

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
2 (69)' 2018**

Засновники

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

Редакційна колегія журналу «Вища освіта України»

Головні співредактори

Віктор АНДРУЩЕНКО,

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

Володимир ЛУГОВИЙ

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

Редакційна колегія

Меланія АСТВАЦАТРЯН

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

Віль БАКІРОВ

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

Володимир БОНДАР

доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, декан факультету педагогіки та психології Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

Леонід ГУБЕРСЬКИЙ

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

Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО

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

Микола ЄВТУХ

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

Ірина ЗАРУБІНСЬКА

доктор педагогічних наук, професор Національного авіаційного університету

Світлана КАЛАШНІКОВА

доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту вищої освіти НАПН України

Беата КОСОВА

доктор філософії, професор Університету Матея Бела (Словацька Республіка)

Наталія КОЧУБЕЙ

доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (заступник головного редактора)

Ян КРАСИЦЬКИЙ

доктор габілітований, професор Інституту філософії факультету суспільних наук Вроцлавського університету (Польща)

Василь КРЕМЕНЬ

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

Серап КУРБАНОГЛУ

професор, декан факультету педагогічного менеджменту Університету Хаджеттепе (Туреччина)

Сергій КУРБАТОВ

доктор філософських наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України

Наталія МОЗГОВА

доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

Володимир РЯБЧЕНКО

доктор філософських наук, старший науковий співробітник Інституту вищої освіти НАПН України

Володимир СЕРГІЄНКО

доктор педагогічних наук, професор, декан факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

Петро СТАВИНСЬКИЙ

доктор габілітований, професор Педагогічного університету імені Комісії Народної освіти у Кракові (Польща)

Ірина СТЕПАНЕНКО

доктор філософських наук, професор, завідувач відділу інтернаціоналізації вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України

Жаннета ТАЛАНОВА

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

Ольга ЯРОШЕНКО

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України

Адреса редакції:

01014, м. Київ-14, вул. Бастіонна, 9.
Інститут вищої освіти НАПН України
Тел.: +38-044-286-68-04/286-63-68

Матеріали для публікації можна надсилати електронною поштою: wou@ukr.net
сайт журналу: www.wou.npu.edu.ua

Схвалено рішенням вченої ради НПУ ім. М. П. Драгоманова,
протокол № 13 від 17.05.2018.

ЗМІСТ

СТОРІНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Віктор АНДРУЩЕНКО

Освіта в контексті духовної еволюції цивілізації.....5

АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Назіп ХАМІТОВ

Воля до наукової новизни як умова неможливості плагіату.....13

Світлана ДЗЮБА

Матеріальне стимулювання публікаційної активності науково-дослідної роботи викладачів закладів вищої освіти.....19

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ: ПОШУК ПРІОРИТЕТІВ

Олег ПУНЧЕНКО

Архітектоніка матриці освіти сучасної цивілізації у її парадигмальному вимірі.....28

Анатолій ПОХРЕСНИК

Критичний аналіз пропозицій-2017 Римського клубу щодо «нової філософії» і «нового просвітництва».....34

Оксана КОНДУР

Глобалізація освіти в контексті проблем та перспектив суспільного розвитку.....42

ЧАС РЕФОРМ: МЕТОДОЛОГІЯ І МЕТОДИКА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Петро СІКОРСЬКИЙ

Нові підходи до моделювання контрольно-оцінювальних систем в освіті.....48

Роман ОЛЕКСЕНКО, Микола ОКСА

Інноваційний досвід у дидактиці А. С. Макаренка.....57

Людмила ДУДАРЕНКО

Нові підходи до прогнозування майбутнього систем освіти.....63

ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

В'ячеслав ОЛЕКСЕНКО

Формування соціальних почуттів у студентів.....71

Світлана КРИШТАНОВИЧ

Сучасна модель професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту.....77

ІНФОРМАЦІЯ.РЕЦЕНЗІЇ ПОВІДОМЛЕННЯ

Про проведення Десятої міжнародної виставки «Інноватика в сучасній освіті» 23-25 жовтня 2018 року в місті Києві	84
Ціннісний дискурс в освіті та суспільстві: Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Інновації в освіті: ціннісно-компетентнісний підхід»	85
Реферативний обзор статей номера	86
Abstracting Review of Journal Articles	90
Content	94
До уваги авторів	95

**Журнал «Вища освіта України»
згідно з постановою Президії ВАК України
від 10 травня 2017 р. № 693 внесено до Переліку видань,
де можуть друкуватися результати дисертаційних робіт
на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата
філософських наук**



Віктор Андрущенко

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

Ключові слова: людина, освіта, культура, праця, цивілізація, виховання.

Аналізується місце і роль освіти в контексті еволюції таких форм духовно-практичного освоєння світу, як наука, культура, мистецтво, мораль, релігія тощо; автор стверджує, що освіта у всі часи й для всіх народів слугувала полем узагальнення матеріального і духовного досвіду, а відтак – полем навчання та виховання нових поколінь, загальним стрижнем, який визначає основний контент історії, слугує формуванню мислення (розуму), обрареного духом гуманізму та людяності; у різні епохи взаємодія цих екзистенцій мала різний характер, однак загальна тенденція – звернення до розуму як основного і віч-

УДК 130.123.4:37

**ОСВІТА
В КОНТЕКСТІ
ДУХОВНОЇ
ЕВОЛЮЦІЇ
ЦИВІЛІЗАЦІЇ**

© Андрущенко В., 2018

ного (помноженого на працю) джерела прогресу людської цивілізації й долучення до нього (освіта та виховання) підростаючих поколінь залишається закономірністю, яка визначає людське обличчя цивілізації. Прагнення до єдності заради формування духовного єства (наукового, морального, художнього і т.п.) людини та виховання працєвитості розглядаються як головні домінанти (парадигми) модернізації української освіти.



озвиток освіти як основного інституту відтворення й употужнення людського капіталу є завданням цивілізаційної ваги та значення. Україн актуальним воно є й для України.

В нинішніх умовах його основні питання концентруються навколо Концепції «Нова українська школа» та недавно прийнятого (2017) закону України «Про освіту». Знання, компетенції, цінності розглядаються при цьому як своєрідні центри

біфуркації, з освоєнням яких ми зможемо відшукати той філософський камінь, який, зрештою, зробить народ освіченим, розумним і перспективним, поставить українську спільноту на рейки цивілізаційного поступу.

Важливим у цьому ж контексті є дослідження впливу на зміст освіти та виховання цивілізаційних змін, відображення та узагальнення яких забезпечують різноманітні форми духовно-практичного освоєння світу – наука і релігія, мистецтво і мораль, філософія та ін. Зміст освіти викристалізовується в горнилі їх органічної взаємодії. Аналіз цього процесу на тлі загальнолюдської історії допоможе суспільству усвідомити ідеал, до якого ми прагнемо і який намагаємось реалізувати.

Завдання розвитку освіти, її облаштування відповідно до викликів часу було й залишається актуальним у всі історичні часи для всіх народів і культур світу. Щоб бути цивілізованими, люди мають бути освіченими, культурними, вихованими в самому широкому розумінні цих понять. Задля цього вони створювали й розвивали такі форми духовно-практичного осягнення світу, як наука і мораль, релігія і мистецтво, політика і т. ін. Їх надбання, посилені соціально-культурним досвідом, через освіту та виховання передавались підрастаючим поколінням, які мірою їх освоєння та в контексті можливостей епохи входили в життя, утверджувались у ньому як суб'єкти історичної діяльності.

Звичайно, у різні історичні часи і в різних народів означене завдання вирішувалось по-різному. Нерідко воно відсовувалось на другий чи третій план, делегувалось тільки соціально верхнім верствам населення, здійснювалось як насильство над особистістю. Однак більшою мірою історію характеризує закономірність упорядкованої (для свого часу) організації освітньо-виховного процесу, який, зрештою, забезпечував підготовку розумних, дієздатних особистостей, що вели за собою маси людей і разом з ними рухали вперед історію, створювали й відтворювали її нові й новітні цивілізаційні формоутворення.

Історія твориться розумом і працею людей – вільних і підневільних, рабовлас-

ників і рабів, патриціїв і плебеїв, героїв і простолюдинів. Міра (і характер) участі в цьому процесі кожної із зазначених груп, звичайно, різна. Вона визначається, насамперед, умовами їх соціального буття. Але не тільки. Значною мірою ця участь обумовлена рівнем отриманої ними освіти та культури. Історія засвідчує, що людина освічена й вихована піднімається до висот глибокого осягнення історії, досягає прозорого бачення майбутнього й одночасно повертає, дарує їй (їй утверджує в ній) духовно світле, гуманістичне, перспективне. Сформовані просвітництвом духовно-гуманістичні ідеї та погляди розгортають горизонти цивілізації й одночасно забезпечують її якісну вищість в історії. Її оскільки подібні ідеї оволодівають людьми як відлуння загального духу цивілізації (через науку, культуру, релігію, мораль та інші форми духовно-практичного освоєння світу), насамперед завдяки освіті і вихованню, саме цей феномен я розглядаю як один з основних чинників цивілізаційного розвитку людства.

Роль освіти (просвітництва) і виховання підрастаючих поколінь в історичному поступі цивілізації була незаперечною, але різною. Власне, такою ж вона є і в наші дні. Навряд чи знайдемо батьків (окрім маргінальних верств населення), які б не прагли дати власній дитині належну освіту і виховання. Заразом при реалізації цього завдання позиції людей різняться. Нерідко їх бажання стримується нестачею коштів. Дехто обстоює лише елементарний (початковий) рівень освіти як нібито достатній для повноцінного життя в соціумі. Інші «влаштовують» свою дитину в найбільш престижний університет або ж посилають її на навчання за кордон, вважаючи, що саме там вона отримає те, що виведе її на верхні поверхи суспільної ієрархії. Однак, незалежно від експектацій, з якими люди підходять до формування системи освіти, ланцюг «людина-освіта-культура-цивілізація» від найдавніших часів і до наших днів не тільки не послаблюється, але й усе більш зміцнюється.

Цивілізаційними називають суспільства, якісна характеристика яких ви-

значається духом гуманізму і людяності. Щоправда, перші дослідники цивілізації (В. Гумбольдт, М. Данилевський, В. Мірабо, П. Сорокін, А. Тойнбі, Адам Фергюсон, Л. Февр та ін.) на передній план виводили такі показники, як соціальна стабільність та самоорганізація, матеріальна забезпеченість, упорядкованість форм спілкування людей, рівень суспільних досягнень тощо. Водночас кожен з них більшою чи меншою мірою ідентифікував цивілізаційний процес з усвідомленням місця і ролі людини, глибиною і якістю осмислення нею власної присутності в ньому, розвитку її самосвідомості, духовності та моралі. Становлення таких суспільств пов'язується із завершенням періоду варварства, який знаменується появою писемності (Морган), розподілу праці та класів (Енгельс), виникнення ремесел, формуванням малих та великих міст тощо. **Головною ж ознакою цивілізації поступово विकристалізувалось розуміння порядку, в якому людина постає не тільки як дійова особа – суб'єкт соціальних змін, але й як «міра всіх речей» (Протагор) – самоцінна особистість, міра розвитку духовності і культури.** «...Цивілізація починається там, – зазначає О. Пахльовська, – де є повага до людини, до її прав, її потреб» [5, с. 254].

Здавалося б, це положення особливих заперечень не викликало. Однак упродовж епох воно втілювалось у життя вкрай суперечливо і непослідовно. На ранніх стадіях цивілізаційного розвитку людства означене розуміння делегувалось лише панівним класам; раби, якими ставали боржники, бранці (полонені) на полях воєн, покарані злочинці, покинуті діти, діти рабів тощо, під поняття «людяності» не підпадали й сприймалися, скоріше, як «знаряддя, що розмовляє» (Аристотель). До часу написання *Біблії* рабство було вже добре встановленим суспільним інститутом й існувало в усіх більш-менш розвинених країнах світу.

Історики вирізняють кілька етапів у розвитку цивілізації. Критерії їх еволюції пов'язуються, насамперед, з матеріальними досягненнями людей. І це зрозуміло. До-

сягнення у сфері матеріальної культури є загально зримим свідченням прогресу. Духовні надбання, як правило, розглядалися лише як чинники другого або ж навіть третього порядку й здебільшого в розрахунок не брались. Розмова про їх значення в житті людини, а відтак – у визначенні якості самого життя велась похапцем, поверхово. Між тим, з розвитком історії, а в її лоні – науки і філософії, релігії і моралі – усе більш яскраво विकристалізувалось прозрінням, висловленим у свій час знаменитим Мойсеєм у зверненні до іудеїв: «не хлібом єдиним живе людина, але всяким словом, що виходить з уст господа» (Другозаконня 8: 3). Людство все більш наворачталось до висновку про те, що людина не може задовольнятися лише матеріальним; вона має духовні запити, які з розвитком історії все більш рельєфно заявляли про своє значення практично у всіх світових культурах. А це означає, що **велич цивілізації утверджується не тільки й не стільки матеріальним, скільки духовним чином:** будь які речі можуть створюватись людиною для людини, а можуть бути й «ворожими» щодо неї, підпорядковувати людину іншим людям, поневолювати її. Рівень (і якість) цивілізації у зазначених випадках є різним. Він визначається її (цивілізації) загальним духом, який формується й утверджується як світорозуміння людей засобами духовно-практичного осягнення світу – наукою і релігією, культурою і освітою, мистецтвом і мораллю, політикою й іншими формами суспільної свідомості. Проникаючи в таїнство соціального й усвідомлюючи сенс життя – людсько-людяні форми співвідношення добра і зла, істини і справедливості, люди вибудовують свій спосіб його здійснення, створюють цивілізації, комфортні для одних і проблемні для інших. Ідея комфортної цивілізації «для всіх» (соціалістичної утопії, марксизм) є не більше, як рожева мрія історії.

Форми духовно-практичного осягнення світу, наука, освіта і релігія і т.п., з одного боку, суттєво відрізняються між собою за предметом своєї рефлексії, метою, задля досягнення якої вони створювались, соціальною роллю, яку вони відіграють у сус-

пільстві, та формовисловленнями отриманого результату. Історія знає періоди органічної взаємодії цих феноменів, їх непримиренної ворожнечі, більш-менш поміркованого терпіння одного щодо іншого (своєрідного мирного співіснування) й плідної співпраці, де результати, здобуті в лоні однієї з форм осягнення світу, органічно доповнювались результатами іншої. Означені особливості закономірно відображалися в освіті, яка у різні часи делегувала (більшою мірою нав'язувала) особистості різноспрямовані пріоритети. **Найбільш плідними (і людськими) періодами в житті людства були цивілізації, що формувались на засадах єдності означених форм, їх плідної взаємодії.**

Як особливі форми духовно-практичного осягнення світу означені феномени виникли на рубежі того історичного періоду, який К. Ясперс називає «осовою вісью історії» (див.: «Духовна ситуація часу», «Філософська віра», «Витоки історії та її ціль»). Це – період між 800 і 200 роками до нашої ери. Йому передувала розпад тисячолітніх культур, проникнення в сутність яких закрито непереборними нашаруваннями історичного часу. Як стверджують К. Ясперс і ряд інших дослідників, початки людської історії (В. Алексеев, Ю. Бромлей, Л. Морган, А. Тейлор, Д. Фрезер), у цей період жили, подорожували й дарували людям перли неперевершеної мудрості Заратустра і Магомет, виникали світові релігії, створювались перші філософські вчення та школи, оформлялись інтелектуально-освітні анклави людства. Великим учителем людства в цей час був знаменитий китайський філософ Конфуцій. Не виключаючи окремі сюжети, які спонукали до зіткнення та протистояння, можна констатувати, що релігія, наука й освіта (а разом з ними філософія, мистецтво, політика, мораль і т.ін.) у цей час існували в тісній взаємодії і взаємній доповненості.

Специфічною рисою первісної культури був її *синкретизм* (нерозчлененість), коли ні форми *свідомості*, ні види *діяльності*, ні форми *культури* не відділялися і не протиставлялися одне одному. Будь-який вид ді-

яльності передбачав і містив у собі всі інші. Цей синкретизм супроводжував їх взаємодію на ранніх етапах осового часу історії. Подальший розвиток цивілізації, індивідуалізація форм діяльності, а разом і духовно-практичного осягнення світу поглиблював, а протистояння між ними – посилював. Своєрідною прикордонною зоною, яка створювала можливості для співпраці, залишалась філософія. Однак з часом навіть вона не могла упередити розмежування, яке поглиблювалось. Розум і віра, істина і справедливість, а вслід за ними добро і краса все більшою мірою ставали одне для одного різними, чужими, а інколи й ворожими величинами. Можна собі тільки уявити, які концепти вони делегували в освіту, які виховні настанови «виписували» поколінням, які входили в життя!

Античність, що ввійшла в історію як коліска людської цивілізації, базувалась на суперечливому співіснуванні форм суспільної свідомості. Поряд з філософією (як наукою), яка прагла добратись до істини, мирно співіснували міфологічні уявлення про богів і героїв, які, за переконанням древніх мислителів, визначали розвиток історії (Зевс, Прометей, Ікар, Геракл та ін.). Спираючись на означені уявлення, тогочасна література (Гомер) формувала естетичні і моральні цінності людей, закладала підвалини просвітництва; моральна філософія обґрунтовувала принципи виховання підростаючого покоління. А у своїй єдності вони утверджували ідеал людини (досконалої як фізично, так і духовно), дух єдності людини і природи, необхідності її пізнання, досягнення порядку, ґрунтованого на законах. Основою такого способу життя визнавався розум, людська мудрість, а зміцнення яких «працювали» всі форми духовно-практичного осягнення світу. Зрозуміло, все це делегувалось вільній людині, рабовласнику. Жінки та раби, які, за переконанням Аристотеля, не могли бути громадянами в силу власної природи, залишались за межами ідеалу, а відтак – за межами суспільного добробуту та комфорту.

Єдність і односпрямованість, здавалося б різнопланових духовних формо-

утворень, які заломлювались в освітньо-виховній системі античного світу, сформували ідеал людини, який з часом утвердився як основа педагогіки гуманізму, пізніше – як генотип педагогічної традиції Західної цивілізації – ідею всебічного розвитку особистості, її освіченості й культури, фізичної і моральної досконалості. Центром цього ідеалу був розум.

Занепад античної цивілізації розпочався з усвідомлення обмежених можливостей розуму. Як (помилково?) вважали древні мислителі, «людський розум» не здатен «зняти покривало з божественного лику Ізиди» (Геракліт) [1], «охопити природу», проникнути в її суть, а відтак створити духовну платформу комфортного, забезпеченого життя. Осягнення природи («лику Ізиди – Артеміді») вони делегували мистецтву. Як показав подальший хід історії, первісні уми людства практично не помилялись. Однак повне прозріння, а з ним і віра в безмежну силу розуму настане через півтора тисячоліття. Дорога до «віри в силу розуму» й утвердження першочергового значення освіти та виховання людини пролягала через Просвітництво та Ренесанс. Цивілізаційну оцінку їх досягнень дав І. Кант. А відповідальність за відродження авторитету розуму взяв на себе Гегель.

Це буде потім, а зараз склалось так, як склалось. «На допомогу» розуму люди «покликали» Бога. Європейський світ увійшов у тривалу й суперечливу стадію середньовіччя – період цивілізаційного розвитку від V століття (падіння Римської імперії і Велике переселення народів) до епохи Відродження та Реформації, кінець XV – поч. XVI ст. Його дух формувався через розходження (розбіжність) і суперечність між основними формами суспільної свідомості й утвердження авторитету релігії. Наука, філософія, мораль втрачають свій автономний статус (і авторитет!), який вони мали в період античності, й стають *прислужницями теології. На заміну авторитету розуму утверджувався авторитет віри.* «Не повіриш – не зрозумієш», – зазначав один із найзначніших представників релігійної філософії Аврелій Ав-

густин (354–430 н.е.). Відлунням теологічного повороту духовного розвитку цивілізації стало утвердження освіти, основною платформою якої було вивчення Біблії.

