку Національної системи кваліфікацій України.

Важливим складником Конференції стала сесія, організована Національним Темпус-офісом в Україні, під час якої вищі навчальні заклади України презентували найкращі здобутки реалізації проєктів програми Темпус в Україні.

Статті учасників Конференції опубліковані у виданні Інституту вищої освіти НАПН України «*Теоретичний і науково-методичний часопис „Вища освіта України“*» (галузь – педагогічні та філософські науки).

Електронний варіант зазначеного видання розміщено на сайті Інституту вищої освіти НАПН України ([www.ihed.org.ua/ua/resursy/biblioteka.html](http://www.ihed.org.ua/ua/resursy/biblioteka.html)).

На підсумковому сесійному засіданні модератор Конференції Світлана КАЛАШНИКОВА зазначила, що запропонований академічний спільноті на Конференції формат обговорення актуальних питань модернізації вищої освіти України в контексті Болонського процесу буде збережено і продовжено на наступних заходах НАПН України та Національного Темпус-офісу в Україні за участі Національної команди з реформування вищої освіти та підтримки Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Зокрема: у травні 2013 р. планується проведення Міжнародної конференції, присвяченої 20-річчю програми Темпус в Україні; у квітні–травні 2013 р. будуть реалізовані відповідні заходи в межах програми підвищення кваліфікації керівників вищих навчальних закладів України.

II Міжнародна науково-практична конференція «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу» планується на листопад 2013 р. Обговорюватимуться питання: формування та оцінювання навчальних результатів; забезпечення якості структурованих докторських програм; автономія та врядування у вищій освіті.

Матеріали Конференції розміщено на сайті Інституту вищої освіти НАПН України у рубриці «Ресурси» ([www.ihed.org.ua/ua/resursy/konferentsiia.html](http://www.ihed.org.ua/ua/resursy/konferentsiia.html)).

За результатами Конференції сформульовано рекомендації.

## РЕКОМЕНДАЦІЇ

### Міжнародної науково-практичної конференції

«Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу»  
25–26 жовтня 2012 р., м. Київ

### Запровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС)

1. Основними проблемами запровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи в Україні є такі:

✓ Неусвідомлення нової сутності ЄКТС як системи не лише трансферу, а й накопичення кредитів.

✓ Наявні стандарти побудовані на застарілому підході (створення освітньо-професійних програм на основі нормативних дисциплін не сприяє гнучкості освітньої діяльності, мобільності, обмежує можливості модернізації програм з метою врахування потреб ринку праці тощо).

✓ Підміна ЄКТС на кредитно-модульну систему організації навчального процесу (КМСОНП).

✓ Відсутність системи та єдиного підходу до підвищення кваліфікації координаторів ЄКТС у вищих навчальних закладах.

✓ Некоректне оцінювання кредитного виміру модулів / дисциплін.

✓ Неповні та неякісні інформаційні пакети.

2. Для розв'язання зазначених проблем рекомендується здійснити такі кроки:

✓ Розробити Методичні рекомендації щодо реалізації Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи на основі Стандартів і рекомендацій щодо якості в Європейському просторі вищої освіти.

✓ Провести тренінги з реалізації ЄКТС для проректорів з навчальної роботи та керівників навчально-методичних центрів ВНЗ.

✓ Розробити та реалізувати систему підвищення кваліфікації координаторів ЄКТС у ВНЗ.

✓ Переглянути підходи до оцінювання обсягу роботи викладача: орієнтація лише на аудиторні години не відповідає результативному підходу до розроблення та реалізації навчальних програм, є неадекватною сучасним умовам і технологіям навчання.

Розробити Методичні рекомендації щодо урізноманітнення видів оцінювання навчальних результатів.

### Забезпечення якості вищої освіти

1. Основними проблемами щодо якості вищої освіти в Україні є такі:

✓ Невідповідність вітчизняних закладів



вищої освіти критеріям провідних міжнародних рейтингів «Таймс» і «Шанхайський».

✓ Незацікавленість молоді західних країн в отриманні дипломів української вищої школи.

✓ Низька репутація випускників багатьох вітчизняних закладів серед роботодавців, скарги останніх на недостатній рівень фахової підготовки.

✓ Нездатність висококваліфікованих кадрів забезпечити інноваційний розвиток економіки та високу продуктивність праці.

✓ Чималі масштаби безробіття фахівців і роботою не за фахом.

✓ Валовий (кількісний) підхід у вищій школі (особливо III і IV рівнів акредитації) – охоплення вищою освітою молоді відповідного віку сягнуло 80 % (більше ніж у середньому в розвинутих країнах).

✓ Втрачена інтелектуальна селекція вступників – заклади не мотивовані на якість підготовки, натомість орієнтовані на максимальне залучення студентів заради наповнення бюджету (ліцензований обсяг прийому вступників у кілька разів перевищує кількість вступників).

✓ 3-поміж професійних кадрів, що поступають на ринок праці, 60 % становлять випускники університетів, академій, інститутів, що не відповідає реальним потребам у кваліфікації трудових ресурсів, призводить до перекваліфікації економіки, її неспроможності забезпечити інноваційну практику для надто великої кількості студентів.

✓ Річна вартість підготовки фахівця в університеті, академії, інституті через їх кількісну гіпертрофію багатократно поступається аналогічним видаткам у розвинених країнах і навіть суттєво менша за такі видатки у вітчизняних технікумах, училищах, коледжах.

✓ Заклади не орієнтовані на підготовку кадрів інноваційного типу – фахівців розвитку (частка досліджень і розробок у загальному обсязі фінансування закладів менша за 3 %, у найкращих університетах не перевищує 10 %, натомість у середньому в країнах ОЕСР – 30 %).

✓ Заробітна плата науково-педагогічних працівників неконкурентоспроможна, вони перевантажені навчальною роботою, потерпають від дефіциту робочого часу на дослідження і розробки, масово вимушені вдаватися до додаткових підробітків.

✓ Не подолано інерцію та спротив у переході з процесної на результатну парадигму навчання, що не дає змоги запровадити концепцію вимірюваної якості, відтак здійснити ефективне забезпечення та продуктивний контроль якості.

✓ Нерозвиненість системи зовнішнього (національного, галузевого) і внутрішнього

(інституційного) забезпечення якості згідно зі Стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2005 р.).

✓ Несформованість нормативно-правової бази для розроблення освітніх і професійних стандартів на основі результатного (компетентнісного) підходу відповідно до Національної рамки кваліфікації (2011 р.).

✓ Відсутність суспільного консенсусу щодо статусу незалежної Національної агенції (ради, комісії) з якості вищої освіти, розподілу повноважень між нею та профільним міністерством.

✓ Дефіцит культури науково-педагогічних колективів та їхніх керівників щодо забезпечення і гарантування конкурентоспроможної вищої освіти, формування й оприлюднення системи переконливих доказів дійсної реалізації задекларованої якості.

*2. Для розв'язання зазначених проблем рекомендується здійснити такі кроки:*

✓ Сформувати й реалізовувати сильну, системну, науково обґрунтовану реформаторську державну політику у сфері вищої освіти відповідно до Указу глави держави «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010 р.), завдань Програми економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава», Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки.

✓ Кількісно та структурно оптимізувати вищу освіту:

1) укрупнити заклади через об'єднання їх, ліквідувати слабкі позабазові підрозділи заради концентрації інтелекту та ресурсу, досягти критичної величини основних параметрів діяльності, створити центри досконалості;

2) на підставі акредитаційних та інспекційних процедур, удосконалити критеріальну базу оцінювання, 2–3-кратно зменшити ліцензовані обсяги прийому та розподілу їх між найкращими закладами на конкурсних засадах, обмежити ліцензування непрофільної підготовки.

✓ Вдосконалити фінансування вищої освіти:

1) розробити методи обрахунку видатків, необхідних для повноцінної конкурентоспроможної підготовки фахівців та визначити на цій основі граничний обсяг навчання студентів, враховуючи те, що суспільство витрачає на вищу школу на межі можливого (і необхідне збереження цієї межі) – близько 2,3 % ВВП (у середньому в країнах ОЕСР – 1,6 % ВВП);

2) п'ятикратно збільшити фінансування досліджень і розробок у вищій школі;

3) двократно підвищити заробітну плату



науково-педагогічних працівників з огляду на те, що в закладах вищої освіти працюють понад 80 % наявних у країні кандидатів і 90 % докторів наук.

✓ Підвищити ефективність навчання, викладання, оцінювання:

1) запровадити результатний (компетентнісний) підхід за проектом Тюнінг і на основі Національної рамки кваліфікацій та Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи;

2) розвантажити від переважно навчальної роботи та активізувати дослідницько-інноваційну діяльність викладачів, розвивати навчання через дослідження та самостійну роботу студентів.

✓ Створити ефективну систему зовнішнього і внутрішнього оцінювання якості вищої освіти із залученням широкого кола зацікавлених сторін на засадах, підтверджених Бухарестським комюніке профільних міністрів країн – учасниць Болонського процесу (квітень 2012).

✓ Запровадити відповідне системне навчання керівного персоналу ВНЗ.

✓ Ухвалити державну цільову програму виведення 2–3-х провідних національних закладів у число 400–500 найкращих у світі за авторитетними міжнародними рейтингами з метою створення зразкових центрів досконалості вищої освіти.

✓ Здійснювати заходи щодо поширення провідного досвіду Київського національного університету імені Тараса Шевченка щодо реалізації Програми заходів із забезпечення якості освіти та процедури участі в міжнародних рейтингах серед керівників ВНЗ України.

**Запровадження Національної рамки кваліфікацій (НРК)**

1. Основними проблемами щодо запровадження Національної рамки кваліфікацій в Україні є такі:

✓ Наявні кваліфікаційні характеристики професійної сфери та освітні стандарти не враховують систему компетентностей НРК.

✓ Структура галузевих стандартів вищої освіти є надмірно ускладненою і регламентованою, обмежує можливості навчальних закладів щодо модифікації програм підготовки

відповідно до запитів ринку праці.

✓ Кваліфікації вищої освіти не є формально зіставленими з кваліфікаціями Європейського простору вищої освіти (далі – ЄПВО).