Довгий час у суспільстві панувала думка, що засноване на домінантах релігійного духу середньовіччя є періодом занепаду цивілізаційного розвитку людства. Нині подібний погляд переосмислюється. Поза всяким сумнівом, релігія внесла свій контраст у розвиток цивілізації, однак не скільки обмежила його, скільки канонізувала в контексті власного світосприйняття і світорозуміння як божественного. Вона переслідувала науку, відторгала філософію, нав'язувала суспільству естетичні смаки й моральні норми, обмежувала свободу вибору, підпорядковувала порядку, обумовленому «божественними настановами» (всесилля інквізиції, спалення Дж. Бруно, переслідування М. Коперніка та ін.). Водночас у лоні монастирів проводились наукові дослідження, формувались перші університети, визрівали вчення, які довгий час слугували (а в багатьох випадках слугують і понині) змістовно-визначеним суспільним ідеалом для людства. Такі знаменитості, як Августин Блаженний, Ансельм Кантерберійський, Томас Аквінський та ін. подарували людству вчення та настанови, які збагатили цивілізацію духовно, морально й естетично.

Епоха Відродження (Ренесансу), які повернули людині довіру до людини та розуму, обґрунтували незаперечну роль науки та просвітництва (що нині розглядається як грандіозний прорив у майбутнє) і одночасно сформували так званий «атеїстичний світогляд» (що є не менш вагомою похибкою епохи), який упродовж років і десятиліть (особливо у варіанті атеїстичного більшовизму в Росії XX ст.) руйнував загальнокультурні надбання релігійної цивілізації середньовіччя. Щоправда, цей світогляд системно і наполегливо «повертав до життя» такі ж традиційні (як і релігія) форми суспільної свідомості, як наука і філософія. Особливу роль цей час приділяв розвитку освіти і просвітництва.

Наступні епохи суттєвих інновацій в архітектоніку організації духовної еволюції

цивілізації практично не внесли: філософія і наука, релігія і мораль, мистецтво та інші форми духовно-практичного осягнення світу рухались власними траєкторіями. Інколи вони перетинались – доповнювали рекомендації одне одного, однак здебільшого – розвінчували, заперечували, викривали, ворогували.

Особливу войовничість виявив марксистський атеїзм. Його філософія та практика, реалізована в післяреволюційній Росії, відкрила «ящик Пандори», чим породила такий сонм суперечностей духу, яких людська цивілізація ще не знала.

Сформовані на засадах войовничого атеїзму рекомендації для освіти та виховання наступних поколінь важко назвати «духовними». Вони відтворюють ворожечу між народами, пропагують нічим не обмежений вождизм, зневагу до загальнолюдських цінностей. Саме на атеїстичних засадах сформувалась держава, яка еволюціонувала в тоталітаризм, нав'язала фальшоване єднання, моноідеологізм, зневагу до людини як особистості. У різні часи в СРСР було створено товариство «Спілка войовничих безвірників» (1925), видавалась газета «Безбожник» (1922–1941), журнали «Безбожник» (1925–1941), «Атеїст» (1922–1930), «Войовничий атеїзм» (1931) та ін., виходили атеїстичні журнали «Наука і релігія» (з 1959) та «Людина і світ» (з 1965). У всіх закладах освіти – від дитячого навчального закладу, школи й університету – було запроваджено бесіди та навчальні курси з «Основ наукового атеїзму». Велася підготовка кадрів пропагандистів атеїзму на спеціальних атеїстичних факультетах вечірніх університетів марксизму-ленінізму, у гуртках тощо. Характерно, що їх продовжує і поглиблює правонаступниця колишнього СРСР – сучасна Росія. Залишки войовничо-атеїстичного погляду на світ є відчутними й у сучасній Україні.

Спектр відносини мислителів до релігії і науки різноманітний. Г. В. Ф. Гегель, зокрема, підкреслював первинну роль філософії. Релігію та науку він вважав вторинними формами свідомості; Ф. Ніцше був досить

критичний і до релігії, і до науки, і до філософії; Б. Рассел сповідував, скоріш, атеїстичний погляд на світ, філософію ж ставив нижче науки, якій повсякчас віддавав незаперечну першість; М. Гайдеггер звеличував філософію, критикував науку, помірковано ставився до релігії. Водночас такі філософські авторитети, як А. Бергсон, А. Н. Уайтхед, К. Ясперс, М. А. Бердяєв вважали релігію вищою духовною цінністю [6].

Слід мати на увазі, що **атеїстична ідеологія та практика більшовицької Росії суперечила сформованій на глибокій вірі в людинолюбство українській духовній традиції**. Радянський період в житті українців позначений радикальними суперечностями: влада знімала хрести й руйнувала Храми, а люди молились і просили в Бога прощення; у дні релігійних свят партійні керівники заганяли людей на «суботники», люди ж, відбувши офіційно визначену повинність, відзначали їх за домашніми кухонними столами; державна освітня політика насаджувала безапеляційний атеїзм, люди ж зберігали й читали своїм дітям Біблію й інші релігійні книги, за якими долучали дітей до глибокої і розмаїтої культури релігійного досвіду, пестували одвічно людські цінності – віру, надію і любов. Радянська імперія все більш віддалялась від Бога (і людини) і трагічно наближалась до царства зневіри в ці одвічно цивілізаційні цінності. Далеко не випадково у виступі перед Національною асоціацією євангелістів США у Флориді 8 березня 1983 р. президент Рейган охрестив СРСР «Імперією зла» (а також «центром Зла в сучасному світі») й оголосив своїм головним завданням боротьбу з ним.

Цивілізований світ жив за іншими нормами та правилами. Наука і релігія в ньому розглядались як взаємно доповнюючі форми суспільної свідомості, які не тільки не протиставлялись одне одному, але й заохочувались до співпраці. В основі цієї співпраці лежала проблема людини, сенсу її життя у світі, система цінностей, яка б спонукала до прогресивного розвитку. Західний світ не заперечував буття Бога й одночасно визнавав можливість прориву в незвідане засобами науки та просвітництва.

Він дотримувався моральних настанов Біблії й одночасно поважав моральні пріоритети та цінності, що народжувались у лоні повсякденного досвіду громадянського суспільства. Він дотримувався настанов на потойбічне життя й формував духовні підвалини життя реального, цьогосвітнього.

Знаковою стала заява британсько-американського філософа і математика Альфреда Уайтхеда («Релігія у творенні», «Процес і реальність») про те, що наука і релігія аж ніяк не є ворогуючими сторонами духу; вони прямують до однієї й тієї ж істини, тільки різними шляхами! За думкою вченого, релігія є найбільш глибоким зрізом людської суб'єктивності.

Здавалося б, подібна заява не несе нічого принципово нового. Адже прагнення поєднати зусилля науки і релігії виявляли такі знаменитості, як У. Оккам і Н. Коперник, Г. Галілей, Р. Декарт, Г.В. Лейбніц, Б. Паскаль, Леонардо да Вінчі, Л. Пастер, П. Тейяр де Шарден та багато інших представників філософії, науки і релігії різних років і народів. І. Р. Пригожин і І. Стенгерс обґрунтовують висновок про своєрідний резонанс, взаємне посилення означених форм суспільної свідомості, який викликав вибух наукової творчості в XVII в. Цю платформу посилюють Ю. Бохенський, К. Войтила, Є. Жильсон, Є. Коре, Ж. Марітен та інші представники такого філософського напрямку, як неотомізм [7]. До речі, висновок про плідність їх взаємодії підтвердили представники Римського клубу в грудневій доповіді 2017 р. [3; 6].

Для справедливості зазначу: великі групи людей – як віруючих, так і атеїстів – існували (й існують у наші дні) по обидві сторони Великого океану. Щоправда, перші з них служать Богу і Людині. Кому і яким чином служать представники іншого світопогляду – читач може здогадатись самостійно...

...У день Св. Кирила і Мефодія студентство університету, який я очолюю, звернулось до настоятеля Храму Св. Володимира, патріарха всієї України-Руси Св. Філарета з проханням провести богослужіння, гідне величі діяння святих апостолів. Я віддав відповідне розпорядження, яким визначив

свободу участі кожного й одночасно перенесення ранішніх годин навчання на більш пізній час. Студенти прийшли до Храму. Яке ж було здивування молоді, коли перед його входом їх зустріли декілька молодиків «атеїстів-чорносорочечників», які крикливо й прикриваючи обличчя листівками опротестовували богослужіння. Далі послідували звернення так званих активістів до галузевого міністерства, народних обранців, уповноваженого з прав людини Верховної Ради... Суть звернень проста: «церква відокремлена...», «ректор примушує...», «релігія – це зло...» і т. д і т.п. Культурою світоглядного дискурсу, толерантністю і повагою до іншої позиції «чорносорочечники» не вирізнялись. Просвітлення науками й досвідом історії вони не мали. Національними та загальнолюдськими цінностями не переймались. Так звані «активісти» переслідували тільки одне – відпрацювання коштів, виділених «доброчинцями» для зриву гуманно-виховної акції. Пізніше я зрозумів, що цей їх протест був ні чим іншим, як проявом гібридної війни, яку веде Росія проти України, а тому не може залишитись поза увагою громадськості.

Формування справжньої, а не позірної духовності, яка б супроводжувала нас у входження до Храму добра і справедливості, людинолюбства, відповідальності і порядку, є завдання актуальним, невідкладним і довготривалим. У його основі має знаходитись досвід національної та світової історії, дійсний перебіг якої треба дослідити належним чином.

Саме в цій ситуації виникає питання: так у чому ж суть духовної еволюції цивілізації і яке місце в ній займає феномен освіти; який висновок і пораду ми – люди ХХ століття – залишимо поколінням, які йдуть на зміну? Коротко на це питання можна відповісти так: у своєму духовному розвої людство рухалось від синкретизму до протистояння, від доміанти однієї з форм духовно-практичного освоєння світу до їх взаємної доповнюваності і співпраці. Головним перспективним завданням людства є завдання утвердження нового світу разом, на нових цінностях, новій духовній платформі. За висновками членів Рим-

ського клубу, цивілізація потребує нового просвітництва, формування та впровадження принципово нової моделі організації освіти. Це ж питання є першочерговим і для України. Не відсторонюючи на другий план необхідність відродження виробництва, створення робочих місць, подолання бідності і т.д., я ще раз наголошую: **корінь вирішення проблем цивілізаційного розвитку України знаходиться в освіті та вихованні, які мають забезпечити повернення людей у лоно розуму і творчості, високої духовності і моралі, формування потреби творити добро для людини і суспільства.**

Цікавою і продуктивною у цьому контексті є думка Гаррі Джейкобса – Головного виконавчого директора Всесвітньої академії мистецтв та науки (WAAS), Голови ради консорціуму світових університетів, бізнес-консультанта, письменника і дійсного члена Римського клубу (Каліфорнія): «Україні значно важливіше... розвинути ваш людський ресурс. Вам украй необхідно змінити свій підхід до освіти. Маєте розвивати людей, щоб вони не були слухняними членами «комуністичної системи». Щоб ваші працівники ставали підприємцями. Щоб бізнесмени були інноваторами. Люди в Україні мають учитися думати. Це те вміння, якого вас з великою кров'ю – через колективізацію, репресії та штучний голод – позбавляв Радянський Союз. Ось де ваш «вихід». Якщо вам вдасться **змінити систему освіти** (курсив мій. – В.А.), полі-

тика зміниться. Наступне покоління українців не потребуватиме іноземних компаній. Вони самі будуть кращі за них. Ви дуже розумна нація» [2].

За моїм переконанням, наука рано чи пізно «скине покривало з Ізиди» і покаже нам природний світ таким, яким він є у дійсності; релігія виведе наше пізнання за межі трансцендентального (наявного пізнавального досвіду); мистецтво відкриє для кожного велич божественної краси; мораль, зрештою, приведе людство у царство добра і справедливості. Поле їх органічної єдності і пізнання світу і людини, у формуванні цілісного світогляду як основи і навігаційної домінанти становлення особистості, її дієздатного входження в життя постане освіта. Людина створить гармонійний світ, про який мріяли найбільш потужні уми цивілізації, і передасть цю мрію наступним поколінням. Українці мають очолити цей процес, захистити світ від руйнації, повернути його розвиток у духовно спрямоване річище. Адже ми – нація гуманітарна і гуманістична, розумна і працьовита, духовна і відповідальна перед історією, перед поколіннями, які ввійшли в історію, і перед молоддю, якій належить майбутнє. «Кожному поколінню, – писав знаменитий А. Камю, – притаманним є бажання змінити світ. Мое, між тим, уже знає, що світ воно не переробить. Однак його завдання, можливо, є ще більш важливим. Воно полягає у тому, щоб завадити світу зникнути» [4, с. 175].

ЛІТЕРАТУРА

1. **Адо П'єр.** Покривало Ізиди. Нариси історії ідеї Природи. Київ: Новий Акрополь, 2016. 470 с.
2. **Дубовик Алла.** Де «вихід»?//День. № 58, вівторок, 3 квітня 2018 р.
3. **Жильсон Э.** Философия в средние века. От истоков патристики до конца XIV века. М.: Республика, 2004. 678 с.
4. **Камю А.** Творчество и свобода. М.: Радуга, 1990. 608 с.
5. **Пахльовська О.** Ave Europa! Київ: Вид-во «Пульсари», 2008. 656 с.
6. URL: <https://www.google.com.ua/search?q>
7. URL: http://pidruchniki.com/12800528/filosofiya/osnovni_ideyi_neotomizmu

REFERENCES

1. **Hadot Pierre.** The Veil of Isis. Essays on the history of the idea of Nature. Kyiv: Novyi Akropol, 2016. 470 p. [in Ukrainian]
2. **Dubovyk Alla.** Where is "the exit"?//Den'. № 58, vivotrok, 3 April 2018. [in Ukrainian]
3. **Gilson E.** Philosophy in the Middle Ages. From the origins of patristics to the end of the XIV century. Moscow: Respublika, 2004. 678 p. [in Russian]
4. **Camus A.** Creativity and Freedom. M Moscow: Raduha, 1990. 608 p. [in Russian]
5. **Pakhlyovska O.** Ave Europa! Kyiv: Publishing house «Pulsari», 2008. 656 p. [in Ukrainian]
6. URL: <https://www.google.com.ua/search?q>
7. URL: http://pidruchniki.com/12800528/filosofiya/osnovni_ideyi_neotomizmu



Назіп ХАМІТОВ

доктор філософських наук, професор,
провідний науковий співробітник
Інституту філософії ім. Г. С. Сковороди
НАН України

Ключові слова: наукова новизна, автор, авторство, авторський стиль, академічна доброчесність, плагіат, академічний плагіат, креативність, метаантропологія, буденне буття людини, граничне буття людини.

У статті аналізується зв'язок проблеми подолання плагіату й актуалізації наукової новизни. Плагіат у науці є безумовно ганебним – як будь-яка крадіжка. При цьому автор ставить більш широку й значущу проблему – головного критерію академічної доброчесності, а одночасно академічної якості та гідності. І таким критерієм не може бути відсутність плагіату, цей критерій – присутність наукової новизни, заради якої й існує наука.

УДК 304:316.752:347.78:378

**ВОЛЯ ДО НАУКОВОЇ
НОВИЗНИ ЯК УМОВА
НЕМОЖЛИВОСТІ
ПЛАГІАТУ**

© Хамітов Н., 2018

У всіх наших зусиллях, у всякій драматичній боротьбі між старим і новим ми бачимо вічне прагнення до пізнання, непохитну віру в гармонію нашого світу, яка постійно посилюється в міру зростання перешкод до пізнання...

Теорія спричинює тим більше враження, чим простіше її передумови, різноманітніші предмети, які вона пов'язує, і ширше сфера її застосування.

Альберт Ейнштейн

**Плагіат, академічна доброчесність
і наукова новизна**

Чи є плагіат у науці безумовно ганебним? Так, як будь-яка крадіжка. Проте, на моє переконання, сьогодні слід говорити не просто про плагіат, а про більш широку й значущу проблему – головного критерію академічної доброчесності, а одночасно академічної якості та гідності. І таким критерієм не може бути відсутність плагіату, цей критерій – присутність наукової новизни, заради якої й існує наука. Причому такої новизни, яка є практично значущою для суспільства, його сучасності та майбутнього.

Якщо ж ми ставимо питання лише про викривання плагіату, відриваючи його від питання наукової новизни, то замінюємо мету на засіб. І це є доволі небезпечним для нашої академічної спільноти. Чому це так?

По-перше, ми формуємо аспірантів і докторантів, які будуть вправно копіїлювати з необхідними посиланнями, тексти яких

проходять антиплагіатні програми, але є не дисертаціями, а рефератами за обсягом.

По-друге, ми створюємо в науковій спільноті атмосферу репресивності й саморепресивності, яка руйнує наукову творчість. Більше того, така атмосфера з необхідністю буде породжувати маніпуляторів з обох боків – тих, хто обманює антиплагіатні програми, які апіоріє *є лише програмами*, і тих, хто володіє антиплагіатними програмами і має спокусу видавати індульгенції в обмін за владу, авторитет, гроші тощо.

Отже, *викривання плагіату є не самоціль, а лише один із засобів розвитку аргументованої наукової новизни в дисертаційних роботах.*

Є низка інших засобів – створення атмосфери нульової толерантності до відсутності новизни та імітацій новизни, моральне й матеріальне заохочення по-справжньому творчих науковців тощо. І це можуть здійснювати лише компетентні вчені, здатні до виходу за межі буденної мотивації і до справжнього служіння науці, не забуваючи про моральність і людяність [5; 6; 7].

Тому я пропоную: потрібно визначити плагіат і тим більше оцінювати новизну, не роблячи з антиплагіатних програм культу, а активізуючи зусилля компетентних у своїх галузях, креативних і небайдужих учених, які при цьому не хочуть створювати атмосферу репресивності і саморепресивності. Бо така атмосфера вбиває наукову творчість і відправляє талановиту молодь за межі країни...

Враховуючи реалії сучасної України, можна припустити, що *необхідно створити стільну Експертну комісію МОН України і НАН України із забезпечення наукової новизни і подолання плагіату*; в неї повинні увійти вчені, роботи яких *не просто вільні від плагіату*, а й мають *виражену наукову новизну*.

Може виникнути закономірне питання: що таке «забезпечення» новизни? Наскільки можна забезпечити новизну? Звісно, передусім мається на увазі її оцінювання. Але не тільки. Мова йде і про створення умов у науковій спільноті, які актуалізують учених на продукування новизни і нульову толерантність до її імітацій; значною мірою «забезпечення новизни» корелює з «актуалізацією новизни».

Також може бути питання про те, чим діяльність указаної комісії буде відрізня-

тися від діяльності Експертних рад ДАК? На мою думку, зараз поряд з роботою даних Експертних рад з відповідних наук і спеціальностей, які є доволі перевантаженими, повинна проявитися небайдужість і нульова толерантність до імітацій новизни і випадків плагіату всіх тих, хто професійно, чесно і творчо займається наукою та вищою освітою і розуміє, що антиплагіатні програми – не панацея. А враховуючи низку дискусійних моментів, деякі з цих учених могли б об'єднатися в окрему комісію, яка б опікувалася власне актуалізацією новизни і подоланням плагіату, а не лише викриттям текстових запозичень.

Отже, по суті, ідеться про таку самоорганізацію академічної спільноти, у просторі якої непорядно і неприпустимо подавати до Спеціалізованих рад дисертацію не просто з текстовими запозиченнями (їх відстежить програма), а з імітацією новизни. Подібна самоорганізація академічної спільноти переносить відповідальність на кафедри університетів і відділи наукових установ, де виконуються дисертаційні роботи і відбувається становлення аспіранта як особистості й науковця.