✓ Стандарти компетентності для значної кількості класів та підкласів професій не сформовані, унаслідок чого виникають труднощі з присвоєнням професійних кваліфікацій.

✓ Переліки напрямів та спеціальностей вищої освіти надмірно деталізовані і не відповідають потребам ринку праці.

2. Для розв'язання зазначених проблем рекомендується здійснити такі кроки:

✓ Розробити описи вітчизняних освітніх кваліфікацій з урахуванням дескрипторів НРК.

✓ Здійснити формальне зіставлення вітчизняних освітніх кваліфікацій з НРК (за рівнями).

✓ Виконати зіставлення вітчизняних кваліфікацій вищої освіти з Рамкою кваліфікацій ЄПВО.

✓ Здійснити комплекс заходів із упровадження компетентнісного підходу в освітні стандарти та навчальні програми, практику викладання та оцінювання.

✓ Формувати професійні стандарти з урахуванням дескрипторів НРК і зіставлення професійних кваліфікацій з кваліфікаційними рівнями НРК.

✓ Запровадити нові підходи до розроблення галузевих стандартів вищої освіти, визначивши що:

1) галузеві стандарти вищої освіти розробляються за галузями освіти, перелік яких доцільно сформувати відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО, ISCED);

2) галузевий стандарт вищої освіти є цілісним документом, який має містити опис загальних (ключових) і спеціальних (предметних) компетентностей, а також методи демонстрації та критерії оцінювання результатів навчання.

✓ Визнати невід'ємним академічним правом і відповідальністю ВНЗ формувати освітньо-професійну програму підготовки на основі компетентнісного підходу згідно зі стандартами вищої освіти.

**Володимир ЛУГОВИЙ** –

перший віце-президент НАПН України;

**Світлана КАЛАШНИКОВА** –

перший заступник директора з науково-дослідної роботи Інституту вищої освіти НАПН України;

**Жанна ТАЛАНОВА** –

менеджер з аналітичної роботи Національного Темпус-офісу в Україні.

# Світлої пам'яті Владлена Степановича ЛУТАЯ

17 лютого пішов із життя

*ЛУТАЙ Владлен Степанович – відомий науковець, вчений і педагог.*



Народився В. С. Лутай 5 березня 1926 року в Харкові.

Закінчив Харківський інститут залізничного транспорту за спеціальністю інженер-механік (1948 р.) та аспірантуру Інституту філософії АН України (1956 р.). Захистив кандидатську (1961 р.) та докторську (1971 р.) дисертації. У системі вищої освіти працював з 1956 року, в установах НАПН України з 1991 р., а саме: з 1991 до 2000 р. – завідував кафедрою філософії Інституту підвищення кваліфікації кадрів освіти при АПН України; з 2000 р. – головний науковий співробітник відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України.

Науково-педагогічна діяльність професора В. С. Лутая розпочалась у Харкові, де він з 1956 до 1962 р. працював старшим викладачем у Державному медичному інституті. З 1962 до 1990 р. працював у Київському державному університеті ім. Тараса Шевченка. У 1972 році отримав звання професора у цьому ж університеті. Протягом багатьох років В. С. Лутай був науковим керівником Методологічного семінару радіофізичного факультету та координатором методологічних семінарів факультету кібернетики КДУ ім. Тараса Шевченка.

В. С. Лутай написав 6 персональних монографій, зокрема:

❖ Основной вопрос современной философии. Синергетический поход : монография / В. С. Лутай . – К. : ПАРАПАН, 2004. – 156 с.

❖ Математические основания современной картины мира в свете синергетической парадигмы / В. С. Лутай. – К., 2005. – 83 с.

❖ Синергетическое «универсальное послание» И. Пригожина человечеству и метод его реализации / В. С. Лутай. – К. : ПАРАПАН, 2010. – 236 с.

❖ Синергетическая картина мира, ее роль в реализации «универсального послания» И. Пригожина / В. С. Лутай. – Дрогобич, 2011. – 232 с.

Вчений брав участь у написанні 9 колективних монографій, опублікував 127 наукових праць. У 1996 р. опублікував перший в Україні навчальний посібник «Філософія сучасної освіти», який дістав широке визнання в українських ВНЗ.

Професор В. С. Лутай підготував 17 кандидатів філософських наук та 1 доктора філософських наук.

Протягом тривалого часу Владлен Степанович був членом Спеціалізованої вченої ради Д.26.456.01 із захисту докторських дисертацій з філософських наук в Інституті вищої освіти НАПН України і членом Київського синергетичного товариства, активно співпрацював із синергетиками Росії та Білорусі.

Нагороджений нагрудним знаком МОН України «Відмінник освіти України» (1996 р.), Почесною грамотою Академії педагогічних наук України (2009 р.).

До останніх днів доктор філософських наук, професор Владлен Степанович Лутай працював на посаді головного наукового співробітника відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України. За час своєї наукової та педагогічної діяльності здійснив вагомий внесок у розробку наукового напрямку – філософії освіти, впроваджував синергетичну методологію у філософсько-освітні дослідження.

Студенти, аспіранти, докторанти, співробітники, всі, з ким працював і спілкувався Владлен Степанович, любили і поважали його як талановитого педагога і науковця, добру, порядну і чесну людину.

### ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ

1. Статті, що пропонуються до друку, мають бути написані спеціально для часопису «Вища освіта України» (ніде раніше не друковані і не надіслані до інших видань) і відповідати вимогам департаменту атестації кадрів МОНмолодьспорту України до наукових праць.

2. Редакція залишає за собою право скорочувати і виправляти текст статті, а також вносити зміни в назву.

3. За достовірність фактів, дат, назв і точність цитування відповідальні автори.

4. Редакція не листується з авторами.

### ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

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 мають бути виконані чітко, формули — написані в узвичаєній математичній символіці, мати розмітку і достосовані до формату журналу.

2. Обсяг матеріалів 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 (підписується всіма авторами). З метою забезпечення об'єктивності зовнішнього рецензування в самій статті вказуються лише прізвища та ініціали авторів;

б) прізвищем та ініціалами, назвою статті, ключовими словами та стислою анотацією (120–150 слів) українською, російською та англійською мовами;

в) УДК.

4. Джерела у списку літератури слід подавати за алфавітом у такому порядку: українською, російською, латиницею. У посиланні на використане джерело зазначати порядковий номер джерела у списку та сторінку.

**Увага!** У зв'язку з включенням журналу до реферативної бази даних наукової періодици «Scopus» необхідно додати переклад списку літератури англійською мовою.

### 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.

## СТРАНИЦА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

**Виктор АНДРУЩЕНКО**

ИНТЕГРАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ ЕВРОПЫ. СТАТЬЯ ПЕРВАЯ. БОЛЬШАЯ ХАРТИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ ..... 5

Анализируется процесс интеграции ценностей в образовательном пространстве Европы; выделены основные этапы этого процесса; рассмотрен опыт ценностной консолидации образования Большой Хартией Университетов.

**Ключевые слова:** человек, образование, культура, ценности, воспитание.

**ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА****Владимир ЗАКРЕВСКИЙ**

ТРАНСФОРМАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЫ: КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ВЕРСИЯ ..... 11

Выдвинуты предложения относительно демократизации рецензирования научных работ, стимулирования экспертной активности ученых, интенсификации профессионального взаимодействия в академических сообществах. Разработан ряд инноваций, направленных на технологическое и организационное обеспечение измерения и оценивания результатов научной деятельности. Осуществлена попытка классификации научного продукта по содержанию, целевому назначению и форме. Обоснованы: требования относительно повышения эффективности конечных результатов труда социогуманитарной элиты; необходимость усовершенствования программы аттестации ученых, дифференциация статусно-репутационных уровней ученых в рамках ученых степеней «кандидат наук» и «доктор наук».

**Ключевые слова:** авторецензия, демократизация экспертной деятельности, жизненный путь ученого, практическая значимость интеллектуального продукта, реформа социогуманитарной сферы.

**Инна ПРУДЧЕНКО**

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СМЫСЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... 17

Осуществлена попытка поиска индивидуального смысла педагогического образования. Мотивирована целесообразность учитывания педагогикой принципа наследственной гетерогенности человечества. Актуализирована проблема понимания человеческого равенства, акцентировано внимание на ее интерпретациях в образовании. Обоснована необходимость выявления индивидуального источника развития будущего учителя, ориентации педагогического мышления на восприятие другой индивидуальности.

**Ключевые слова:** индивидуальность, педагогическое образование, наследственная гетерогенность, индивидуально-дифференцированный подход.

**Анна ОНКОВИЧ**

МЕДИАДИДАКТИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: УКРАИНСКИЙ ОПЫТ ..... 23

Актуальность внедрения медиаобразования в систему высшего образования при помощи интегрирования медиаобразовательных технологий в профессиональную подготовку будущих специалистов обусловлена тем, что в учебном процессе возникает принципиально новая концепция профессиональной подготовки, включающая в себя медиаобразовательные стратегии с целью формирования медиаобразовательной культуры как необходимой составляющей профессиональной культуры будущего специалиста.

В статье речь идет о медиадидактике высшей школы и о профессионально-ориентированном медиаобразовании как о новых и перспективных педагогических явлениях.

**Ключевые слова:** медиаобразование, профессионально ориентированное медиаобразование, векторы развития медиаобразования, медиаграмотность, информационная грамотность, медиадидатика высшей школы.

## **НОВЕЙШАЯ НАУКА И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**Константин КОРСАК**

### **СОВРЕМЕННАЯ ТОЧКА БИФУРКАЦИИ МИРОВОЙ НАУКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ГЛОБАЛЬНОГО БУДУЩЕГО..... 30**

Указано, что главным фактором влияния на общественную эволюцию человечества были изменения в средствах жизнеобеспечения, обусловленные накоплением научных знаний и усовершенствованием технологий. Доказано, что современная точка бифуркации мировой науки состоит в необходимости выбора стратегического пути развития в XXI веке. Акцентированы сущностные недостатки терминов «информационное общество» и «нанотехнологии», предложено поддержать «четвертую волну» и ускоренно развивать ноотехнологии.

**Ключевые слова:** мировая наука, точка бифуркации, нанотехнологии, ноотехнологии, устойчивое развитие, четвертая волна.

**Владимир МОРОЗОВ**

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВО И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ..... 36**

Проанализирован исторический генезис взаимодействия (сочетания) просветительства и научной деятельности, значение этого взаимодействия для современного образовательно-воспитательного процесса. Отмечается, что педагогический процесс является полноценным, когда включает как воспитательный (просветительство), так и исследовательский элементы.

**Ключевые слова:** педагогический процесс, наука, культура, просвещение, научная деятельность, обучение.

**Олеся СМОЛИНСКАЯ**

### **ЭТИЧНОСТЬ КАК ФАКТОР РАСШИРЕНИЯ И ОГРАНИЧЕНИЯ ДЕЙСТВЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ..... 42**

В статье рассмотрена этичность как фактор, связанный с социальной и педагогической сторонами деятельности педагогического университета как организации. Значительное внимание уделено анализу разных аспектов этичности, в частности кросс-культурному, формальному, проблеме организационной этической замкнутости педагогических вузов.

**Ключевые слова:** педагогический университет, организационная культура, кросс-культурная этичность, этическая замкнутость.

## **ВРЕМЯ РЕФОРМ: МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Наталья ДЕМЬЯНЕНКО**

### **КОНТЕКСТНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: УРОВЕНЬ МАГИСТРАТУРЫ..... 50**

Обосновано соотношение компетентностного подхода и контекстного обучения в высшей школе как методологии и практики, представлены преимущества образовательной среды контекстного типа на уровне педагогической магистратуры. Раскрыта роль квазипрофессиональной деятельности в переходе от учебной к профессиональной реализации будущего магистра педагогики высшей школы.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, контекст, контекстное обучение, образовательная среда контекстного типа, квазипрофессиональная деятельность.

**Валерий ДМИТРИЕВ**

**МАРКЕТИНГОВАЯ СТРАТЕГИЯ ВУЗА ..... 57**

В статье предлагается комплекс маркетинговых мер, которые помогут повысить устойчивость и конкурентоспособность вузов на рынке образовательных услуг и продуктов; описывается главная цель, содержание и направленность маркетинговой стратегии вуза.

**Ключевые слова:** маркетинг вуза, маркетинг образовательных услуг, маркетинговая стратегия, анализ рыночных возможностей вуза, критерии успешности маркетинговой стратегии вуза.

**Лилия КУЛИНЕНКО**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ..... 63**

Компетентностный подход в организации педагогической практики рассмотрен в реальных условиях формирования будущего учителя; особое внимание обращено на проблему формирования гражданских, организаторских и трудовых компетенций будущего учителя.

**Ключевые слова:** человек, образование, практика, компетентностный подход, педагогическая практика.

**Анатолий ПОХРЕСНИК**

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ  
СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ И ТЕНДЕНЦИЙ ИЗМЕНЕНИЯ СФЕРЫ  
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ..... 69**

Указано на повышение общественного значения роли философии образования в выборе стратегии модернизации национальной образовательной системы в XXI веке. Доказана необходимость учитывать глобальные технологические изменения, подобные массовому появлению совершенных роботов и неограниченного количества лекций ведущих ученых мира в Интернете.

**Ключевые слова:** философия образования, национальное образование, кризис воспитания, сверхвысокие технологии.

**ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

**Олег БЛОХИН**

**УКРАИНСКИЙ СПОРТ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОЙ  
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ..... 75**

Проанализированы место и роль спорта в системе украинских социокультурных реалий, сложившихся после провозглашения независимости, противоречия в развитии спорта и изменение статуса спортсменов. Спорт рассмотрен как средство консолидации украинской политической нации, повышения международного авторитета украинского государства, патриотического воспитания подрастающего поколения.

**Ключевые слова:** человек, культура, спорт, имидж, государство, политика.

**Людмила КОВАЛЬ**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ  
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ..... 82**

В статье раскрываются личностные факторы развития будущих учителей начальной школы, которые активизируются при условии усиления культуротворческой направленности обучения.



**Ключевые слова:** личностные факторы, культуротворческая направленность обучения, самообразовательный процесс, мотивация карьерного роста, пропаганда ценностей здорового образа жизни.

**Елена КОЗИЕВСКАЯ**

**АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ: ПРИЧИНЫ ВЫБОРА ОБУЧЕНИЯ ЗА РУБЕЖОМ..... 88**

Исследуются причины (экономические, политические, культурные, языковые, территориальные), которые определяют решение студентов учиться за рубежом, выбор страны обучения, высшего учебного заведения, специальности. Делается вывод о необходимости для Украины анализа факторов, влияющих на принятие решения студента учиться за границей, которые должны стать частью стратегии развития национального международного образования.

**Ключевые слова:** академическая мобильность, теория «выталкивающих-притягивающих» факторов миграции, интеркультурный опыт.

**Наталья ПЕЧКО**

**ФОРМИРОВАНИЕ МОРАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ОСНОВНАЯ ЦЕЛЬ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ..... 98**

Анализируются концептуально-теоретические основы моральной культуры как одной из основных составляющих духовной культуры личности, на основе которой формируется теоретическая основа для выработки эффективных средств и технологий морального воспитания личности в условиях тех трансформаций, которые переживает современная Украина, пытаясь избавиться от стереотипов тоталитарного прошлого и создать действительно гуманистическую систему национального воспитания молодежи.