Вторинність проблеми плагіату щодо проблеми наукової новизни: заперечення та відповіді

Я готовий знову і знову обстоювати тезу, що *саме воля до наукової новизни є умовою неможливості плагіату*. Без цієї волі немає вченого. Якщо його рухає воля до самозбереження чи воля до влади, він з необхідністю буде позбавлений того глибокого *екзистенціального горіння*, що й породжує новизну.

Але в чому витoki волі до новизни? У контексті метаантропології [8; 9; 10], яку я розвиваю зі своїми учнями на основі світоглядно-антропологічного підходу В. І. Шинкарука [12], філософії людиноцентризму В. Кременя [2] й філософії життєтворчості Л. В. Соханя [4], воля до наукової новизни є розгортанням і конкретизацією *волі до пізнання і творчості*. Це – феномен граничного буття людини [7; 8; 9]. Тут важливо усвідомити, що кожен учений спочатку *пізнає вже пізнане*, його творчість проявляється в інтерпретації підходів авторів, які працювали до нього. А після цього він з необхідністю повинен підійти до *пізнання ще непізнаного*. І тоді його творчість стає вже не інтерпретаційною,

а дослідницькою – власне академічною творчістю. На цьому рівні й відбувається продукування новизни, що є значущою не лише для самого автора, а й для спільноти. Ця новизна, якщо вона справжня, об'єднує, консолідує спільноту освітян і науковців. Більше того, вона виходить за межі спільноти академічної і консолідує спільноту як країну – цивілізаційну спільноту [1; 3; 11].

Дискусії з колегами показують, що часто-густо виникає ключове питання: як пов'язана проблема плагіату з проблемою новизни? З'вязок простий і очевидний: плагіатор краде саме новизну. Навіть якщо він краде її опосередковано – в іншого плагіатора. І навіть якщо новизна була створена дуже давно. В науці все просто: одні науковці чесно займаються пізнанням і творчістю, створюючи новизну, а інші в цей час розважаються. Коли приходить час показувати результат, ті, що розважалися, більш-менш хитро списують у перших. Це паразитування на новизні, і це є негідним подвійно, бо ті, які крадуть новизну, отримують соціальний статус, а потім починають керувати авторами і в підсумку руйнують суспільство.

Відповідаючи деяким шановним колегам, у яких чомусь знову і знову складається враження, що проблема наукової новизни закриває для мене проблему боротьби з плагіатом, нагадую, що я почав свій похід проти плагіату доволі давно. Зокрема, присвятив цьому декілька випусків моїх авторських телепрограм «Свобода думки» й «Мистецтво життя».

Полемізуючи зі мною на одній з публічних дискусій, Євген Бистрицький зазначив, що ідея боротьби з плагіатом шляхом визначення й оцінки новизни доволі дискусійна: досить багато хто в умовах української академічної науки видає за новизну псевдонаукові тексти. Згоден, у нашій науці вистачає не тільки плагіату (у тому числі у формі банальних текстових запозичень), а й *імітацій новизни*. До речі, ці імітації порізно му виявляються в природничих і соціогуманітарних науках. Але з цього не випливає, що новизна як результат пошуку істини перестає бути *вищим смыслом і метою наукової діяльності* і, зокрема, смыслом і метою боротьби з плагіатом.

Хочу відповісти Олегу Хомі, який під час тієї ж дискусії зазначив, що з плагіатом

слід боротися не заради новизни, а заради елементарної доброчесності. Але хіба елементарна доброчесність у науці не передбачає новизни? Чи не занижуємо ми планку вимогливості до наукових робіт, говорячи, що елементарна академічна доброчесність – *лише* відсутність плагіату? Вважаю, що занижуємо. Є цілком безплідні роботи з відсутністю плагіату.

Коли мені кажуть, що сьогодні жоден з борців із плагіатом не виступав проти новизни, я щиро радий цьому. Проте, на моє глибоке переконання, для продуктивної боротьби з плагіатом недостатньо не виступати проти новизни, необхідно *виступати за новизну*. Якщо після цього тексту більше людей будуть робити акцент на новизні – аргументованій і після коректного огляду літератури, я буду задоволений ще більше.

Академічний плагіат в Україні: сучасний стан та його корені

У чому історичні корені академічного плагіату в сучасній Україні? Чи праві ті, хто вважає, що плагіат більшою мірою виявлений саме в гуманітарній царині?

За тоталітарних часів створення новизни було вельми небезпечним – можна було стати еретиком домінуючої ідеології. Це загрожувало не лише кар'єрі, а й свободі і навіть життю. Тому ставлення до новизни було підкреслено «обережним».

І особливо це стосувалося соціогуманітарного знання, яке має безпосереднє відношення до політичної ідеології. Краще бути плагіатором класика чи *класика трактовки класика*, ніж звинуваченим у неправильному, а може й ворожому підході чи навіть у ворожій трактовці класика. Тому радянська гуманітаристика значною мірою ставала «сакральною герменевтикою» класиків та їх наступників-вождів, що відбувалося за певними ритуалами й законами.

Тоталітарні часи пройшли, але страх залишився. Особливо серед гуманітаріїв. Сьогодні ми бачимо бажання сховатися за модними авторами-авторитетами, стати їх інтерпретаторами і представниками в «соціумі тубільців». Але за кожною компіляцією прихований плагіат. Він може проявитися і прямо, і опосередковано – наприклад, через аспіранта наукового керівника-компільатора, у якого немає такого пієтету перед авторитетами, є лише бажання най-

коротшим та найпростішим шляхом отримати ступінь і відповідний статус. Тому такий аспірант може займатися плагиатом – скоріше не авторів-авторитетів, а їх *інтерпретаторів*. У нього відсутня повага і до перших, і до других, але якщо в авторитетів присутній авторський стиль і плагиат буде скандально помітним, то більшість інтерпретаторів наповнює «ваківські» й «скопусівські» збірки доволі схожими текстами. Плагиат подібних текстів навіть на рівні текстових запозичень може виявити лише програма, людина тут безсила. До речі, плагиювати тексти компіляторів можна лише на рівні текстових запозичень, адже ідеї там не проявлені або це чужі ідеї.

Важливо усвідомити, що плагиат за певною межею може проявитися і в «чесного» компілятора, який старанно читав і тлумачив трендових авторів і при цьому завжди ставив лапки та робив посилання. Спочатку на К. Маркса, потім на М. Гайдеггера, далі на Ю. Габермаса. Та рано чи пізно виникає бажання висловити ідею, але роки компіляторства і пов'язаного з ними *страху мислити від себе* не дають цього зробити. Ця суперечність часто-густо розв'язується у злитті з автором-авторитетом, якого витлумачуєш і піддаєш рецепції; тоді переказ його ідеї може позасвідомо вилитися у передачу начебто ідеї власної. Відома ситуація: важко визначити, де закінчується, наприклад, Габермас і починається інтерпретатор, який несподівано для себе стає плагиатором.

Подолання плагиату: шлях авторства в науці

Тут ми підходимо до проблеми авторства в академічній царині, передусім до проблеми *критеріїв авторства*.

У самому широкому сенсі авторство – це здатність ставити й вирішувати проблеми. Якщо виходити з того, що головним завданням науки є пізнання і творчість в *контексті пізнання*, то окреслений вище *перехід від пізнання вже пізаного до пізнання ще непізаного буде найважливішим критерієм авторства в будь-якій науці*.

При цьому слід усвідомлювати, що в науковому середовищі авторство потребує обрання методології й методики вже апробованих спільнотою, що дозволяють як *аргументувати* гіпотези й нові положення,

так і *висловити їх зрозумілою для спільноти мовою*. Можна сказати, що це – критерій авторства (й одночасно новизни) для кандидатської дисертації.

Коли ж автор, освоївши мову й методологію спільноти на рівні вирішення теоретичних проблем, бере на себе мужність і відповідальність модифікувати й розвинути усталену методологію, а в ідеалі створити нову, це є основою авторства і новизни на рівні докторської дисертації. Тільки на цьому шляху реалізується важлива вимога до дисертації на здобуття доктора наук і її автора – ініціювати новий напрям і школу. Адже саме нова методологічна стратегія постає інструментом для вирішення *низки проблем* у певній галузі знання і лише її поява може актуалізувати і напрям, і школу. Можливо, вона не є достатньою умовою цього, але, безумовно, необхідною.

Рух у річищі реалізації даних критеріїв робить плагиат неможливим, витісняючи його за межі академічної сфери і стимулюючи дійсно наукову творчість. Проте для здійснення цього необхідно, щоб учений не був переобтяжений зайвими обсягами і кількістю текстів.

Оцінюватися повинні не обсяги, а ідеї. А також їх методологічне й практичне обґрунтування. Чим скоріше ми прийдемо до усвідомлення й втілення цього простого принципу, тим здоровішою буде наша академічна спільнота, а плагиат стане поодиноким ганебним явищем або прикрою випадковістю.

* * *

Сьогодні стало модно заперечувати авторство. Можуть сказати, що прогресивний світ зараз практично індивідуально і не працює, настав час корпоративної праці, усе робиться, проводиться і винаходиться колективно та корпоративно. По суті, мова йде про наукову співтворчість і співавторство. А співтворчість у науці з необхідністю передбачає усвідомлення творчого внеску кожного. Повторюю, не просто заради абстрактної справедливості, а заради більш якісного результату. Людина, яка привласнила собі результат чужого таланту і праці, наповнюється амбіціями і рано чи пізно зробить щось дуже некомпетентне.

У згаданій вище публічній дискусії щодо зв'язку проблеми плагиату і проблеми новизни, доктор психологічних наук Пав-

ло Лущин зазначив, що в нинішню епоху, коли багато хто просто не переживає про збереження авторства, для них головне рух і розвиток. Приймаючи ідею про необхідність наукового руху і розвитку, зазначаю, що збереження авторства в науці більше потрібне для плідності її розвитку загалом, ніж для того, щоб потішити амбіції автора ідеї та підходи. Саме це робить академічний плагіат абсолютно неприпустимим.

У будь-яку епоху ідеї в науці, мистецтві (і культурі взагалі) народжуються конкретними особистостями. І моральність ученого, яка впливає і на його творчу здатність, значною мірою проявляється в уважному ставленні до тих, на «чий плечі ти піднявся». Повторю: ідеї не самозарождаються в колективах і в Інтернеті, завжди є автор. І навіть якщо мені заперечать, що той, «кого зафіксували як автора, не завжди ним є», я відповім: в ідеї *завжди* є автор. Справа ж не у фіксації, а в дійсному факті авторства.

* * *

Зрозуміла для академічної спільноти мова статей, дисертацій і монографій, якщо цією мовою не маніпулюють, а створюють новизну, з необхідністю потребує особистісної конкретизації – *авторського стилю*, який можна визначити як неповторність письма і мислення.

Авторський стиль – це проявлення новизни в кожному реченні, а не лише у формалізованих підсумках, які подаються в авторефератах і анотаціях. Це пульсація новизни у всьому тексті роботи, а тому новизна як висновок є органічною для всього тексту статті, дисертації або монографії. Наявність авторського стилю вченого показує, що він є внутрішньо вільний, а не репресований зовнішніми обставинами, проблема ж, над якою він працює, є глибинно значущою для нього – прийнятою у глибини свідомості і позасвідомого.

У результаті, за наявності авторського стилю плагіат стає вже абсолютно неможливим. Передусім з екзистенціально-психологічних причин, адже для автора, який має неповторний стиль мислення і письма, просто неможливо включити в потік своїх оригінальних міркувань шматок скопійованого чужого тексту без лапок і посилань.

З іншого боку, текст з авторським стилем неможливо присвоїти, він є для плагі-

атора непідійомним, такий текст захищений ритмом і мелодією авторської присутності. З цього тексту можна спробувати викрасти лише ідеї, а не його фрагменти. Але й ідеї такого тексту вислизують з рук плагіатора, вони *захищені стилем*. При зустрічі з авторським стилем плагіатору доводиться робити настільки великі інтелектуальні зусилля, що вони можуть знищити його як плагіатора. Ці зусилля породжують інсайти й катарсичні стани, які змінюють природу людини, яка вважає можливим використовувати плагіат для реалізації своїх амбіцій і цілей.

* * *

Як вибудовується авторський стиль, ця дивовижна мікстура проти плагіату? На жаль, здебільшого *всупереч всій системі* виховання й освіти в сім'ї, у школі, в університеті.

На мою думку, вже учнів середньої школи необхідно спрямовувати на вироблення авторського стилю – при написанні творів, що дасть студентам можливість писати якісні творчі есе і дипломні роботи, а аспірантам і докторантам – створювати креативні статті і дисертації, які виражають глибинні інтенції особистості у вирішенні актуальних проблем.

Культура цитування та посилань повинна бути у кожного школяра, студента й аспіранта, навичка, яка працює безумовно і невпинно – як серцебиття. А для цього вчителям і викладачам потрібно дуже потрудитися. А також попрацювати над тим, щоб у школярів і студентів були навички і задоволення від авторського письма – і творів, і викладів. Тоді не виникатиме проблема плагіату в дисертаціях. Орієнтація на оригінальність і новизну, на творчий розвиток особистості повинна починатися з молодших класів і тим більше бути лейтмотивом вищої школи. При цьому мій академічний і педагогічний досвід доводить, що посилання на конкретних авторів і коректне цитування їх текстів необхідне не лише «для справедливості», а й для *якості наукової новизни*, яка створюються тими, «хто стоїть на плечах гігантів».

Принаймні слід рішуче замінювати студентські реферати, які системно «скачуються» з певних ресурсів в Інтернеті, на творчі есе, у яких має значення не обсяг, а ідеї – усвідомлення й розв'язання проблем.

І ці ідеї слід уміти захистити в полеміці з викладачем та одногрупниками. Захист дипломних робіт – і бакалаврських, і магістерських – повинен стати справжнім захистом, у процесі якого автор відстоює свої ідеї, підходить і аргументує їх, реально використовуючи ту чи іншу методологію, а не просто записуючи ті чи інші методологічні стратегії у вступі до роботи.

Якщо викладачі будуть працювати зі студентами, роблячи наголос не на слуханості та запам'ятовуванні, а на розвитку особистості автора, яка відкрита іншим особистостям у співтворчому діалозі, то аспіранти будуть мати імунітет до

плагіату не від страху покарання чиновниками чи громадськими «викривачами», а тому що їх наукова діяльність у принципі лежить за межами запозичень без лапок. Це неприйняття полегшення плагіатом складного процесу наукового пошуку не від очікування покарання, а від *чес-ти і доброчесності науковця*, який не може не бути автором у будь-який момент свого життя.

І тут ми доходимо важливого висновку: *академічна доброчесність у своїй основі має академічне авторство*, що кінець кінцем означає розв'язання проблем у текстах – продукування наукової новизни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В., Хамітов Н. Філософська освіта і наука як каталізатор цивілізаційного проекту України // Вища освіта України. 2017. № 2. С. 5–17.
2. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Педагогічна думка, 2009. 520 с.
3. Пирожков С.І., Хамітов Н.В. Україна: від штучної та реальної конфронтації до консолідації // Дзеркало тижня, № 28 (324), 22 липня 2017. С. 4.
4. Сохань Л.В. Искусство жизнетворчества. Предназначение. Жизнетворчество. Судьба. Киев: Изд. Дом Дмитрия Бурого, 2010. 576 с.
5. Хамітов Н., Крылова С. Філософський словник: людина і світ. Київ: КНТ, 2007. 264 с.
6. Хамітов Н., Крылова С., Минева С. Этика и эстетика: словарь ключевых терминов. Киев: КНТ, 2009. 336 с.
7. Философская антропология: словарь / под ред. Н. Хамитова. 4-е изд., доп. и перераб. Киев: КНТ, 2017. 472 с.
8. Хамітов Н. Философия: бытие, человек, мир. От метафизики к метаантропологии. 4-е изд., исправ. и доп. Киев: КНТ, 2017. 268 с.
9. Хамітов Н. Філософська антропология як метаантропология: метатеорія гуманітарних наук і філософія антропо-трансценденції // Збірник наукових праць. Філософія людини як шлях гуманізму та гідності у граничному бутті суспільства: підхід філософської антропології як метаантропології. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. С. 6–30.
10. Хамітов Н.В. Філософська антропология: актуальні проблеми. Від теоретичного до практичного повороту. 2-е вид., виправ. і допов. Київ: КНТ, 2018. 394 с.
11. Хамітов Н., Крылова С. Філософська освіта та наука в Україні: відповіді на нові виклики глобалізації XXI століття // Європейські педагогічні студії. 2015. Вип. № 5–6. С. 95–111.
12. Шинкарук В. Методологічні засади філософських вчень про людину // Філософська антропология: екзистенціальні проблеми. Київ: Педагогічна думка, 2000. 286 с.

REFERENCES

1. Andrushchenko V., Khamitov N. Philosophical education and science as a catalyst for the civilization project of Ukraine // Vyshcha osvita Ukrainy. 2017. No 2. – P. 5–17. [in Ukrainian]
2. Kremen V.G. Philosophy of human-centeredness in the strategies of educational space. Kyiv: Pedagogichna dumka, 2009. 520 p. [in Ukrainian]
3. Pyrozhkov S.I., Khamitov N.V. Ukraine: From artificial and real confrontation to consolidation // Dzerkalo Tyzhnya, No 28 (324), July 22, 2017. P. 4. [in Ukrainian]
4. Sokhan L.V. The art of liveliness. Purpose Life-making Fate. Kyiv: Izdatelskiy Dom Dmytriya Burago, 2010. 576 p. [in Russian]
5. Khamitov N., Krylova S. Philosophical Dictionary: Man and the World. Kyiv: KNT, 2007. 264 p. [in Ukrainian]
6. Khamitov N., Krylova S., Mineva S. Ethics and aesthetics: a dictionary of key terms. Kyiv: KNT, 2009. 336 p. [in Russian]
7. Philosophical anthropology: dictionary / Ed. N. Khamitov, 4 edition, supplemented and redone. Kyiv: KNT, 2017. 472 p. [in Russian]
8. Khamitov N. Philosophy: being, man, peace. From metaphysics to meta-anthropology. 4 edition, corrected and supplemented. Kyiv: KNT, 2017. 268 p. [in Russian]
9. Khamitov N. Philosophical anthropology as a meta-anthropology: the meta-theory of humanities and the philosophy of anthropo-transcendence // Collection of scientific works. Philosophy of man as a way of humanism and dignity in the marginal existence of society: the approach of philosophical anthropology as meta-anthropology. Kyiv: NPU named after M. P. Drahomanova, 2016. P. 6–30. [in Ukrainian]
10. Khamitov N.V. Philosophical anthropology: actual problems. From theoretical to practical turning. 2 edition, corrected and supplemented. Kyiv: KNT, 2018. 394 p. [in Ukrainian]
11. Khamitov N., Krylova S. Philosophical education and science in Ukraine: Answers to new challenges of the XXI century's globalization // European Pedagogical Studies. 2015. No 5–6, 2015. P. 95–111. [in Ukrainian]
12. Shynkaruk V. Methodological principles of philosophical doctrines of man // Philosophical anthropology: existential problems. Kyiv: Ped. dumka, 2000. 286 p. [in Ukrainian]



Світлана ДЗЮБА

доктор економічних наук, професор,
професор кафедри інновацій
та інформаційної діяльності в освіті
Інститут неперервної освіти НПУ
імені М.П. Драгоманова

Ключові слова: публікаційна активність викладачів, упровадження викладачами наукових розробок, підвищення якості навчального процесу, показники додаткового матеріального стимулювання, заохочення викладачів до використання свого наукового потенціалу.

Порушено надзвичайно важливі ваги проблемне питання матеріального стимулювання публікаційної активності науково-дослідної роботи викладачів, пов'язане із сприяттям підвищенню рівня якості надання освітніх послуг у сфері вищої освіти і, як наслідок, з розвитком української науки. Наголошується, що невикористання потенційної інтелектуальної складової освітнього процесу, якою є наука, недостатньо уважне відношення до форм і методів стимулювання науково-дослідної роботи й публікаційної активності викладачів вищих навчальних закладів заперечує інноваційну модель розвитку країни. Сформульовано практичні пропозиції щодо підвищення якості

МАТЕРІАЛЬНЕ СТИМУЛЮВАННЯ ПУБЛІКАЦІЙНОЇ АКТИВНОСТІ НАУКОВО- ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

© Дзюба С., 2018

навчального процесу шляхом матеріального заохочення викладачів до використання свого наукового потенціалу. Запропоновано підхід до матеріальної оцінки наукової діяльності й публікаційної активності викладачів, який полягає у необхідності вирішення питань додаткового стимулювання інтелектуальної праці, що дозволить подолати нігілістичне ставлення викладачів і студентів до науки й сприятиме високому рівню наукових досягнень.

Постановка проблеми. Головним результатом усіх видів діяльності вищих навчальних закладів є якість освіти. У постійному її підвищенні зацікавлені всі навчальні установи: як ті, що мають традиційно високий академічний авторитет, так і достатньо молоді. Усі вони опікуються своїми рейтингами, які віддзеркалюють рівень підготовки їх випускників і реакцію суспільства на практику навчальних закладів. Сьогодні, коли гостро проявилася проблема демографічного характеру, що пов'язано зі зменшенням народжуваності в минулі роки, в умовах дії ринкових механізмів престиж ЗВО серед потенційних абітурієнтів став важливим, причому суто економічним чинником. Тому цілком природно, що адміністрація (насамперед,

керівництво вишу) і викладачі зацікавлені у високому рейтингу. Відомо, що рейтинг кожного закладу вищої освіти складається з певних індивідуальних і колективних досягнень його співробітників. Особливо тих, хто займається науково-дослідною діяльністю, упровадженням її результатів в освітній процес.

За роки незалежності України процес залучення науково-педагогічних працівників до наукової діяльності, зокрема до підготовки аспірантів і докторантів, підготовки та експертизи підручників, навчальних посібників, освітніх програм тощо для забезпечення навчального процесу у вищій школі тільки на основі трудового договору (контракту) різко ускладнився й уже не дає бажаних результатів. Це пов'язано як з багатьма об'єктивними причинами соціально-економічного й політичного характеру, так і з тим, що так звані адміністративні методи впливу керівництва на підлеглий персонал, які спираються на наказ або розпорядження керівника, уже не діють, як раніше. У зв'язку з цим і зважаючи на те, що в основу оцінки діяльності кафедр і факультетів включаються передусім показники акредитації, завідувачі кафедрами і вище керівництво повинні постійно обмірковувати можливі способи поліпшення роботи і мотивації викладачів до наукової активності взагалі й публікаційної зокрема. Практика свідчить, що найефективнішим видом заохочення викладачів вищих навчальних закладів до наукової й публікаційної активності є матеріальне стимулювання у досягненні певних індивідуальних і колективних результатів. Запропонована в статті *проблематика є дуже актуальною*, бо від форм і методів підвищення матеріальної зацікавленості в досягненні певних індивідуальних і колективних результатів залежить як особиста публікаційна активність викладача, так і результати акредитації й рейтингу самого вищого навчального закладу, і вже як наслідок – чисельність бажаючих навчатись у цьому конкретному виші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Над проблемою матеріального стимулювання викладацького складу вишів працює багато фахівців і науковців, наукові концепції,

положення, висновки та рекомендації яких посідають важливе місце в сучасній теорії матеріального заохочення викладачів до науково-дослідної роботи. Це якраз той випадок, коли публікацій навіть забагато [1]. Але надання у відкритому друці дуже розгалуженої інформації щодо форм і методів стимулювання науково-дослідної роботи викладачів вищих навчальних закладів, відсутність чітко упорядкованого алгоритму додаткового матеріального стимулювання їх публікаційної активності послугувало *мотивом* вибору даної теми дослідження.

Мета статті полягає у приверненні уваги керівників усіх навчальних установ до такого важливого для кожного вищого навчального закладу індикатора якості надання освітніх послуг, як ступінь упровадження в освітній процес наукових досліджень штатних викладачів, оприлюднення результатів їх науково-дослідної роботи, а також у виробленні практичних пропозицій щодо успішного застосування в практиці ЗВО запропонованої основи алгоритму додаткового матеріального заохочення публікаційної активності викладачів.

Предметом розгляду є показники публікаційної активності викладачів закладів вищої освіти, які потребують додаткового стимулювання, а також матеріальне заохочення щодо виконання наукових досліджень і опублікування їх результатів.

Виклад основного матеріалу. Наука є однією із сфер, де знання виробляються, накопичуються й оновлюються, а освіта – саме та галузь, що сприяє поширенню інновацій. Наука й освіта – це взаємопов'язані складові, про що говориться, наприклад, у Законі України «Про вищу освіту». Так, у ст. 65 говориться, що наукова діяльність у закладах вищої освіти (університетах, академіях та інститутах) *є невід'ємною складовою освітньої діяльності*, а провадження її *є обов'язковим* [3].

Згідно із ст. 1 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», *«наукова діяльність* – інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання нових знань та (або) пошук шляхів їх застосування, основними видами якої є фундаментальні та прикладні наукові дослідження» [4].

Так само «нове наукове знання, одержане в процесі фундаментальних або прикладних наукових досліджень та зафіксоване на носіях інформації» являє собою **науковий результат** [4]. Наукові дослідження з метою одержання наукового результату – це **наукова робота**. У вищих навчальних закладах вона представлена творчою роботою викладачів і студентів і здійснюється як:

- виконання наукових досліджень у формі докторських/кандидатських дисертацій;
- підготовка до видання монографії, навчального посібника, підручника, конспектів лекцій й ін.;
- опублікування наукових статей у відомих в Україні журналах, збірниках наукових праць різних вишів України (за переліком ДАК України) та інших країн;
- опублікування наукових доповідей, тез доповідей або виступів на наукових конференціях, семінарах, симпозіумах;
- опублікування наукового повідомлення про науково-дослідну роботу;
- керівництво курсовими роботами з конкретної дисципліни, магістерськими роботами;
- керівництво науковою роботою студентів з підготовкою наукової статті, наукових робіт на конкурс, доповідей на наукові конференції, семінари;
- підготовка студентів до участі у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт з природничих, технічних і гуманітарних наук;
- підготовка до участі в олімпіадах;
- організація та проведення щорічної наукової конференції (в тому числі студентської), тематичних круглих столів;
- участь у підготовці та проведенні студентських наукових олімпіад у межах конкретної навчальної дисципліни;
- підготовка комплексного програмного забезпечення навчальних дисциплін;
- розробка і впровадження нових форм, методів і технологій навчання й інших видів робіт.

Зрозуміло, що це не повний перелік видів наукової роботи, але й його достатньо, щоб оцінити її значний обсяг. Діяльність викладачів у закладах вищої освіти дуже багатогранна.

Отже, участь науково-педагогічних працівників у створенні науково-навчальних матеріалів, науково-дослідних розробках, а також у залученні студентів до наукової роботи є одним із значущих напрямків діяльності вишів.

У статті 56 Закону України «Про вищу освіту» встановлено, що максимальне *навчальне навантаження* на одну ставку науково-педагогічного працівника не може перевищувати 600 годин на навчальний рік і становить 36 годин на тиждень (це скорочена тривалість робочого часу) [3]. Наукову роботу на відміну від навчальної погодинно проноормувати неможливо по суті.

Робочий час *науково-педагогічного* працівника від *педагогічного* відрізняється тим, що окрім навчальної, методичної, організаційної роботи та інших трудових обов'язків він містить ще й час на наукову діяльність (ст. 56 Закону України «Про вищу освіту») [3]. При цьому й *науково-педагогічний* і *педагогічний* працівники в межах і поза межами навчального навантаження прагнуть підвищувати свою кваліфікацію у різних формах, наприклад, шляхом підготовки дисертації на здобуття наукового ступеня й набуття вченого звання. А це, своєю чергою, потребує не тільки часу, але й певних матеріальних витрат.

Частину обсягу робіт аспіранта, докторанта, пошукача наукового ступеня, яку слід здійснити, як правило, своїми силами і за свій рахунок, наочно відображено в табл. 1.

Важливим чинником інтенсифікації наукової роботи, опублікування отриманих результатів у відкритому друці, а також упровадження їх у навчальний процес є **матеріальне стимулювання**, тобто сукупність форм і методів забезпечення та підвищення матеріальної зацікавленості викладача в досягненні певних індивідуальних і колективних результатів. Воно **здійснюється у вигляді**: виплат іменних або підвищених стипендій, грантів, надбавок до посадових окладів, грошових премій; нагородження пам'ятними та цінними подарунками; надання бюджетного місця в аспірантурі/докторантурі; можливості проходження стажування у провідних науково-освітніх центрах; оплати публікацій результатів на-

Вимоги до опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук [5]

За темою дисертації необхідна наявність публікацій	
докторської	кандидатської
<p>≥ 20 публікацій у наукових (зокрема електронних) фахових виданнях України та інших держав, з яких:</p> <p>≥ 4 публікацій у наукових періодичних виданнях інших держав з напрямку, з якого підготовлено дисертацію. До таких публікацій можуть прирівнюватися публікації у виданнях України, які включені до міжнародних наукометричних баз;</p> <p>≤ 5 публікацій в електронних наукових фахових виданнях</p> <p>у галузях природничих і технічних наук <i>замість трьох статей</i> можуть бути долучені <i>три патенти на винахід</i> (авторські свідоцтва про винахід), які пройшли кваліфікаційну експертизу і безпосередньо стосуються наукових результатів дисертації (за наявності)</p>	<p>≥ 5 публікацій у наукових (зокрема електронних) фахових виданнях України та інших держав, з яких:</p> <p>≥ 1 статті у наукових періодичних виданнях інших держав з напрямку, з якого підготовлено дисертацію. До такої публікації може прирівнюватися публікація у виданнях України, які включені до міжнародних наукометричних баз;</p> <p>одна із статей може бути опублікована в електронному науковому фаховому виданні</p> <p>у галузях природничих і технічних наук <i>замість однієї статті</i> може бути долучений <i>один патент на винахід</i> (авторське свідоцтво про винахід), який пройшов кваліфікаційну експертизу і безпосередньо стосується наукових результатів дисертації (за наявності)</p>

укової діяльності та ін. Так, наприклад, після успішного захисту дисертації на здобуття відповідного наукового ступеня, а потім і вченого звання, згідно зі ст. 59 Закону України «Про вищу освіту», «науково-педагогічним, науковим і педагогічним працівникам закладів вищої освіти встановлюються **доплати за науковий ступінь** доктора філософії та доктора наук у розмірах відповідно 15 та 25 відсотків посадового окладу, а також **за вчене звання** доцента і старшого дослідника – 25 відсотків посадового окладу, професора – 33 відсотки посадового окладу» [3]. Окрім того, «заклад вищої освіти може **встановити більший розмір доплат** за рахунок власних надходжень [3].

Відповідно до ст. 59 Закону України «Про вищу освіту», статуту вищу та колективного договору керівник закладу вищої освіти визначає порядок, встановлює розміри доплат, надбавок, премій, матеріальної допомоги та заохочення педагогічних, науково-педагогічних, наукових та інших працівників [3].

Фінансування державних закладів вищої освіти здійснюється за рахунок коштів державного бюджету та за рахунок інших джерел, не заборонених законодавством, як сказано в статті 71 Закону України «Про вищу освіту». Більш того, «до *фінансового плану (кошторису)* закладу вищої освіти

ти *обов'язково включаються витрати, пов'язані з розвитком матеріально-технічної і лабораторної бази, із забезпеченням ліцензованими програмними продуктами для провадження освітньої і наукової діяльності*, а також з проходженням виробничих і переддипломних практик здобувачами вищої освіти. Заклад вищої освіти відповідно до законодавства та статуту може надавати фізичним та юридичним особам **платні послуги** за умови забезпечення надання належного рівня освітніх послуг як основного статутного виду діяльності (стаття 73 Закону України «Про вищу освіту») [3].

Перелік платних освітніх та інших послуг, що можуть надаватися державними закладами вищої освіти, затверджується Кабінетом Міністрів України (стаття 73 Закону України «Про вищу освіту») [3].

Кошти, отримані закладом вищої освіти як плата за навчання, підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації кадрів або за надання освітніх послуг, не можуть бути вилучені в дохід державного або місцевих бюджетів (стаття 71 Закону України «Про вищу освіту»), тобто вони залишаються на рахунку закладу вищої освіти [3].

Знову ж таки, у ст. 29 Закону України «Про вищу освіту» сказано, що «національний заклад вищої освіти має право: отримувати відповідно до законодавства на пріори-

тетних засадах *передбачені державним бюджетом кошти* для провадження наукової і науково-технічної діяльності, проведення фундаментальних та прикладних наукових досліджень, виконання наукових програм, проектів державного значення в обсязі не менш як 10 відсотків коштів державного бюджету, що виділяються на його утримання» [3]. Тобто 10 відсотків коштів, які з державного бюджету виділяються на утримання закладу вищої освіти, який має статус національного, мають іти на наукову діяльність вишу, відповідно до законодавства України.

До речі, у ст. 73 Закону України «Про вищу освіту» зазначено, що «заклади вищої освіти зобов'язані публікувати на своїх офіційних веб-сайтах: 1) кошторис закладу вищої освіти на поточний рік та всі зміни до нього; 2) звіт про використання та надходження коштів; 3) інформацію щодо проведення тендерних процедур; 4) штатний розпис на поточний рік» [3].

Аналіз фактологічного матеріалу й статистичних даних засвідчує, що в різних країнах світу широко застосовуються різ-

номанітні інструменти фінансування вищих навчальних закладів, але через відсутність єдиного освітнього простору й неоднаковість освітніх систем методи й форми оптимізації фінансування освітньої галузі треба впроваджувати на підставі копінгного дослідження специфіки економіко-правової політики держави на відповідному етапі розвитку, враховуючи демографічні, соціальні показники й методи прогнозування і планування.

Так, виходячи зі статистичних даних Юнеско (*табл. 2*), можна зробити узагальнення щодо провідних тенденцій у світовому освітньому просторі впродовж першої половини другого десятиліття XXI ст. – із 2010 по 2015 рр.

Більшість країн, що кілька десятиліть тому перебували в просторі соціалістичного розвитку, за винятком Румунії, поступово збільшували бюджетну частку у фінансуванні освіти. Водночас провідні розвинені країни світу (за нашими показниками – Ірландія, Німеччина, Франція, Іспанія, Нова Зеландія) суттєво зни-

Таблиця 2

Витрати на вищу освіту в % від ВВП (з державних джерел) [6]

Країна	2010 р.	2011 р.	2012 р.	2013 р.	2014 р.	2015 р.
Нідерланди	1.56	1.61	1.58	1.62	..	.
Ірландія	1.35	1.25	1.24	1.15	..	.
Німеччина	1.33	1.35	1.32	1.31	..	..
Франція	1.29	1.26	1.24	1.24	..	.
Великобританія	0.97	1.27	..	1.36	1.40	..
США	1.39	1.36	1.48	1.35	..	..
Іспанія	1.13	1.14	0.99	0.97	..	..
Канада	1.90	1.88	1.73	1.33	..	..
Австралія	1.24	1.18	1.16	1.37	..	.
Нова Зеландія	1.87	1.90	1.81	1.69	1.58	.
Польща	1.15	1.10	1.13	1.21	..	.
Кенія	0.68	0.97	0.77	0.72	0.69	0.68
Бангладеш	0.26	0.22	0.32	..	..	0.44
Словачія	0.81	0.93	0.94	0.97	..	.
Болгарія	0.58	0.61	0.63	0.65	..	..
Румунія	0.98	0.84	0.77	0.72	..	.
Латвія	0.81	1.01	0.96	0.96	..	..
Естонія	1.20	1.26	1.02	1.36	..	..
Україна	..	2.12	2.17	2.15	1.88	..

зили витрати державних коштів на освіту. Це пов'язано з тим, що спільною рисою певної частини розвинених країн є великий відсоток приватних джерел фінансування. Так, за даними Всесвітнього банку, на початку другого десятиліття ХХІ ст. (2012) частка недержавного фінансування складала: у США – 26, Австралії – 23, Канаді – 22, Новій Зеландії – 21%.

За загальним відносним показником витрат на вищу освіту у відношенні до Валового національного продукту Україна випереджає усі зазначені країни і лідирує у списку, причому кардинальна різниця простежується у фінансуванні України і Великобританії, Ірландії, США, Іспанії, Австралії, Польщі. Майже в три або чотири рази фінансування вищих навчальних закладів у нашій країні перевищує показники Кенії, Бангладеш і Болгарії. Так само Україна знаходиться й у топі країн щодо кількості випускників вищів (табл. 3), випереджають її тільки Велика Британія (772 362 тис. осіб у 2014 р.), США й Франція (відповідно 3 813 956 й 741 044 тис. осіб).

Тут треба зазначити, що в Україні з великою кількістю вищих навчальних закладів збільшення обсягів фінансування поки що не призвело до підвищення ефективності витрат. Так, з огляду на динаміку кількості вищих навчальних закладів і студентів (табл. 4) можна зробити висновок про поступове зменшення кількості вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації у 2016/17 навчальний рік майже вдвічі порівняно з 1990 р. (на 50,14%), тоді як простежується збільшення кількості вищів III–IV рівнів акредитації (теж майже вдвічі (на 92,62%)), що фактично ускладнює процес ефективного фінансування за таких обсягів. Тому єдиним шляхом до цього може бути оптимізація (або укрупнення) структури вітчизняних закладів вищої освіти, який поступово набирає обертів.

Вищий навчальний заклад є підприємством, що працює на ринку освітніх послуг. І так само, як і всі підприємства України, відчуває повною мірою усі наслідки кризового стану економіки і працює над тим, щоб вирішувати нагальні питання свого подальшого розвитку, покладаючись на влас-

Таблиця 3

Чисельність випускників вищих навчальних закладів, тис. осіб [7]

Країна	2010 р.	2011 р.	2012 р.	2013 р.	2014 р.	2015 р.
Нідерланди	131 545	138 772	152 049	138 295	141 270	..
Ірландія	58 837	..	60 022	61 297	64 955	..
Німеччина	..	..	..	..	521 845	..
Франція	..	..	697 193	726 540	741 044	..
Великобританія	709 880	754 310	780 606	791 945	772 362	.
США	2 997 614	3 164 951	3 308 494	3 784 640	3 813 956	..
Іспанія	336 810	381 926	391 956	407 036	443 321	.
Канада	..	..	..	..	..	..
Австралія	353 419	386 625	..	401 623	422 842	..
Нова Зеландія	60 719	67 749	71 931	68 418	70 055	..
Польща	624 799	648 045	638 957	598 124	557 769	.
Кенія	..	..	..	..	..	..
Бангладеш	..	302 965	316 024	..	329 181	..
Словачія	76 899	74 556	72 374	70 031	66 194	..
Болгарія	60 523	64 043	64 091	66 423	63 373	..
Румунія	305 360	259 634	200 106	172 186	153 515	..
Латвія	26 545	24 853	21 472	21 610	17 345	..
Естонія	11 439	11 828	11 437	10 867	10 190	..
Україна	650 450	670 080	642 387	621 790	593 803	499 993

**Кількість вищих навчальних закладів України та чисельність студентів
(2010/11 – 2015/16 навчальні роки) [2]**

Показники	I-IV рівнів акредитації					
	2010/11 н.р.	2011/12 н.р.	2012/13 н.р.	2013/14 н.р.	2014/15 н.р.	2015/16 н.р.
Кількість закладів – усього, од.	813	805	785	767	664	659
Кількість студентів – усього, осіб	2418111	2246363	2106174	1992882	1689226	1605270
Прийнято – усього, осіб ¹	506486	409541	427874	428356	361110	323064
Випущено – усього, осіб ²	636291	609033	595251	560381	484482	447418

¹Прийнято осіб на початковий цикл навчання (без тих, що прийняті для продовження навчання з метою здобуття більш високого освітньо-кваліфікаційного рівня).