**Ключевые слова:** человек, культура, мораль, воспитание.

**СТРАНИЦА МОЛОДОГО УЧЁНОГО**

**Юлия ЯРЧУК**

**ПРИРОДА «ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ» И ФАКТОРЫ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ ..... 105**

Анализируются два типа факторов, влияющих на поведение людей – внутренние (индивидуальные знания, убеждения и восприятие) и внешние (культура, социальные нормы, экономические аспекты жизни человека); подчеркнуто, что личный выбор всегда происходит в определенном социокультурном контексте, в поведенческой среде, которая создается ожиданиями других людей, правилами и нормами общественной жизни; доказано, что на выбор модели поведения, связанного со здоровьем человека, влияют общественные группы, социальная среда и культура общества.

**Ключевые слова:** человек, культура, здоровье, среда, воспитание.

**РЕЦЕНЗИИ И СООБЩЕНИЯ**

**Владимир ЛУГОВОЙ, Светлана КАЛАШНИКОВА, Жанна ТАЛАНОВА**

**МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ЕВРОПЕЙСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА» ..... 112**

**СВЕТЛОЙ ПАМЯТИ ВЛАДЛЕНА СТЕПАНОВИЧА ЛУТАЯ ..... 116**

## EDITOR'S PAGE

**Victor ANDRUSHCHENKO**

VALUES INTEGRATION: EUROPEAN EDUCATIONAL EXPERIENCE

ARTICLE I. THE BIG CHARTER OF UNIVERSITIES.....5

It is analyzed the process of values integration in European educational space; the main stages of this process are emphasized; the experience of value consolidation of education by the big charter of universities is considered.

**Keywords:** person, education, culture, values, training.

## EDUCATIONAL PROCESS PHILOSOPHY

**Volodymyr ZAKREVSKII**

TRANSFORMATION OF ACTIVITY OF SOCIAL-GUMANITARIAN INDUSTRY:  
CONCEPTUAL VERSION ..... 11

Thrown out suggestions in relation to democratization of criticizing of the advanced studies, stimulation of expert activity of scientists, intensification of professional co-operation within the limits of academic concords. The row of innovations, consequences of scientific activity sent to the technologically-methodical and organizational providing of measuring and estimation is worked out. Given it a shoot classification of scientific product on maintenance, having a special purpose setting and form. Reasonably: requirements are in relation to the increase of the productivity of end-point of labour of **social-gumanitarian elite**; necessity of improvement of the program of attestation of scientists, differentiation of status-reputation levels of scientists within the limits of graduate degrees «candidate of sciences», «doctor of sciences».

**Keywords:** autoreview, democratization of expert activity, course of life of scientist, practical meaningfulness of intellectual product, reform of social-gumanitarian industry.

**Inna PRUDCHENKO**

INDIVIDUAL SENSE OF PEDAGOGICAL EDUCATION ..... 17

The attempt of search of individual sense of pedagogical education is carried out. Expediency of taking into account by pedagogics of principle of the inherited heterogeneity of humanity is motivated. The problem of understanding of human equality is topicalized, attention on her interpretations in education is accented. Necessity of exposure of individual source of development of future teacher, orientations of the pedagogical thinking on perception of other individuality are proved.

**Keywords:** individuality, pedagogical education, inherited heterogeneity, individually differentiated approach.

**Ganna ONKOYCH**

MEDIADIDACTICISM IN HIGHER SCHOOL: UKRAINIAN EXPERIENCE ..... 23

Fundamentally new concept of higher professional education regards introduction of media education strategies into educational process, which are aimed at forming media culture, to be an essential part of the future specialists' professional culture. Due to this, it is urgent to implement media education into higher education through integrating media education technologies into future professionals' training.

The article deals with both media didacticism and professionally-oriented media education in higher education as new and promising phenomena in education.

**Keywords:** media education, professionally-oriented media education, vectors of media education, media literacy, information literacy, higher education media didacticism.

## THE NEOTERIC SCIENCE AND MODERN EDUCATION

**Kostyantyn KORSAK**

MODERN BIFURCATION POINT OF WORLD SCIENCE AND PROSPECTS OF GLOBAL FUTURE ..... 30

It is specified, that changes in the survival facilities, caused by accumulation of scientific knowledge and improvement of technologies were a primary factor of influence on public evolution of mankind. It is proved, that the modern bifurcation point of world science consists in necessity of a choice of a strategic way of development in XXI a century. Intrinsic lacks of terms «information society» and «nanotechnologies» are accented, it is offered to support «4 wave» and to develop nootechnologies.

**Keywords:** world science, bifurcation point, nanotechnologies, nootechnologies, sustainable development, fourth wave.

**Volodymyr MOROZOV**

PEDAGOGICAL PROCESS AS THE ENLIGHTENMENT AND RESEARCH ACTIVITIES ..... 36

It is analyzed the historical origins of interaction (combination) of enlightenment and research activities, the importance of this interaction for the modern educational process. It is emphasized that the educational process is full when it contains both educational (enlightenment) and research elements.