²Випущено фахівців (без тих, що закінчили відповідний цикл навчання, зокрема бакалаврат, та продовжують навчання з метою здобуття більш високого освітньо-кваліфікаційного рівня).

ні сили, на внутрішній потенціал в особі викладачів і студентів.

Розглядаючи кафедру як основну структурну одиницю вишу, продуктивною силою якої є викладачі, а готовою продукцією – *дипломовані фахівці й наукові результати*, співвідношення результативності наукової праці з її гідною оплатою є однією з важливих пропорцій відтворення і всебічного розвитку працівників сфери інтелектуальної праці. Викладачі витрачають велику кількість часу й праці, вкладають багато душевних сил у те, щоб студенти вишу досягали вагомих результатів. Так само пошук, відбір та залучення викладачами кафедри у сферу своїх наукових інтересів талановитої молоді – це надзвичайно важливо для вишу загалом.

На підставі зазначеного вище, побудова системи матеріального стимулювання у виші має ґрунтуватися на принципі стимулювання працівника за результат, який має конкретний вимірющач. Наприклад, необхідно додатково стимулювати публікаційну активність викладачів за принципом, викладеним у *табл. 5*, де надано стислий перелік показників потенційної публікаційної активності викладачів ВЗО, які потребують додаткового матеріального стимулювання з боку керівництва.

Запропонований підхід, наочно відображений у *табл. 5*, дозволяє внести достатню частку визначеності та обґрунтованості у сферу оцінки наукової діяльності викла-

дачів. Приділення належної уваги до форм і методів матеріального стимулювання публікаційної активності науково-дослідної роботи викладачів надасть змогу забезпечити не лише відчутне покращення соціальних індикаторів надання вишами країни освітніх послуг, а й подолати нігілістичне ставлення викладачів і студентів до науки, сприяти високому рівню наукових досягнень. Для цього науково-педагогічну діяльність викладачів потрібно розглядати разом із матеріальним стимулюванням конкретних наукових результатів, бо ці дві складові освітнього процесу органічно пов'язані між собою і мають однаково важливе значення як до підняття престижу вишу, його становища у всеукраїнському та світовому рейтингу, так і для економіки країни та її національної безпеки. На підтвердження актуальності й значущості даної теми є сенс нагадати крилатий вислів англійського економіста Адама Сміта (1723–1790), який свого часу сказав, що низькою оплатою праці можна зруйнувати саму багату державу.

Висновки

1. Низька публікаційна активність викладачів, як правило, є наслідком і результатом низької її оплати, а також соціальної незахищеності (наприклад, у час зменшення обсягу студентів).

2. Зростання публікаційної активності викладачів, підвищенню змістовності наукових публікацій, зацікавленості науково-педагогічних працівників у поліпшенні кількис-

Показники публікаційної активності викладачів вишів, які потребують додаткового стимулювання, та матеріальні стимули щодо виконання наукових досліджень і опублікування їх результатів

№	Показники наукової активності викладачів вишів, які потребують додаткового стимулювання	Додаткове стимулювання
1	Захист докторської (кандидатської) дисертації	Організаційні витрати + преміальні виплати здобувачам, пошукачам наукового ступеня
2	Захист докторської (кандидатської) дисертації у докторанта, аспіранта	Преміальні виплати науковому керівнику, науковому консультанту
3	Публікація наукової статті в журналі, що входить у базу даних Scopus	Виплати журналу + премії, бонуси, надбавки за публікації статей автору (визначити, скільки коштуватиме написання 1 друк. арк. або 1000 знаків);
4	Публікація наукової статті в журналі, що входить у базу даних Web of Sienies	у міжнародних наукових журналах, збірниках університету, в іноземних, загальнодержавних і місцевих засобах масової інформації
5	Публікація наукової статті в журналі переліку ВАК	
6	Видання монографій	Виплати видавництву за видання монографій, підручників, навчальних посібників + автору
7	Видання підручників	
8	Видання навчальних посібників	
9	Публікація методичних матеріалів	
10	Положення, концепції, аналітичні та інформаційно-аналітичні довідки, які мають інноваційну спрямованість та містять елементи новизни з різних напрямів	
11	Організація та проведення конференцій і інших заходів (семінарів, конкурсів та ін.)	Виплати організаторам за організацію науково-практичних заходів + автору
12	Участь у конференціях й інших заходах (семінарах, конкурсах та ін.)	
13	Підготовка студента до участі в конкурсах наукових робіт різного рівня (міжнародному, всеукраїнському, регіональному, університетському), у конференціях, у виконанні науково-дослідницької роботи кафедри	Оплата публікацій + нагородження дипломом, почесною грамотою, сертифікатом, цінним подарунком за участь у наукових заходах + оплата керівникам науково-дослідницької роботи студентів Студентам, які беруть участь у виконанні науково-дослідницької роботи також передбачається оплата публікацій, участі в конкурсах наукових робіт, у конференціях + оплата керівникам науково-дослідницької роботи студентів
14	Науково-експертна робота	Додаткові надбавки до посадових окладів, грошові премії
15	Практичне впровадження результатів на підприємствах, установах, організаціях	
16	Розвиток наукової співпраці з вітчизняними та зарубіжними вищими навчальними закладами, науковими установами та організаціями	
17	Упровадження результатів науково-дослідницької роботи в навчальний процес	Додаткові надбавки непотрібні за умови, коли це частина основного навчального навантаження
18	Розробка навчальних курсів, проведення відкритих лекцій та ін.	

них і якісних результатів особистої і колективної праці сприятиме як збільшення оплати праці, так і створення гідних умов праці, соціальна захищеність педагогів тощо.

3. Керівництву вишів не слід використовувати методи, які змушують викладачів

працювати понаднормово, бо їм і так доводиться це робити. Особливо треба зосередити увагу на неприпустимості плінності кадрів, бо тільки стабільний колектив, командна організація праці може змінити ситуацію на краще.

4. Знаходження адміністрацією вишів необхідних ресурсів для матеріального стимулювання наукової діяльності викладацького складу й студентів є запорукою підвищення якості навчального процесу на підставі впровадження власних наукових розробок кожного викладача.

5. Винагорода повинна бути пов'язана з продуктивністю інтелектуальної праці й ефективністю роботи кожного викладача кафедри вишу.

6. Зростання віддачі всіх складових процесу активізації викладачів до проведення наукових досліджень і опублікування їх результатів можна досягти, якщо адміністрація закладу вищої освіти сконцентрує увагу як на моральних, так і на матеріальних факторах, які сприятимуть заохоченню викладачів до використання свого наукового потенціалу.

7. Незважаючи на необхідність раціоналізації і зосередження уваги на співвід-

ношенні витрат (вкладень) і якості освіти, ефективні моделі державного фінансування також мають забезпечувати достатнє і стійке базове фінансування університетів, аби навчальні заклади могли належним чином виконувати свою місію та реагувати на нові виклики і більшою мірою задовольняти потреби суспільства. Відповідно, інструменти, механізми та заходи з підвищення ефективності повинні розглядатися в межах загальної системи фінансування та конкретних умов, у яких функціонують освітні заклади.

На завершення слід зазначити, що дана проблематика потребує подальшого наукового розгляду та пошуку нових напрямів збільшення показника продуктивності праці викладача, а законодавча й фінансова підтримка з боку держави надасть можливість більш повно використовувати наявні трудові ресурси вишу, а значить, й інтелектуальний потенціал країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мотивация и стимулирование персонала. URL: https://studref.com/301623/pedagogika/motivatsiya_stimulirovanie_personala
2. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2016/17 навчального року: статистичний бюлетень / Державна служба статистики України. Київ, 2017. 208 с. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua>
3. Про вищу освіту: Закон України №1556-VII від 1 липня 2014 року. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print>.
4. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України № 848-VIII від 26 листопада 2015 року. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19>
5. Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук: Наказ МОН України №1112 від 17.10.2012 р. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1851-12>
6. Education: Expenditure on education as % of GDP (from government sources): UNESCO Institute for Statistics. Tertiary Education. URL: <http://data.uis.unesco.org/>.
7. Education: Tertiary graduates by level of education: UNESCO Institute for Statistics. URL: <http://data.uis.unesco.org/>

REFERENCES

1. Motivation and stimulation of the personnel. – URL: https://studref.com/301623/pedagogika/motivatsiya_stimulirovanie_personala [in Russian]
2. Main indicators of activity of higher educational institutions of Ukraine at the beginning of 2016/17 academic year: Statistical bulletin. State Statistics Service of Ukraine. Kyiv, 2017. 208 p. – URL: <http://www.ukrstat.gov.ua> [in Ukrainian]
3. About higher education: Law of Ukraine №1556-VII dated July 1, 2014. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print>. [in Ukrainian]
4. About scientific and scientific-technical activity: Law of Ukraine № 848-VIII of November 26, 2015. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19>
5. On the publication of the results of theses for obtaining scientific degrees of a doctor and a candidate of sciences: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1112 dated October 17, 2012 URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1851-12> [in Ukrainian]
6. Education : Expenditure on education as % of GDP (from government sources): UNESCO Institute for Statistics. Tertiary Education. – URL: <http://data.uis.unesco.org/>.
7. Education: Tertiary graduates by level of education: UNESCO Institute for Statistics. – URL: <http://data.uis.unesco.org/>.



Олег ПУНЧЕНКО

доктор філософських наук, професор,
завідувач кафедри філософії та історії
України, Одеська національна академія
зв'язку ім. О. Є. Попова

УДК 37.01:15

**АРХІТЕКТОНІКА
МАТРИЦІ ОСВІТИ
СУЧАСНОЇ
ЦИВІЛІЗАЦІЇ У ЇЇ
ПАРАДИГМАЛЬНОМУ
ВИМІРІ**

© Пунченко О., 2018

Ключові слова: парадигма, матриця, ноосферизація, інноваційність, інформаційність, гуманізація, безперервність, глобалізація.

У статті, виходячи з вимог «Римського клубу» до формування парадигми «нової Просвіти», репрезентована ноосферно-інформаційна парадигма освіти сучасної цивілізації. Розкрито зміст концепту «матриця» як методу дослідження внутрішньосистемних взаємозв'язків з допомогою матричного моделювання. Схарактеризовано складові матриці нової парадигми освіти: ноосферизація, інноваційність, інформаційність, гуманізація та безперервність.

Вступ. Історія освіти, як океан незвіданого, непізнаного, завжди хвилювала філософські роздуми. Вона входила особливою складовою у комплекс філософських проблем, який утворює у своїй сукупності інтелектуальний горизонт відповідного типу цивілізаційного устрою суспільства. Аналіз історії освіти дозволяє стверджувати, що це не просто один з інтелектуальних аспектів буття людства – воно його життєва необхідність, вісь його життя, детермінуюча складова духовної культури суспільства. Цей висновок впливає з аналізу робіт провідних аналітиків проблем освіти як українських, так і представників ближнього й далекого зарубіжжя. Серед них можна виділити роботи В. П. Андрущенко, В. П. Бега, В. Г. Воронкової, В. О. Кудіна, О. В. Сосніна, Є. М. Бабосова, М. І. Вишневського, Т. М. Буйко, В. С. Стьопіна, А. І. Зеленкова, Д. І. Широканова, М. Кастельса, Дж. Нейсбіта, Е. Тоффлера, Ф. Фернандес-Арместро, Ф. Фукуями та багатьох інших.

Духовну культуру наприкінці ХХ – початку ХІХ ст. часто характеризують як культуру, яка перебуває у кризі, як відстаючу від потреб сучасного цивілізаційно-

го етапу суспільного розвитку, як нездатну швидко, ефективно й конструктивно вирішувати завдання цього розвитку. Методологи пов'язують цю кризу з розривом концептуальних та інструментальних моделей з вирішення глобальних проблем людства, розвитку глобалізаційних процесів. Аналіз цієї кризи привів провідних експертів «Римського клубу» до висновку про докорінну зміну парадигми розвитку сучасної цивілізації. Але ця цивілізація – інформаційна, ще перебуває у зародку, вона не розкрила своїх потенційних можливостей і знаходиться на переламному етапі свого розвитку.

На цьому ж етапі знаходиться й освіта. Криза в її змісті дзеркально відображає кризу сучасності загалом, яка «має не лише глобальний, а й системний характер, тобто зачіпає не окремі сторони, а всю архітектоніку світового устрою, усі аспекти матеріальної та духовної культури світового розвитку, коли глобалізація не залишає шансів спостерігати з боку за подіями, що відбуваються» [1, с. 113]. Криза в освіті в умовах глобалізації спонукала керівників «Римського клубу» закликати світову спільноту до формування та реалізації універсальної освіченості «нової Просвіти». Створення розгорнутої концепції цієї «Просвіти», пояснення її світоглядного, логіко-гносеологічного, методологічного, культурологічного та соціально-практичного статусу вимагає елімінації й конкретизації її смислорозмірного (термін М. Хайдеггера) змісту як реалії, якісно відрізняється від інших форм духовного виробництва. Перехід в освіті до концепції «нової Просвіти» вимагає обґрунтування нової її парадигми.

Мета статті: репрезентувати нову парадигму освіти, розкрити детермінуючі складові її матриці.

Основна частина. Становлення нового типу цивілізаційного буття людства різко змінює зміст усіх сфер його життєдіяльності, особливо духовної. В освіті, як фундаментальній основі суспільства, яка визначає його життєву активність і конкурентоспроможність, відбуваються кардинальні перетворення, що викликали до життя нову парадигму її змісту і спрямованість

розвитку – ноосферно-інформаційну. Подібно «осьовій епосі», що ознаменувала початок світової історії, сьогодні людство з неминучістю наблизилося до «осьової епохи» в освіті, коли для його виживання потрібні, на думку експертів «Римського клубу», нові інноваційні орієнтири, нові методологічні новації та духовні цінності.

Фундаментом формування ноосферно-інформаційної парадигми освіти стали наукові революції кінця ХХ – початку ХІХ ст. До них необхідно віднести: інформаційно-комп'ютерну революцію, нанотехнологічну, мережеву, гуманітарно-технологічну (термін Г. Г. Малинецького), завдання якої – формувати особистість з панорамним баченням перспектив конструктивного вирішення проблем як матеріального, так і духовного виробництва.

Що ж являє собою нова парадигма освіти – ноосферно-інформаційна? Палітра поглядів на сутність нової парадигми освіти, яка репрезентована автором раніше, досить різноманітна й суперечлива. Виникає безліч моделей освіти нового цивілізаційного устрою, але чи всі вони виступають як парадигми? Безсумнівно, ні. Модель – це спрощена версія розуміння сутності й окремих аспектів освітньої реальності, яку дослідник може і не враховувати, оскільки вона не носить обов'язкового характеру. Парадигма ж висловлює сукупність переконань, цінностей і технічних засобів, прийнятих науковим співтовариством і забезпечуючих існування наукових та освітніх традицій. Пояснюючи зміст парадигми, Т. Кун писав, що «під парадигмою я маю на увазі визнані усіма наукові досягнення, які протягом певного часу дають модель постановки проблеми та їх розв'язань науковому співтовариству» [2, с. 11].

А що ж являє собою нова парадигма освіти, як вона повинна об'єднувати членів науково-педагогічної спільноти, бути визнана нею як така, що має соціальну значущість та відповідає вимогам нових технологічних і соціальних перетворень, стати їх рушієм? «Ноосферно-інформаційна парадигма – це якісно новий рівень формування інноваційного типу мислення тих, хто навчається, що базується на інформацій-

них ресурсах суспільства і сприяє на основі креативної методології та досягнень сучасної науки становленню нового рівня індивідуального і суспільного інтелекту» [3, с. 313].

Незважаючи на те, що сьогодні важко об'єктивно репрезентувати рівень нового цивілізаційного розвитку людства, важко визначити ноосферну потужність цієї парадигми освіти, важко прогнозувати її результати щодо того, чого найбільше очікує суспільство, усе ж таки можна стверджувати, що таке розуміння нової парадигми експліцитно виражає те, що в ній закладено імпліцитно.

У новій парадигмі освіти об'єднані два фундаментальні концепти – ноосферизація та інформатизація, зміст яких в освітніх парадигмах минулих цивілізацій не досліджувався, а тим більше в різних моделях освіти. Ці два концепти є фундаментальними складовими матриці нової парадигми освіти, але вона не мислима без переходу освіти на інноваційний шлях свого розвитку, поза врахування гуманістичної складової цієї матриці. Отже, ноосферизація освіти, інноваційність розвитку її змісту, інформаційність, гуманізація та безперервність – базові складові матриці нової парадигми освіти, завданням якої виступає підготовка фахівця панорамного бачення світу, який здатний конструктивно вирішувати проблеми глобалізації.

Особливістю нової парадигми освіти виступає процес її глобалізації. На думку Г. А. Ключарева, глобалізація освіти – це «загальна зміна порядку розподілу знань через освітні інститути, при яких поступово складається освітнє товариство» [4, с. 197]. Але Китай, вирішуючи завдання перетворення країни в таке суспільство, пропонує зовсім іншу систему його формування. Виходячи з аксіоми, що освіта є фундаментальним елементом життя, яке швидко змінюється, керівництво країни дійшло висновку, що «потрібно зосередити зусилля на освіті і перетворити Китай у країну, багату людськими ресурсами» [5, с. 78], а це означає перетворити Китай на суспільство навчання, відкрите для будь-яких теорій і практик. «У цій країні навчан-

ня – фундаментальний елемент повсякденного життя, адже все змінюється так швидко і потрібно освоювати нове» [5, с. 182].

Але повернемося до матриці нової парадигми освіти. Концепт «матриця» використовується у сучасному науковому знанні в різних іпостасях. Цей концепт використовують для дослідження систем різних рівнів, моделювання їх розвитку. У загальному плані матриця – це виділення і розташування елементів, відповідних структурі системи. Це засіб ущільнення інформації про систему, яка може бути використана для її аналізу. У цьому випадку матричний аналіз – це метод дослідження внутрішньосистемних взаємозв'язків з допомогою матричного моделювання.

Аналіз матриці нової парадигми освіти, її складових (ноосферизація, інноваційність, інформаційність, гуманізація і безпековість) показує, що у своїй єдності вони репрезентують не лише хід перетворення сенс-розмірного змісту освіти, а й сукупність операцій, пов'язаних з вирішенням глобального завдання освіти.

Яка смислова спрямованість кожної з цих складових нової парадигми освіти?

Ноосферизація відображає процес руху інтелекту суб'єкта і суспільства. Інтелектуалізація освіти – наріжний принцип формування майбутнього фахівця. У структурі освіти інтелект, як система пізнавальних здібностей учня, найочевидніше проявляється у легкості навчання, здатності швидко й легко засвоювати трансльований матеріал, набувати нових знань і вмінь у подоланні виникаючих перешкод, у здатності знайти вихід з нестандартних ситуацій, умінні адаптуватися до складного середовища. Вищий рівень розвитку інтелекту в освіті визначається за рівнем мислення, експресивній функції мови, що розглядається в єдності з іншими пізнавальними процесами – сприйняттям, пам'яттю, мовою. Таке розуміння інтелекту в освітній реальності корелюється з твердженням М. Полані, що інтелект є здатність набувати знання.

Відповідно всьому вищесказаному головним завданням, детермінуючим фактором перебудови освіти є її інтелектуалі-

зація, результатом якої виступає фундаменталізація та універсалізація освіти, що здатні перетворювати інтелект у найвищу цінність розвитку всіх індустріальних та громадських сфер життя. Це з одного боку. А з іншого – освіту, що базується на інформаційних ресурсах суспільства, формує сукупний суспільний інтелект, який виступає як загальнолюдське надбання, оскільки сам процес формування інтелектуальних ресурсів соціально детермінований.

Посилення процесу ноосферизації освіти в сучасних умовах створює передумови для переходу до SMART-суспільства, тобто до інтелектуального суспільства, фундаментом якого виступає STEM-освіта, яка таїть у собі частку сцієнтизму та технократизму. Адже в його змісті тільки «S» відображає звернення до всіх гілок науки загалом – природничо-науковій, гуманітарній та технічній, а далі йдуть «Т» – технології, «Е» – інженерія, «М» – математика. Гуманітарний цикл у цій аббревіатурі не виділено. Тому перехід до такого суспільства, де головну роль відіграє технічний інтелект, може дати й небажані рецидиви, пов'язані з формуванням світоглядних цінностей, бути гальмом прищеплення людині гуманістичних ідеалів.

На фундаменті інтелекту розгортає свій зміст і така складова матриці освіти, як інноваційність, яка охоплює не лише освіту, а й усі сфери людської діяльності. Інновація, як складова духовного світу соціуму, виступає не лише як якась технологічна система, це передусім унікальна творча діяльність суб'єкта і соціуму загалом з переведення існуючих цінностей у нову якість, це нововведення в архітектоніку діяльності, що склалася, які викликають до життя новий стиль мислення і спосіб життя, домінантою якого є саморозвиток. «Інновація – зазначають В. П. Старжинський та В. В. Цепкало, – це запроваджене нововведення, що має високу ефективність, є кінцевим результатом інтелектуальної діяльності людини, його фантазії, творчого процесу, відкриттів, нових або відмінних від попередніх об'єктів» [6, с. 254].

В освіті інноваційність постає як основний механізм, що використовується для

підготовки фахівця, який відповідає вимогам сучасного інформаційного ринку. Ядром інноваційного досвіду є інноваційна педагогічна діяльність. Вона виражається в інноваціях змісту методики і методології навчання, у розвитку і використанні інновацій у технологіях освіти. Інновації в освіті постають не лише як конкретний соціокультурний феномен, але й як основний механізм соціальної системи, що ґрунтується на інтелектуальній власності соціуму та використовується для ефективної підготовки фахівців, що відповідають вимогам сучасного інформаційного ринку.

Освіта як інтелектуальний інноваційний ресурс нової цивілізації має забезпечувати не лише умови для матеріального та соціокультурного розвитку кожної людини, і як члена суспільства, і як індивіда, але й розвиток суспільних відносин таким чином, щоб творити високий рівень життя та її справді демократичний спосіб. Тим самим інновації в освіті створюють своєрідне поле взаємодії усіх суб'єктів цього процесу, утворюючи цілісність вищого порядку, що генерує інновації та їх упровадження у практику освітньої реальності, при цьому інновації в освіті набувають унікальної якості соціального механізму, тим самим моделюючи образ майбутнього суспільного устрою і всього діапазону взаємин людини з природою і соціумом.

Фундментальною складовою нової парадигми освіти виступає інформаційність. Вона відображає експоненціальне зростання інформації та інформаційних ресурсів, що містять інформаційний продукт та інформаційні послуги. Інформаційні ресурси – це сукупність результатів інтелектуальної діяльності людини, які виступають або в речовій, або в неречовій формі. Результати цієї інтелектуальної діяльності фіксуються на конкретних носіях інформації. Базисом інформаційного продукту виступають знання. Знання, за твердженням Конфуція, – це скарб, який слідує всюди за тим, хто ним володіє. Тому завдання освіти полягає в озброєнні учня новими знаннями. У цьому випадку освіта постає як інформаційна послуга. Вона в цій іпостасі є професійним, ціннісно-смысловим ак-

том діяльності, в якому має місце розпре- метнення конкретної інформації суб'єктом, що навчає, з метою забезпечення того, кого навчають, необхідною йому сумою знань для задоволення його інформопотреб. Ядром цієї послуги виступає смислова «наванта- женість» освіти. Усі інші аспекти освітньої реальності спрямовані на з'ясування ядра освіти, вони виявляються інструментом при вирішенні головного завдання.

Інформаційна складова в освіті містить у своєму змісті інформаційні технології як сукупність технічних, програмних та орга- нізаційно-економічних засобів, об'єднаних структурно і фундаментально для досяг- нення високого рівня інформатизації учня. Інформатизувати освітній процес означає необхідність створення умов для того, щоб будь-яка, необхідна для вирішення проб- лем, завдань, поставлена суб'єктом, що на- вчає, інформація була доступна суб'єкту навчання. Отже, інформатизація – це сис- темно-діяльний процес, спрямований на оволодіння інформаційно-інтелектуаль- ним ресурсом. Вона охоплює розробку та реалізацію нових технологій, систем аку- муляції та передачі даних, що забезпечують повне і своєчасне використання інформа- ції та знань в освітньому процесі. Як піз- навальний процес інформатизація визна- чається усвідомленою побудовою інфор- маційної картини світу в її єдності та вза- ємодії. Як процес матеріальний інформа- тизація полягає у створенні всеосяжної інформаційної інфраструктури. В освіт- ній реальності інформатизація прискорює процеси, пов'язані із задоволенням інфо- потреб і того, хто навчає, і того, хто вчить- ся, які сприяють становленню «суспільства знань». Це суспільство сьогодні постає як фрактальний об'єкт, який володіє власти- востями самоподібності та масштабної ін- варіантності, а також внутрішніми про- цесами своєї самоорганізації як системи. З цих методологічних настанов «суспіль- ство знань» можна експлікувати як уні- кальну, інтелектуально-інноваційну фор- му суспільного устрою, що базується на ін- формаційних ресурсах суспільства, новій ноосферно-інформаційній парадигмі осві- ти, на вимогах кластерного підходу в без-

перервній освіті, що забезпечує сплав тра- дицій якості та динаміки інновацій в освіт- ній сфері.

Незважаючи на те, що у «STEM-освіті» спеціально не виділені гуманітарні нау- ки, можна стверджувати, що вони є смис- лоутворювальним стрижнем формування людини нової цивілізації, яка володіє ви- соким конструктивним духовно-мораль- ним світоглядом. Усі вищезазначені скла- дові матриці нової парадигми освіти відо- бражають сутність людини та її креатив- ну діяльність з пізнання й перетворення світу. Але вирішення цих завдань немож- ливе без формування гуманістичних ідеа- лів, тому найважливішою складовою ма- триці нової парадигми виступає гуманіза- ція освіти. Гуманізація як вимір цивіліза- ційного розвитку людства являє собою, як зазначає В.Г. Воронкова, «сукупність філо- софських, гносеологічних, психологічних, соціокультурних, правових поглядів, які зумовлюють цілі й завдання вищої школи з метою посилення гуманізації духу, свід- чать про повноту і саморефлексію люди- ни» [7, с. 178].

Гуманізація освіти передбачає єдність загальнокультурного, соціально-мораль- ного і професійного розвитку особистості. У новій освітній парадигмі гуманізація ро- бить упор на інтелект, який повинен стати духовним і моральним, а не бездушним, ме- ханістичним. Тут мова йде не стільки про сам інтелект, відірваний від буття особис- тості, скільки про комплексну органічну єдність інтелектуальності, моральності й духовності людини. Бездуховний інтелект, що не стоїть на позиціях Добра, Справед- ливості, колективізму, відкритості, цінніс- них настанов людини, вижити не може.

Гуманізація ноосферно-інформацій- ної парадигми освіти покликана формувати ментальність нового типу, як сукупність уявлень, ціннісних орієнтацій і життєвих настанов майбутнього фахівця, формувати толерантність, що дозволяє йому усвідом- лювати свій зв'язок із суспільством, виро- бити гуманістичний світогляд як узагал- нену систему поглядів, переконань, ідеалів, що будується навколо одного центру – лю- дини.

Найбільш концентровано гуманістичні цінності сьогодні відображають свій зміст у гуманістичному ідеалі, де людина представлена як найвища цінність і мета. Це погляд про досконалість і гармонійність людини, що містить гармонію стосунків людини з природою і соціальним оточенням. Цей ідеал підкреслює рівність між людьми, право на свободу творчості, самореалізацію свого «я».

Однією зі складових матриці нової парадигми освіти є безперервність. Безсумнівно, експоненціальне зростання інформації, розвиток комп'ютерних, конвергентних технологій, нове уявлення про загальну картину світу, про стан глобальних проблем людства вимагають сьогодні постійного підвищення знань, своєї кваліфікації, що і є основою розвитку безперервної освіти.

Але цей процес вимагає управління ним. Суб'єкт безперервної освіти потребує допомоги організації цього процесу, його цілеспрямованості. З цією метою необхідно: розробка програм цього виду освіти з урахуванням різних профілів фахівців; спрямовувати особистість на використання нової методології у здобуванні знань; розміщувати в Інтернеті новинки в різних галузях науки, які викликають спеціалізований інтерес особистості; організовувати цик-

ли передач з удосконалення безперервної освіти (за допомогою телебачення); організовувати при вищих консультаційні пункти для тих, хто займається цим видом освіти. Реалізація цих заходів сприятиме удосконаленню системи безперервної освіти, вигодам нової парадигми.

Висновки. Для аналізу архітектоніки матриці освіти «нової Просвіти» була, по-перше, репрезентована нова парадигма освіти – ноосферно-інформаційна як якісно новий рівень формування інноваційного типу мислення учнів, що базується на інформаційних ресурсах суспільства і сприяє на основі креативної методології та досягнень сучасної науки становленню нового рівня індивідуального та суспільного інтелекту.

По-друге, обґрунтовано сутність матриці як методологічного феномену, виділено та розкрито зміст детермінуючих складових матриці нової парадигми освіти: ноосферизація, інноваційність, інформаційність, гуманізація та безперервність, наголошено на необхідності розвитку основних цінностей гуманістичного ідеалу.

По-третє, у зв'язку з формуванням «SMART-суспільства» та «суспільства знань» експліковано їхній зміст.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Береговая О.А., Кудашов В.И.** Глобализирующий мир и трансформации высшего образования // Век глобализации. 2017. № 4. С. 121–127.
2. **Кун Т.** Структура научных революций. М.: АСТ, 2002. 608 с.
3. **Пунченко О.П., Пунченко Н.О.** Археология ноосферного образования. Одеса: Друкарський дім, Друк «Південь», 2017. 452 с.
4. **Ключарев Г.А.** Глобализация образования // Глобалистика: энциклопедия / под ред. И.И. Мазура, А.Н. Чумакова. М.: Радуга, 2003.
5. **Найсбит Дж.** Китайские мегатренды. М. Астрель, 2012. 315 с.
6. **Старжинский В.П., Цепкало В.В.** На пути к обществу инноваций. Минск: РИВШ, 2016. 446 с.
7. **Воронкова В.Г.** Філософія гуманістичного менеджменту (соціально-антропологічні виміри). Запоріжжя: РВК ЗДІА, 2008. 254 с.

REFERENCES

1. **Beregovaya O.A., Kudashov O.A.** The globalizing world and transformation of higher education // The century of globalization. 2017. No 4. P. 121–127. [in Russian]
2. **Kun T.** Structura nauchnyh revoljucij [The Structure of Scientific Revolutions]. Moscow: Ast Publ., 2002. 608 p. [in Russian]
3. **Punchenko O.P., Punchenko N.O.** Archeology of the noospheric education. Odesa: Publishing House, Druk "Pivden", 2017. 452 p. [in Russian]
4. **Klyucharev G.A.** The globalization on education // Globalistics: Encyclopedia / Ed. I. I. Mazur, A. N. Chumakova. Moscow: Rainbow, 2003. [in Russian]
5. **Naisbitt J.** Chinese megatrends. Moscow: Astrel, 2012. 315 p. [in Russian]
6. **Starzhinsky V.P., Tsepkało V.V.** On a way to society of the innovation. Minsk: RIHE, 2016. 446 p. [in Russian]
7. **Voronkova V.G.** The philosophy of Humanistic Management (Socio-antropological measurements). Zaporozhya: RVK ZSEA, 2008. 254 p. [in Ukrainian]

КРИТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОПОЗИЦІЙ-2017 РИМСЬКОГО КЛУБУ ЩОДО «НОВОЇ ФІЛОСОФІЇ» І «НОВОГО ПРОСВІТНИЦТВА»



Анатолій ПОХРЕСНИК

кандидат філософських наук, доцент,
директор Київського технікуму електронних
приладів

© Похресник А., 2018

Ключові слова: вища освіта, прогрес, екологічні проблеми, Римський клуб, доповідь 2017 р., філософія балансу, нове просвітництво, грамотність стосовно майбутнього.

У статті докладно розглянуто причини появи наприкінці 2017 р. особливої доповіді Римського клубу з назвою «Нуж-бо разом! Капіталізм, короткозорість, населення і деструкція планети». Головна увага автора звернута на дослідження особливостей Доповіді-17 та порівняння з попередніми документами Римського клубу. Виявлено скерованість змісту на поширення ідеї відмови від багатьох досягнень держав Заходу, зокрема, редукаціонізму, матеріалізму і секуляризму. Вирішення проблем людства запропоновано здійснити на введенні філософії балансу, нового просвітництва і переорієнтації діяльності систем освіти на формування у молоді основ грамотності стосовно майбутнього. Указано на малу реалістичність цих пропозицій і запропоновано покласти в основу планів порятунку людства ноотехнології і ноонауки.

Актуальність і рівень дослідження проблеми. Не тільки відповідальні керівники, але й загал освітян України у своїй фаховій і громадянській діяльності мають потребу враховувати найновіші події у світовому вимірі, що стосуються центральних проблем освітньої політики, зокрема, вибору цілей діяльності систем освіти і виховання. На нашу думку, до числа подібних подій слід віднести оприлюднену наприкінці 2017 року півсторічно-ювілейну програмну доповідь великої групи членів Римського клубу з промовистою назвою «Нуж-бо разом! Капіталізм, короткозорість, населення і деструкція планети» («Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet») [10]. Статус і цілі діяльності Римського клубу майже автоматично перетворюють цю чималу науково-аналітичну книгу у світового значення документ, скерований на інформаційний вплив не тільки на загал наших сучасників, а й на провідну світову керівну еліту – політиків, промисловців, наукові та освітні кола. Тому автор вважає вельми актуальним дослідити цей твір в аспектах його цінності й значення не тільки для поліпшення проектів розвитку середньої і вищої освіти України, а й для корекції політичних й економічних планів найвищого рангу. У даний момент представники гу-

манітарних наук України, надто заклопотані труднощами публікації своїх праць у журналах з групи включених у Web of Science (українських, на жаль, дуже мало, а вартість публікації в зарубіжних недосяжна для нас), ще не відгукнулися на новий заклик Римського клубу, тому ми не можемо посилатися на інші спроби його аналізу. Загалом же на тематику доповіді Римського клубу (надалі називатимемо її «Доповідь-17») провідні науковці України, виходячи з національних інтересів, створили чимало вагомих праць (приклад – дві публікації В. П. Андрущенка [1; 2]).

Мета дослідження полягає у критичному філософському аналізі не стільки змісту Доповіді-17 як її світоглядного скерування і важливості для світової освітньої і наукової громадськості, зокрема, в аспектах використання у навчальних планах установ вищої освіти України.

Виклад матеріалу. За формальною логікою Римський клуб є неурядовою громадською організацією з дуже обмеженою кількістю членів, об'єднаних прагненням діяти на користь захисту людства від ним же створених загроз і перешкод не тільки для подальшого позитивного розвитку, а й для фізичного існування. Зазвичай серйозний вплив громадських об'єднань пов'язаний з абсолютною чисельністю й різними формами активності їх учасників (тут можна знайти приклади не тільки в історії релігій, а й у недавніх економічних, політичних та інших явищах). Римський клуб неспіврозмірно впливовий через поєднання знань визнаних на планеті експертів у галузі своєї фахової діяльності з правильно обраними засобами поширення своїх праць і пропозицій на значну частину населення Землі, насамперед – на групу активних діячів в усіх сферах, змушених постійно працювати зі складними темами стратегічного і державного значення. Він заслуговує цікавості філософів і освітян набагато більше від багатьох інших громадських об'єднань через якість публікацій і доповідей, через їх порівняно високу наукову об'єктивність, яку ми вважаємо наслідком не тільки висо-

кої моралі його членів, а й незалежністю від політичного й іншого впливу урядів і провідних політиків.

Автор кілька років тому здійснив спробу аналізу діяльності Римського клубу для визначення її потенційної корисності для керівників України і загалу освітян [7]. Безпосереднім імпульсом до цього стало ознайомлення з єдиною віднайденою нами в українських джерелах філософською публікацією про Римський клуб аспірантки Інституту світової економіки та міжнародних відносин НАН України Т. В. Кремень [5] (вона успішно захистила кандидатську дисертацію з політичних наук на тему «**Трансформація державного суверенітету в умовах глобалізації**» у 2004 р.). У статті вона вдало вказала на комплекс провідних принципів діяльності Римського клубу:

«- глобальне бачення питань, що досліджуються, з урахуванням зростаючої взаємозалежності всіх країн та народів світу, формування єдиної світової системи, для існування та розвитку якої необхідно загальними зусиллями вирішити ряд проблем, які не піддаються вирішенню на приватному, локальному рівні;

- холістичний підхід, взаємозв'язаний розгляд різноманітних проблем – політичних, культурних, соціальних, економічних, технологічних, екологічних, психологічних, кожна з яких так співвідноситься з іншими, що очевидне на перший погляд рішення однієї з них не може не відбитися на рішенні інших, у більшості випадків ускладнюючи їхнє вирішення;

- концентрація уваги на довгострокових проблемах, яким частіше за все сьогодні не приділяють відповідної уваги, що являє собою величезну небезпеку для майбутнього людства» [5, с. 128].

Найголовніший висновок, який зробила Т. В. Кремень у своїй оцінці скерованості Римського клубу з часу його заснування і до початку XXI ст., має не так філософський, як політичний характер. Через ознайомлення з текстом праць Римського клубу та їх аналізом, виконаним зарубіжними

науковцями, вона виявила факт використання експертами Клубу «жорсткого позитивізму часів класичного капіталізму». На думку Т.В. Кремень, «...дослідження Римського клубу засновані на практично повному запереченні значення “глибоких цілей та завдань у житті людини і людства”. А якщо і розуміються цілі та ідеали людства, то висувається пропозиція про створення нового світового політичного інституту, “глобальної гомеостатичної системи”. Вона недвозначно затверджує ідеали американського образу життя» [5, с. 130]. Розвиваючи цю думку, Т. В. Кремень убачає в основі проєктів Римського клубу західний мондіалізм (або глобалізм) аж до рівня заперечення суверенітету народів над їхніми територіями і ресурсами й наводить відомі усім приклади цього.

Проаналізувавши статтю Т.В. Кремень, ми дійшли висновку, що загалом вона оцінює Римський клуб як продукт атлантизму і добре керований (утім, без уточнення – ким саме) орган світового поширення ідеї неможливості справедливого і рівноправного розподілу благ і наявних ресурсів. На цій основі пропонується створення якогось Світового уряду, що повинен ліквідувати національні суверенітети і забезпечити «всепланетний гомеостаз». Наше пояснення такого ставлення до діяльності Римського клубу за перші 30 років його існування, яке ми поділяємо тільки частково, спирається на припущення про те, що Т.В. Кремень використала й оцінила не весь масив творів, які подібні до вражаюче об’єктивної і чесної доповіді 1972 р. про можливі межі втручання людства в біосферу ([6] та ін.), а переважно публіцистичні «пояснювальні» публікації окремих експертів Римського клубу – С. Хантінгтона, Е. Янча, Ф. Фукуями й кількох інших. Ці вчені й справді полемічно загострювали те, що виважено та з віялом пропозицій висловлювали сотні інших експертів, які брали участь у діяльності Римського клубу.