**Keywords:** pedagogical process, science, culture, enlightenment, scientific research, training.

**Olesya SMOLINSKA**

ETHICALITY AS A FACTOR OF ENLARGEMENT AND RESTRICTION OF ORGANIZATIONAL CULTURE OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES ..... 42

The article deals with the ethics as a factor. Which is connected with social and pedagogical sides of organization activity of pedagogical universities. A considerable attention is given to the analysis of different aspects of ethics, especially cross-cultural, formal, organizational ethical limitation of higher pedagogical institutes.

**Keywords:** pedagogical university, organizational culture, cross-culture ethicality, ethical limitation.

## TIME OF REFORMATION: METHODOLOGY AND METHODICS OF THE PROCESS OF EDUCATION

**Natalia DEMIANENKO**

CONTEXT OF EDUCATIONAL SPACE OF HIGH SCHOOL: LEVEL OF MAGISTRACY ..... 50

Justified the correlation of competence approach and context studying at high school as a methodology and practice, proved the advantages of educational space of context type on pedagogical masters study level. The role of kvaziprofessional activity in transition from education to professional realization of future master of pedagogy of high school.

**Keywords:** competence approach, context, context studying, educational space of context type, kvaziprofessional activity.

**Valeriy DMYTRIYEV**

MARKETING STRATEGY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION ..... 57

This work presents the set of measures based upon the marketing studies, which will increase

the stability and competitiveness of higher education institution at the market of educational services and products; describing the main target, content and orientation of marketing strategy of higher education institution.

**Keywords:** higher education institution marketing, educational services marketing, marketing strategy, analysis of market opportunities of higher education institution, criteria of success of marketing strategy of higher education institution.

### **Lilia KULINENKO**

#### **PEDOGOGICAL PRACTICE: COMPETENCE APPROACH..... 63**

Competence approach in the teaching practice management is considered in real conditions of forming of the future teacher; special attention is paid to the problem of the formation of civic, managerial and labour skills of the future teacher.

**Keywords:** people, education, practice, competence approach, pedagogical practice.

### **Anatoliy POHRESNYK**

#### **THE EDUCATIONAL-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF FEATURES OF A MODERN CONDITION AND TENDENCIES OF CHANGE OF SPHERE OF TRAINING AND EDUCATION..... 69**

It is specified on increase of public value of philosophy of education in a choice of strategy in modernisation of national educational system in the XXI<sup>st</sup> century. It is proved the necessity to account the global technological changes as mass occurrence of perfect robots and unlimited quantity of lectures delivered by leaders of scientific world on the Internet.

**Keywords:** philosophy of education, national education, education crisis, ultrahigh technologies.

### **EDUCATION AND UPBRINGING PROCESSES HUMANIZATION**

#### **Oleh BLOKHIN**

#### **UKRAINIAN SPORT IN THE MODERN SOCIO-CULTURAL REALITY ..... 75**

It is analyzed the place and role of sport in the Ukrainian socio-cultural realities that emerged after independence proclamation, the contradictions in the development of sport and change the status of athletes. Sport is considered to be a mean of Ukrainian political nation consolidation, raising the international prestige of the Ukrainian state, patriotic education of the younger generation.

**Keywords:** people, culture, sports, image, state, policy.

### **Ludmyla KOVAL**

#### **THE PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL FUTURE TEACHER'S: THE CULTURE-CREATING DIMENSION..... 82**

The article describes the personal factors of the future primary school teachers' development, which activate in the conditions of increasing of culture-creating direction of the education.

**Keywords:** personal factors, cultural creative orientation of training, self-education process, career progress motivation, promoting values of a healthy lifestyle.

### **Olena KOZIYEVSKA**

#### **ACADEMIC MOBILITY: REASONS OF CHOICE TO STUDY ABROAD ..... 88**

The reasons (economical, political, cultural, linguistic, territorial), which determine the students' decision to study abroad, its country choice, university, specialty, are investigated in the paper. The author makes conclusion about necessity to analyse factors of influence on

students' taking decision to study abroad which have to be the part of the Ukrainian tertiary education strategies of internationalisation.

**Keywords:** academic mobility, theory of push&pull factors of migration, intercultural experience.

### **Natalia PECHKO**

#### **FORMING OF MORAL CULTURE AS THE MAIN OBJECTIVE OF THE PERSONALITY EDUCATION ..... 98**

The conceptual and theoretical foundations of moral culture as one of the main components of the personality spiritual culture are analysed on which the theoretical basis is formed to work out efficient modes and technologies of the personality moral education in the context of those changes that modern Ukraine faces, trying to get rid of totalitarian past stereotypes and to create a truly humanistic system of national education of youth.

**Keywords:** people, culture, morality, education.

### **THE YOUNGER SCIENTIST'S SPEECH**

#### **Julia YARCHUK**

#### **NATURE OF «HEALTHY LIFESTYLE» AND THE FACTORS SHAPING IT ..... 105**

Author analyses two types of factors that influence people's behaviour - internal (individual knowledge, beliefs and attitudes) and external (culture, social norms, economic aspects of human life); it is emphasized that personal choice is always carried out in a specific socio-cultural context in behavioural environment that is created by expectations of others, rules and norms of social life; models of human behaviour in relation to their health are strongly influenced by social groups, family, social environment and culture of the society.

**Keywords:** human, culture, health, environment, education.

### **REVIEWS AND NOTICES**

#### **Volodymyr LUHOVYI, Svitlana KALASHNIKOVA, Zhanna TALANOVA**

#### **«EUROPEAN INTEGRATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE IN THE CONTEXT OF BOLOGNA PROCESS» INTERNATIONAL RESEARCH AND PRACTICE CONFERENCE..... 112**

#### **IN LOVING MEMORY OF VLADLEN LUTAI ..... 116**

## CONTENTS

### EDITOR'S PAGE

**Victor ANDRUSHCHENKO**

Values Integration: European Educational Experience. Article I. The Big Charter  
of Universities.....5

### EDUCATIONAL PROCESS PHILOSOPHY

**Volodymyr ZAKREVSKII**

Transformation of Activity of Social-Gumanitarian Industry: Conceptual Version ..... 11

**Inna PRUDCHENKO**

Individual Sense of Pedagogical Education..... 17

**Ganna ONKOVYCH**

Media Didacticism in Higher School: Ukrainian Experience..... 23

### THE NEOTERIC SCIENCE AND MODERN EDUCATION

**Kostyantyn KORSAK**

Modern bifurcation point of world science and prospects of global future..... 30

**volodymyr MOROZOV**

Pedagogical Process as the Enlightenment and Research Activities ..... 36

**Olesya SMOLINSKA**

Ethicality as a Factor of Enlargement and Restriction of Organizational Culture  
of Pedagogical Universities..... 42

### TIME OF REFORMATION: METHODOLOGY AND METHODICS

#### OF THE PROCESS OF EDUCATION

**Natalia DEMIANENKO**

Context of Educational Space of High School: Level of Magistracy ..... 50

**Valeriy DMYTRIYEV**

Marketing Strategy of Higher Education Institution..... 57

## Шановні читачі!

Не забудьте передплатити  
часопис  
«Вища освіта України»

Індекс видання  
**23823**

Передплатити журнал можна  
в будь-якому відділенні  
зв'язку



**Lilia KULINENKO**

Pedagogical Practice: Competence Approach..... 63

**Anatoliy POHRESNYK**

The Educational-Philosophical Analysis of Features of a Modern Condition and Tendencies of Change of Sphere of Training And Education ..... 69

### EDUCATION AND UPBRINGING PROCESSES HUMANIZATION

**Oleh BLOKHIN**

Ukrainian Sport in the Modern Socio-Cultural Reality ..... 75

**Ludmyla KOVAL**

The Professional Training of Primary School Future Teacher's: the Culture-Creating Dimension ..... 82

**Olena KOZIYEVSKA**

Academic Mobility: Reasons of Choice to Study Abroad ..... 88

**Natalia PECHKO**

Forming of Moral Culture as the Main Objective of the Personality Education ..... 98

### THE YOUNGER SCIENTIST'S SPEECH

**Julia YARCHUK**

Nature of «Healthy Lifestyle» and the Factors Shaping It ..... 105

### REVIEWS AND NOTICES

**Volodymyr LUHOVYI, Svitlana KALASHNIKOVA, Zhanna TALANOVA**

«European Integration of Higher Education of Ukraine in the Context of Bologna Process» International Research and Practice Conference ..... 112

In Loving Memory of Vladlen Lutai ..... 116

To Authors Attention ..... 117

Abstracting review of journal articles ..... 118

Contents ..... 126

Державний комітет зв'язку та інформатизації України ф.СП-1

ПВ	місце	літер.
----	-------	--------

**ДОСТАВНА КАРТКА - ДОРУЧЕННЯ**

На ~~тесту~~ журнал **23823**  
індекс видання

**«Вища освіта України»**  
найменування видання

Вар- тість	передплата	грн. _____ коп.	Кількість комплектів	
	переадресування			

на 2013 рік по місяцях

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

поштовий індекс \_\_\_\_\_  
код вулиці \_\_\_\_\_

буд. | корп. | кв.

місто \_\_\_\_\_  
село \_\_\_\_\_  
область \_\_\_\_\_  
район \_\_\_\_\_  
вулиця \_\_\_\_\_

прізвище, ініціали \_\_\_\_\_

# **ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ**

**Теоретичний  
та науково-методичний  
часопис**

**ДЕРЖАВНЕ  
ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ  
ПІДПРИЄМСТВО  
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»**

**Директор видавництва  
Олексій ОСЬКІН**

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

**Головний редактор редакції  
гуманітарних журналів  
Валентина БОЙКО**

**Над номером працювали:**  
Богдана ВОРОНКОВА  
(відповідальна за випуск)  
Галина БАРАНОВСЬКА  
(коректура)  
Світлана РАДІОНОВА  
(комп'ютерна верстка)

© 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 21.03.2013 р.  
Формат 70 x 100<sup>1/16</sup>. Папір офсет.  
Друк офсет. Умовн. друк. арк. 10,4  
Обл.-вид. арк. 11,0. Наклад 455 пр.  
Зам.

Видруковано  
ТОВ фірма «АНТОЛОГІЯ»  
м. Київ, вул. Маршала Гречка, 13