Що в позиції Т.В. Кремень ми підтримуємо найбільше – це застосування іменника «атлантизм». Не можна заперечити, що в

момент створення Римського клубу головну роль у його появі відіграла не Організація Об’єднаних Націй, а ОЕСР. До того ж, фундатори А. Печчеї та О. Кінг, за якими стояв Д. Рокфеллер, вимушені були залучати експертів насамперед і переважно з країн Заходу. Навіть наприкінці ХХ ст. у країнах третього світу важко було розшукати десятки осіб зі сформованим глобальним мисленням. Висловимо припущення, що концентрацію членів Клубу на ідеї Світового уряду можна пояснити не недостатньо гуманними підходами західних експертів та їх надмірною пошаною до раціональності, а визнанням ними того незаперечного факту (а для цього й народжувалися найвпливовіші твори), що людство загалом так і не створило засобів повного забезпечення для кожного мешканця Землі стандартів не тільки американського, а й більш скромного європейського життя.

Через цю безпорадність найактивніші члени Римського клубу виступали з «задекларуваними» працями, які виділялися серед порівняно академічних загальних аналізів. Прикладом є створена з участю відомого у Європі і світі фахівця з проблеми ресурсів Е.У. фон Вайцеккера славнозвісна книга з назвою «Фактор чотири. Витрат – половина, віддача – подвійна» [3]. Книга найбільше сподобалася не колегам-науковцям, а ЗМІ і читачам, адже стиль викладу був орієнтований саме на них, а також на дрібних і середніх підприємців, зацікавлених у виробництві засобів збереження енергетичних та інших ресурсів. Позитивно була сприйнята конкретність пропозицій, які не знімали питання загроз для людства, але принаймні вказували шлях до вирішення хоча б частини сучасних соціальних, економічних та інших проблем.

У доповіді «Нуж-бо разом! Капіталізм, короткозорість, населення і деструкція планети» Е.У. фон Вайцеккер виступив у ролі співпрезидента Римського клубу (другим є швед А. Війкман) і, очевидно, мав багато можливостей донести до потенційних читачів свої наукові й світоглядні погляди, які могли й змінитися за роки, що пройшли

після створення книги «Фактор чотири» та її розвитку з назвою «Фактор п'ять: трансформація глобальної економіки через підвищення ефективності використання ресурсів» (2010).

Вони й справді серйозно змінилися, адже в центрі книги стоїть питання повної відмови від попередніх парадигм розвитку, які скеровували всіх на розширення індустріальних технологій і досягнення більшого виробництва товарів споживання. У Передмові вони одразу вказують причини цього: «Сьогодні світ стоїть перед обличчям багатьох труднощів, про які попереджали в 1970-х роках: зміна клімату, дефіцит родючих земель і масове зникнення видів. Більш того, соціальна обстановка у світі залишається вкрай незадовільною: близько 4 млрд чол. живе в дуже мізерних економічних умовах, їм загрожують незгоди природних лих або воєн. За останніми оцінками понад 50 млн чол. щороку змушені залишати свої житла й емігрувати. Куди їм діватися? У 2017 р. біженців у світі налічувалося вже 60 млн чол. І при цьому сучасні суспільства все ж досягли такого рівня економічного добробуту, наукової бази і технологічного потенціалу, який дозволяє забезпечити виконання більшої частини тих перетворень, які в “Межах зростання” позначені першорядними для досягнення світового сталого розвитку» [10].

І тепер найголовніші тези з філософії і світогляду авторів Доповіді-17: «Світ знову в критичному становищі. Ми відчуваємо необхідність у новому сміливому починанні. Однак на цей раз ми вважаємо особливо важливим звернути увагу на сутність тих філософських переконань, які лежать в основі поточного стану у світі. Ми повинні поставити під сумнів легітимність духу матеріалістичного егоїзму, який сьогодні є, напевно, найбільш потужною рушійною силою у світі. І тут ми поділяємо стурбованість Папи Франциска наявною глибокою кризою цінностей – цю проблему Римський клуб визначив як найбільш серйозну ще багато років тому. Ми віримо, що прийшов час для нової епохи Просвітництва або будь-якої ін-

шої парадигми, яка прийде на зміну звичній сьогодні короткозорості думок і дій. Ми вітаємо серйозний підхід ООН, який був позначений у підготовленому в 2015 р. Порядку денному в галузі сталого розвитку на період до 2030 р, де позначені 17 цілей у галузі сталого розвитку, які слід досягти в наступні 15 років. Але без приборкання рушійної сили економічного зростання – деструктивного чистого матеріалізму – страх опинитися через 15 років у світі з ще гіршими екологічними умовами, ніж сьогодні, аж ніяк не безпідставний» [10, с. VI].

На наш погляд, процитованих рядків уже достатньо для формування цілісного уявлення про наміри авторів Доповіді-17. Одночасно вони ж постачають нас багатьма твердженнями, які заслуговують критичного ставлення.

Ми не можемо погодитися з простуватим формулюванням, припустимим тільки в частині газет, що для вирішення проблем людства цілком придатна «будь-яка парадигма», аби тільки вона відрізнялася від провідної для всієї історії Заходу ідеї безперервного прогресу. Далеко не кожна з усіх можливих парадигм веде до подолання кризи людства. Сучасний західний світ усе ще страждає від неподоланих наслідків комуністичної парадигми, до якої активно додалася «ісламська парадигма», знайомитися з принциповими положеннями якої слід по Корану, а не з тих праць ісламістських теологів, які у Доповіді-17 оцінюються дуже позитивно і вважаються важливою конструктивною частиною підвищення духовності людства й поваги до цінностей.

Ще менш перспективною ми вважаємо центральну ідею всієї Доповіді-17, яка полягає у тому, що необхідно якомога швидше і повніше ліквідувати вплив сучасних засад і методів економічного зростання (відмінити «чистий матеріалізм»). Наше ставлення до цієї пропозиції спирається не на особисті уподобання, а на оцінку тих засобів, якими автори Доповіді-17 пропонують замінити погане і старе знаряддя.

Цих засобів, загалом, два: **нова філософія і нове просвітництво**. Їх виклад здій-

снений у другому розділі вслід за першим, використаним для чергового переліку всіх великих і малих проблем, які постали перед людством у наші дні. На його початку доволі безапеляційно сформульовані філософські помилки з минулого, які стосуються попередніх сторіч, а не постмодерністської філософії другої половини ХХ ст. Названі головні «винуватці» – А. Сміт, Д. Рікардо і Ч. Дарвін. Важливо вказати, що критика Е.У. фон Вайцеккера скерована на «недолугих інтерпретаторів» учень цих корифеїв через те, що вони чи неправильно зрозуміли їх тексти, чи використали з них тільки вигідну для «деструктивного чистого матеріалізму» частину. Для ліквідації цих помилок і забезпечення людства новим світоглядом автори Доповіді-17 поєднали разом пропозиції кількох не дуже відомих у нас науковців Заходу – Г. Бейтсона, А. Вебера, Ф. Варели, У. Матурани, П.Л. Уїзі та Ф. Капрі, більшість з яких є представниками точних наук і зробили собі ім'я на дослідженні сталого розвитку.

Е.У. фон Вайцеккер і його колеги записали від Ф. Капрі й інших аналітиків ідею можливості розумного поєднання природничо-наукових і релігійних «наукових пошуків». У короткому вигляді головних пропозицій авторів Доповіді-17 укажемо, що вони використовують словосполучення «нове просвітництво» («New Enlightenment») (підрозділ 2.10 в [10]), хоч насправді ведуть мову про протилежну до редукціонізму «нову філософію», для якої вони, на наш погляд, також використовують словосполучення «філософія балансу». Вона передбачає комплементарність і примирення суперечностей, зокрема:

- досягнення балансу в стосунках між людиною і довкіллям з вимушеним її перебуванням не в «порожньому світі» з надміром доступних ресурсів, а в «заповненому», який у даний момент має багато спільного з життям екіпажу міжзоряного корабля в його дуже обмеженому об'ємі. Рух до сталого розвитку стає не побажанням, а єдиним шляхом для порятунку людства;

- балансу немає в діях людей, адже пекучі проблеми детермінують їхні щоденні дії з одночасним нехтуванням вимогами віддаленої перспективи. Необхідно узгодити оцінку сучасності і майбутнього;

- бажаний баланс між «швидкістю і стабільністю», передусім не можна вважати збільшення швидкості прогресу цінною і найбільш потрібною метою;

- настав час формування нового балансу між індивідуальним і колективним, зокрема, слід переглянути поширений на Заході пріоритет особистісної автономії з урахуванням життя в ускладненому суспільстві й необхідності піклування про спільний добробут (відзначимо, що у США ця проблема все ще дуже гостра, а от у ЄС уже поширене переконання у тому, що мир і злагода можливі тільки як результат колективної творчості. Однак на планеті справа ще не дійшла до прийняття очевидно необхідної Світової конвенції «Про обов'язки Людини». Авторі Доповіді-17 мало торкаються цієї теми);

- якимось не надто чітко і зрозуміло прописані вимоги до балансу між чоловіками і жінками в їх суспільних (гендерних) ролях. Услід за дослідженнями Р. Айслера, Е. У. фон Вейцеккер і його колеги не підтримують тотальну заміну чоловіків жінками на сучасних відповідальних місцях праці, а висловлюються за «значні зміни у типології функцій»;

- баланс між бажаннями і можливостями, між принципом громадянської рівності і необхідністю справедливого винагородження для підтримки тих активних, які ще не втратили спроможності до творчості. Авторі Доповіді-17 чітко вказують, що «Держава» у наш час має перейматися не тільки обороною, а й використанням механізмів «гарантування соціальної справедливості»;

- з неймовірно складною вимогою забезпечення балансу між державою і релігією (термін використаний в однині) автори Доповіді-17 пропонують «розправитися» на основі перевіреного на практиці в країнах Заходу поділу полів їх діяльності. Вони,

однак, не забувають указати, що численні приклади домінування в суспільстві релігійних поглядів неминуче ведуть до соціально-економічного відставання і нецивілізованого ставлення до усіх тих, хто не входить у релігійну об'єднаність [10, с. 95–97].

Порівнюючи попередні доповіді і публікації Римського клубу з Доповіддю-17, ми не помітили якихось принципових відмінностей, адже і в «трилогії про майбутнє» інтернаціональної групи Д. Медоуза ([6] та дві подальші книги), і в інших публікаціях їх автори пропонували зменшення токсичних викидів у довкілля, переробку спожитих продуктів і повторне використання цінних штучних і природних речовин. У Доповіді-17 цілий третій розділ присвячений конкретним заходам й аналізу порівняно успішних прикладів експериментів в економіці, управлінні, освіті, які загалом охоплюють стабільне сільськогосподарське виробництво, децентралізовану енергетику з отриманням енергії безпосередньо на місці її споживання, узгоджену з вимогами екології урбанізацію й поширення екополісів, реформу фінансового сектору з відверненням ресурсів від спекуляцій та скеруванням їх у розвиток виробництва «зелених» та інших корисних продуктів. Пропонують новий термін – «етичне інвестування».

Ми б виділили з усього цього вказівку на те, що людство впритул наблизилося до тієї межі, яка після відомої історичної відмови від імперій та переходу до незалежних і переважно мононаціональних держав з унікальними системами освіти просто повинна поступитися іншій – утіленню у життя цілком конкретних глобальних і цілком обов'язкових правил для всіх великих і малих держав планети. Поділяючи ці твердження, ми все ж змушені констатувати, що Е.У. фон Вейцеккер та співавтори Доповіді-17 так і не запропонували незаперечного і привабливого для всіх способу життя з повною і свідомою відмовою від національного егоїзму і спокуси потайки втілити якусь давню мрію і випередити найближчих сусідів (як пощастить – то ще й віддалених).

Щоправда, вони все ж пропонують розглянути кілька можливих варіантів «глобального управління» – «Світову раду з майбутнього» («World Future Council») Якоба фон Іскулля і «Глобальний перехід» («Great Transition») Пола Раскіна, але загалом визнають значно вищу імовірність формування не «всепланетно об'єданого людства», а локального управління через пряму демократію й організацію чогось подібного до «асамблей громадян» (вони вже засвідчили свою ефективність в Ірландії та інших місцях).

Коротко вказавши на неминучість втрати нафтою і газом свого лідерства серед енергетичних джерел і руху людства до повного забезпечення через зменшення ціни сонячної електроенергії, Е.У. фон Вейцеккер з колегами радять не вкладати значних сімейних коштів в акції фірм і нафтових проектів через загрозу втратити їх. Вони мали б рацію, якби хтось і раптом втілював у життя досягнення у фотонанооплівках (винахід швейцарця М. Грьотцеля, 2013 р.) і забезпечив усе людство великими сімейними акумуляторами. Але в дійсності відсутність подібних пристроїв, консерватизм усього енергетичного комплексу світу і відверте бажання найбільш впливових учасників рухатись уперед «малими кроками» виключає можливість миттєвого катаклізму з дуже швидким знеціненням усього, що вкладено у нафту і газ.

З огляду на труднощі руху економіки і енергетики до стадії «балансу людини і довкілля», автори Доповіді-17 надали особливого значення організації такого навчання всіх представників нових генерацій, яке зробить можливим утілення у життя «філософії балансу». Для цього виділений завершальний підрозділ 3.18, який одночасно можна розглядати і варіантом висновків з усієї Доповіді-17. Коротко вкажемо основні положення освітньої складової «Нового Просвітництва», наголосивши на тому, що цей свій винахід Е.У. фон Вейцеккер і його колеги назвали «формування у молоді грамотності стосовно майбутнього (futures literacy)»:

- перспективне в аспектах руху до позитивного майбутнього навчання має відійти від вузького націоналізму і скеровуватися на ідею «пов'язаності» усіх з усіма. Масове використання інформаційних технологій може бути визнаним цінним та ефективним, якщо це сприятиме зв'язку між людьми (зауважимо, що молодь саме так і використовує е-пристрої мало не більшу частину доби. Чи можна вважати ці дії реалізацією пропозицій Е.У. фон Вайцзеккера?). Для формування грамотності стосовно майбутнього навчальний процес повинен «викликати інтерес, звільняти енергію і активно задіяти здібності кожного студента вчитися для самого себе і допомагати вчитися іншим»;

- навчання XXI ст. повинне відзначитися ціннісним характером, виходити з універсальних цінностей і поваги до культурних відмінностей. Доповідь-17 потрактовує «цінності» як квінтесенцію накопченої за всі часи людської мудрості (зауважимо, що іменник «мудрість» ужитий в абстрактно-філософському значенні з ігноруванням того, що в щоденному житті кожна людина є носієм «локальної мудрості» – народної, релігійної чи іншої подібної). Ми погоджуємося з тим, що бажані для побудови світлого майбутнього цінності зобов'язані акцентувати благополуччя усіх живих істот і світу загалом;

- екологічні науки та усвідомлення взаємозв'язку соціальних систем та сталого розвитку з'явилися недавно, а тому ще «не стали частиною загального культурного багажу». Тому скероване на сталий розвиток навчання нових поколінь із застосуванням відповідних дисциплін має принципове значення;

- для руху до сталого розвитку через освіту необхідно культивувати інтегральне мислення, а не обмежуватися аналітичним мисленням. У Доповіді-17 указано, що робота закладів освіти з формування системного мислення є недостатньою, оскільки «в системному мисленні зберігається тенденція розглядати реальність у досить механістичних категоріях, нездатних охопи-

ти її органічну інтегральність». Інтегральне ж мислення здатне «сприймати, організувати, узгоджувати і возз'єднувати окремі фрагменти і досягати справжнього розуміння засадничої реальності». Воно відрізняється від системного мислення так, як інтеграція відрізняється від агрегації;

- слід подолати редукціонізм і подрібненість у змісті навчальних планів, але не відмовлятися від плюралізму. Доповідь-17 констатує, що багато університетів просувають конкретні школи ідей і думок замість того, щоб «давати молодим умам весь спектр суперечливих і комплементарних перспектив». Сьогоднішні студенти потребують інклюзивної освіти, в якій одні форми знання доповнювали б інші, а не виключали і відкидали їх. Культурне розмаїття так само необхідне для соціальної еволюції, як генетичне для біологічної [10, с. 198–200].

Відмовляючись від детального аналізу позитивних та інших аспектів указаних п'яти положень навчання для «компетентності стосовно майбутнього», ми цілковито підтримуємо його загалом, хоч не погоджуємося з вимогою скерування мало не половини всього ресурсу часу закладів освіти саме на нього як на єдиний надійний шлях до об'єднання людства для вирішення спільних цілей. Ми вже вказували у своїх попередніх статтях про розвиток вищої освіти і наук у XXI ст. ([8; 9] та ін.), що не можна надалі ігнорувати факт збільшення кількості екологічно безпечних технологій (для них К. Корсак пропонує назву *ноотехнології* [4]). Незаперечно – повна заміна ними сучасного виробництва матеріальних благ і старих засобів управління дасть змогу не порушувати діяльність біосфери. Мільйони науковців світу в потоці своїх пошуків пропонують тисячі нових технологій (більшість назв містять літери *нано-*), але зазвичай навіть не помічають, що окремі з них настільки якісні, що не шкодять людям і біосфері.

На наш погляд, виробничо-матеріальною базою того майбутнього, яке пропонують автори доповіді «Нуж-бо разом! Капіталізм, короткозорість, населення і де-

струкція планети», можуть бути тільки ноотехнології. Попередні спроби людей через релігії чи роботу систем освіти не привели до появи «відповідальних і обізнаних у майбутньому осіб». Не зможе це здійснити Нове Просвітництво і застосування нового скерування навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Андрущенко В.** «Школа майбутнього» для України і європейського простору // Вища освіта України. 2017. №1. С. 5–16.
2. **Андрущенко В.П., Савельєв В.Л.** Освітня політика (огляд порядку денного). Київ: МП «Леся», 2010. 368 с.
3. **Вайцеккер Э., Ловинс Э., Ловинс Л.** Фактор четыре. Затрат – половина, отдача – двойная. Новый доклад Римскому клубу. М.: Academia, 2000. 400 с.
4. **Корсак К., Корсак Ю.** Нооглосарій як засіб позитивізації майбутнього й нових цілей вищої освіти // Вища освіта України. 2014. № 2. С. 42–48. URL: http://wou.npu.edu.ua/images/arhiv/2014/WOU_2_2014.pdf
5. **Кремень Т.В.** Історія створення, цілі та завдання Римського клубу // Практична філософія. 2001. № 3 (4). С. 126–136.
6. **Медоуз Д.Х., Медоуз Д.Л., Рэндерс И.** Пределы роста. М.: МГУ, 1991. 207 с.
7. **Похресник А.К.** Вища освіта і Римський клуб: минуле і майбутнє // Вища освіта України. 2014. № 4. С. 23–28
8. **Похресник А.** Науки і вища освіта учора, сьогодні і завтра // Вища освіта України. 2016. №2. С. 31–36.
9. **Похресник А.** Філософська рефлексія щодо антропологічної катастрофи і необхідності "релігієзації" вищої школи України // Вища школа. 2016. № 10(147). С. 64–72
10. **Weizsäcker, E. von, Wijkman, A.** Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. Springer, 2018. 220 p.

Єдиною надією людства ми вважаємо ноотехнології і ноонауки й радіємо тому, що молоді науковці поступово усвідомлюють важливість нооїдей і розпочинають їх використовувати в теорії і на практиці. Очевидно, що відповідні зміни вже на часі у змісті вищої освіти і в скеруванні наукових досліджень.

REFERENCES

1. **Andrushchenko V.** "School of the Future" for Ukraine and the European Space // Higher Education of Ukraine. 2017. No1. P. 5–16. [in Ukrainian]
2. **Andrushchenko V.P., Saveliev V.L.** Educational policy (agenda review). Keiv: MP "Lesya", 2010. 368 p. [in Ukrainian]
3. **Weizsäcker E. von, Lovins E., Lovins L.** Factor 4. Cost-half, benefit – double. New report to the Club of Rome. Moscow: Academia, 2000. 400 p. [in Russian]
4. **Korsak K.V., Korsak Yu.K.** Nooglossary as the means of positivization for the future and new objectives for higher education // Vyscha osvita Ukrainy (Higher Education of Ukraine). 2014. No 2. P. 23–28. [in Ukrainian]
5. **Kremen T.V.** History of foundation, objectives and tasks for Club of Rome // Praktychna filosofiiia. 2001. No 3 (4). P. 126–136. [in Ukrainian]
6. **Medows D.X.,** and col. Limits to Growth. Moscow: MSU, 1991. 207 p. [in Russian]
7. **Pokhresnyk A.** Higher education and the club of Rome: the past and the future // Vyscha osvita Ukrainy (Higher Education of Ukraine). 2014. No 4. P. 23–28. [in Ukrainian]
8. **Pokhresnyk A.** Sciences and higher education yesterday, today and tomorrow // Vyscha osvita Ukrainy (Higher Education of Ukraine). 2016. No 2. P. 31–36. [in Ukrainian]
9. **Pokhresnyk A.** Philosophical Reflexion on the Anthropological Catastrophe and the Need for Higher Education "Religionisation" in Ukraine // Vyscha shkola. 2016. No 10. P. 42–47. [in Ukrainian]



Оксана КОНДУР

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
заступник декана педагогічного факультету
ДЗВО «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Ключові слова: теорія освіти, менеджмент освіти, суспільство, демократична освіта, педагогіка, свідомість, глобалізація.

Розглядаються тенденції освіти та моделі інститутів глобалізованого суспільства сучасності в контексті особливості взаємовідношення освіти і соціуму, людини і держави. Здійснюється дослідження і системний аналіз реформ на рівні суспільства загалом і освіти зокрема. Досліджуються змістовні, структурні і функціональні характеристики в контексті інституційних тенденцій суспільної практики, а також форми і можливості її методологічного застосування. Розглядається модель, утілена в програмі суспільного розвитку і навчання, які насамперед покликані навчити людей провадити самостійне і оригінальне дослідження себе, соціуму і системи знань. Водночас обґрунтовується, що ці моделі і програми не мають бути відірвані ані від індивідуально-колективної системи моральних і соціальних цінностей, теоретико-прикладного навчання, ані від подальшого застосування набутих цінностей, норм і навичок у повсякденному житті, науці чи на виробництві, у сфері всіх соціальних інститутів.

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМ ТА ПЕРСПЕКТИВ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ

© Кондур О., 2018



а думку багатьох сучасних дослідників (1) глобалізації (і, зокрема, глобалізації освіти і науки) [9–14], (2) менеджменту освіти [1;16], (3) розвитку [8;9;10;13;15–16], критичного навчання [6;7], філософії освіти та педагогіки [2;3;4;5;], **глобалізація освіти (також – глобалізація науки)** так само, як і її основа – **глобалізація загалом**, – це своєрідне стиснення світу й посилення світу як єдиного цілого [10, с. 8].

Зосередившись на питаннях взаємодії партикуляризму (намірів окремих етнічних чи релігійних груп, частин держави діяти тільки на свою користь на шкоду загальним інтересам спільноти чи держави) та універсалізму, розуміючи, що партикуляризація універсалізму – це уявлення про світ як єдине ціле, а універсалізація партикуляризму – це глобалізоване очікування, що спільноти повинні мати власні ідентичності.

Глобалізація освіти та науки має два полюси ідентичності: сферу соціально-системної функціональності і сферу індивідуального і родинного буття.

Для багатьох міжнаукових фахівців, **глобалізація освіти** – це процес, який створює **єдиний світ знань та науки, їхнього відтворення, соціальний світ, процес все-**

охоплюючий, завдяки якому весь світ стає у все більшому ступені взаємозалежним, стаючи, в кінці кінців, єдиним місцем. Тобто у цьому сенсі позиції, наприклад, Р. Робертсона, В. Робінсона та інших близькі до позиції канадського дослідника М. Маклюєна щодо так званого явища (й феномену) „*єдиного села*”.

Іноді глобалізація розглядається (та її складова – *глобалізація освіти та науки*) як багатоаспектний процес і заперечується уявлення про глобалізацію як свого роду „приливну хвилю”, яка стирає суспільні й громадські цінності і, крім того, не вважають її наслідком сучасної цивілізації, а сприймають її як умову, яка полегшує **модернізацію** і сприяє розвитку різних сучасних цивілізацій, підкреслюючи, що ми мешкаємо в умовах зростаючого усвідомлення цього процесу [14, с. 69–74; 9;17].

При цьому можна погодитися з інтерпретацією ідей і з поглядами І. Валерстайна стосовно того, що суспільна наука зробила велику помилку, інтерпретуючи зростання націй-держав як головну реальність „нового світу” і протиставляючи їм ідею комунітаризму, підйом якого нині є не тільки реакцією на швидку глобалізацію, а й відображає намагання зберегти і легітимізувати свою ідентичність у глобальних умовах [14, с. 71].

Виступаючи на підтримку відкритого комунітаризму, за якого індивіди соціалізуються на основі морально усвідомленого розуміння історії світу та інших спільнот, ці ж самі „*концептологи глобалістики*” підкреслюють, що відмітною рисою сучасної типології глобалізації є формування уявлення щодо світу (та **світу освіти і науки**) як спільноти розмаїття, яка охоплює цивілізаційні та інші форми останнього [див.: 4; 5; 6; 9; 13; 15; 16 та ін.].

Критичні погляди на формування досліджень, пов'язаних з глобалізацією, були висловлені в статті Р. Робертсона, у якій він наголошував, що попри всі спроби дати чітке визначення поняттю „*глобалізація освіти*”, насправді дослідники світового рівня з труднощами розуміють, чим вони займа-

ються і „частіше (і хибно) під глобалізацією загалом розуміють лише формування єдиного фінансового ринку” [12, с. 295], у якому відсутні будь-які кордони, або встановлення глобальної однорідності, коли місцеві соціокультурні ідентичності перетворюються у щось усереднене.

Оскільки глобалізація освіти – це складний процес, що містить інтерпретацію тожності й різниці універсалізму і партикуляризму в освітньо-наукових інститутах та **менеджменті освіти** [див.: 1;9;17], то існує необхідність застосувати в соціологічному мисленні просторові, синхронічні підходи і розглянути просторовий аспект особливостей і різниць. На підставі цього розглядають дискурси глобалізації загалом та глобалізації освіти і науки зокрема через призму:

1) регіональних або цивілізаційних контекстів, у дискурсах яких поняттю глобалізація освіти не приділяється уваги, коли, наприклад, в країнах Африки, Азії та Латинської Америки обговорюється необхідність створення власної оригінальної освіти і науки, яка, з одного боку, враховувала б конкретні цивілізаційні особливості, а з іншого – як протидія нав'язування Заходом свого універсального дискурсу;

2) *дисциплінарних дискурсів*, де глобалізація освіти, її процес розглядається у межах однієї дисципліни, коли, наприклад, в економічному дискурсі робиться акцент на зростання глобальної капіталістичної економіки, а теоретики світо-системного підходу на чолі з І. Валерстайном аналізують світовий розвиток за допомогою особливої версії економічної історії [16, с. 130–132];

3) ідеологічних дискурсів глобалізації (проти або за неї). Так, ліві бачать у глобалізації встановлення панування таких міжнародних установ, як СБ, МВФ і СОТ, а праві вважають її проявом світового зла або, навпаки, бачать у ній тріумфальні кроки капіталізму по всьому світу;

4) дискурсу за статевими ознаками – в діяльності феміністок убачають глобалізацію як прояв чоловічого панування.

Порівнюючи дві тенденції думок, можна помітити, що, з одного боку, відтворення

місцевих традицій не може бути забезпечене міжнародними організаціями та рухами при зміцненні національної держави як провідного гравця, а з іншого – що глобалізація освіти руйнує національну державу, в реальності ж діють обидві тенденції – формування світу без кордонів і зміцнення національної держави [див. 8].

Відомий соціолог Р. Робертсон одним із перших започаткував дослідження з проблем глобалізації, які він виклав у змістовній монографії „Globalization: Social Theory and Global Culture”, і виділив чотири взаємопов'язані елементи, що сформували кістяк глобальних процесів, – особистості, нації-держави, людство та світосистеми націй-держав, які об'єдналися у період 1870–1920 рр. [11, с. 87].

Отже, робиться висновок, що держави, їхні ідентичності та національні специфіки (у т. ч. – специфікації освіти та науки) не зникнуть, а, навпаки, виникнення націй-держав – це продукт глобальної дифузії, що організує глобальний простір. Більше того, поширення у XX ст. багато в чому подібних націй-держав пояснюється кристалізацією глобальної політичної культури [13, с. 69].

Зазначимо, що при цьому не стверджується, що все у світі є універсальним і стає однаковим.

У принципі, в цих дослідженнях головним є те, що наближає нас до розуміння *глобального цінного*, спираючись на те, що є спадкоємність процесів модернізації та глобалізації. Тобто процес переходу від сучасних спільностей, що базувалися на родинних і локальних зв'язках, до спільноти, яка базується на асоціативних структурах, коли зростає диференціація індивіда від спільноти, повторюється «в умовах глобалізації у глобальному масштабі, встановлюючи нові міжсоціальні відносини життя в сучасній спільноті» [4, с. 102].

Водночас, розглядаючи глобалізацію загалом та глобалізацію освіти і науки зокрема в *регіональних контекстах*, підкреслимо, що у більшості розмов вона зводиться до процесу, що стирає локальність, у тому

числі великомасштабну, яка є різноманітними формами етнічних націоналізмів.

Але таке тлумачення, на думку деяких дослідників [9;17], нехтує двома речами.

По-перше, те, що називається «локальним», фактично є транс- або надлокальним, коли підтримка такої локальності йде зверху та ззовні. По-друге, було мало спроб поєднати дискусію щодо час-і-простір зі складним питанням універсальності й партикулярності.

Посилаючись на Оксфордський словник неологізмів, наприклад, зазначають, що з одного боку, глокалізація – це поєднання понять *глобального* і *локального* в одне слово, а з іншого – воно наслідує японське поняття «*доचाкука*» (котре походить від «*дочаку*» – «жити на своїй землі»), яке означало сільськогосподарський принцип пристосування методів обробки землі до локальних умов, а згодом було перейнято японським бізнесом на позначення *глобальної локалізації* – глобального світогляду, пристосованого до локальних умов [13, с. 82]. При цьому зазначають і те, що якщо розглядати *ідею глокалізації* як суто капіталістичний бізнес-термін, то тоді слід відмовитися від нього [15, с. 63].

Те, що часто називають *локальним*, по суті є частиною глобального, тобто в цьому ракурсі глобалізація освіти означає пов'язування локальностей, і якраз наприкінці XIX ст. «відбувся велетенський організаційний ривок у спробах пов'язати локальності між собою на міжнародній або всепланетній основі» [15, с. 62–63]. При цьому намагаються довести, що глобалізація освіти (у найширшому розумінні – *стиснення світу освіти й науки*) передбачала й дедалі частіше передбачає творення та залучення локальності, а в підсумку – «глобалізація зазнає сьогодні рефлексивного перетворення, дедалі більше приймаючи проекти глокалізації як конститутивні ознаки сучасної глобалізації» [15, с. 68].

Значна кількість провідних авторів наголошує, що *глобальна проблематика* не виникла раптово у 1980-ті роки і що підґрунтям до неї слугували дослідження багатьох

педагогів, суспільствознавців, теологів, філософів, істориків і соціологів, хоча вони й не вживали термін «глобалізація освіти», а нині «глобалізація не тільки знаходиться у фокусі різних дисциплін, а й сама перетворює і критикує ідейні принципи та інституційні форми окремих дисциплін і реструктурує їхні взаємини» [10, с. 44].

При цьому у феномені «глобалізація» розрізняють чотири основні аспекти:

- культурний (сюди відносять й освітньо-виховний);
- соціальний (сюди включають і науково-інноваційний);
- політичний та
- економічний з оцінкою спрямованості глобалізації як рух світу до єдності, створення **єдиного соціокультурного й інтелектуально знаннєвого простору**, в якому зменшується значення територіальних кордонів, а саму тенденцію руху описують, використовуючи різні терміни: світова спільнота, світ-система, глобальна ойкумена, глобальна система, глобальна спільнота, глобальна освіта, глобальна наука, глобальні дослідження, світ як єдиний простір.

Загалом дослідники вважають, що найпростіший вихід із складності самого процесу глобалізації – це твердження, що існує багато різних шляхів руху світу до єдності, які не слід змішувати з ідеєю глобальної інтеграції, підкреслюючи, що сучасний світ в усе більшому ступені характеризується поширеною взаємозалежністю, взаємопов'язаністю і зростанням глобальної свідомості.

Загалом дослідники вважають, що найпростіший вихід із складності самого процесу глобалізації – це твердження, що існує багато різних шляхів руху світу до єдності, які не слід змішувати з ідеєю глобальної інтеграції, підкреслюючи, що сучасний світ в усе більшому ступені характеризується поширеною взаємозалежністю, взаємопов'язаністю і зростанням глобальної свідомості.

Водночас автори вважають і те, що, незважаючи на тенденцію підсилення створення регіональних об'єднань, нації-держави є головним місцем життя людей і відносини між ними і в межах них залишаються головними рисами людського існування. У такому випадку нації-держави стають усе більш мультикультурними і поліетнічними, а міждержавні відносини – все менш поляризованими [8, с. 32].

Заразом, з одного боку, глобалізацію слід розглядати в її найбільш загальному сенсі як відносно некерований процес довготри-

валості, а з іншого – її слід розглядати як проект і як процес. При цьому **довгострокова глобалізація освіти – це поєднання проекту і процесу**.

Крім того, глобалізація освіти – це не тільки західний проект, у якому інші країни є жертвами. Дослідники вважають, що треба визнати внесок інших спільнот у глобалізацію в минулому, нинішньому і майбутньому. «Треба дотримуватися балансу між парадигмою провин, що включає експлуататорів та їх жертв і парадигми рівності, в якій немає місця для сили та нерівності» [10, с. 7]. Тобто намагаються частину вини за формування нерівності у світі, чому сприяє глобалізація і яка зростає, перекласти з країн «золотого мільярда» на бідні країни.

Оскільки *глобалізація освіти не може без глобального розповсюдження ідей і моделей, що адаптуються до місцевих умов, то це означає не тільки те, що глобалізація освіти – самообмежуючий процес*, а й місцевий опір є формою глокалізації, коли люди свідомо намагаються локалізувати ті сили, які гомогенізують життя.

При цьому селективний відбір та інкорпорація нових культурних, економічних, соціальних, політичних та науково-освітніх моделей або їх сукупних елементів і неприйняття інших складає основу **процесів глокалізації**, протистояння яким у вигляді антиглобалізаційних рухів іноді характеризують як протест проти однобічної, переважно економічної глобалізації зверху (тобто глобалізму) і як показник зростання глобальної свідомості.

У цьому разі боротьба проти капіталістичної глобалізації посилює значення багатоаспектної, всеохоплюючої глобалізації [6, с. 109], тобто «руки вгору» і чекай, що з тобою зроблять глобалізатори, бо твій опір ще більше посилює їх тиск.

Загалом зазначимо, що за останні роки найбільші прояви і досягнення глобалізації та глокалізації відбулися у сфері споживчої культури, коли культура та економіка переплетені настільки, що такі поняття, як ринок, економіка, корпорація і т. ін. часто вважаються культурними феноме-

нами. Тобто відбувається процес стирання різниць і руйнування кордонів між культурою та економікою.

Р. Робертсон, спираючись на дослідження М. Алброу, сформулював п'ять стадій історії соціології: універсалізм, національні соціології, інтернаціоналізм, індигенізація і глобалізація [12].

Обґрунтування усіх стадій таке: на універсалістській стадії соціологія під впливом природних наук намагалася стати наукою всього людства, що базується на позачасових і перевірених законах та має джерелом ідеї Просвіти.

З кінця ХІХ ст. у країнах Заходу починають формуватися професійні національні школи соціології, які трансформують універсалізм під національні особливості.

Після закінчення Другої світової війни соціологія ввійшла у стадію інтернаціоналізації, яка під час «холодної війни» характеризувалася протистоянням двох моделей: усеохоплюючої (як вона могла бути всеохоплюючою, якщо їй протистояла інша модель?) і марксистського інтернаціоналізму.

Стадія індигенізації пов'язана з процесом деколонізації розвитку і виникненням Третього світу, який відкидав західні моделі розвитку і робив акценти на власні національно-культурні традиції і зближення з марксистськими моделями.

Нарешті, глобалізація освіти – це прямий результат взаємодії між націоналізмом та інтернаціоналізмом, усвідомлення інтенсифікації глобалізаційних процесів у всіх сферах життя, єдності світу як соціальної реальності. Процес глобалізації соціології відстає від реального процесу глобалізації, що потребує змін соціологічної теорії та освітніх програм [12, с. 306].

Торкаючись формування глобалістики як нової науки, вважаємо, що найбільший внесок у її становлення зроблений теорією світ-системи, представники якої стверджують, що за останні шість століть зі зростаючою швидкістю була сформована світова «соціальна система», яка заснована на розвитку капіталістичних відносин та експлуатаційному економічному обміні.

Але основна увага світ-системної теорії приділяється економічному фактору, який став спочатку на Заході, а потім і у світі провідним самостійним фактором суспільного життя. У реальності економіка взаємодіє з усіма іншими факторами, що характеризують діяльність і життя людства [16, с. 137].

Тоді як ринки (зокрема й *ринки освіти*) стають усе більш глобальними, реальна політика і громадські ідентичності обмежуються переважно межами окремих національних спільнот.

Є можливим розрізнити два основні аспекти глобалізації:

1) процеси, що відбуваються переважно всередині окремих спільнот або цивілізацій;

2) інтенсифікація відносин між різними спільнотами, цивілізаціями і культурами. При цьому перші дослідник визначає як онтологічні зміни, що впливають на інші спільноти і цивілізації, а другі – як філогенез глобального буття як єдиного цілого. Під філогенезом розуміють підсилення тенденції перетворення глобального буття як цілого у самостійний суб'єкт зі своєю власною логікою розвитку.

Тому сучасне глобальне людське буття має чотири основні компоненти:

- *національні спільноти* (у тому числі – *системи культури, політики, освіти, навчання і науки, економіки, управління тощо та їхні сформовані інститути*);

- *індивіди*;

- *система спільнот* (у тому числі – *системи освіти, навчання і науки, у межах яких здійснюється й їхня інституалізація*);

- *людство*.

Водночас перші два є основою для партикуляристських тенденцій у сучасному світі, включаючи зростання фундаменталізму.

Крім того, існує помітна тенденція до сити недбало розуміти глобалізацію як поняття, що відсилає до дуже великомасштабних явищ, тобто як царину для соціологів, котрі цікавляться великими макросоціальними проблемами, на відміну від тих, які дивляться з мікросоціальної або напев-

но локальної перспективи. Р. Робертсон вважає що тенденцію хибною. Вона належить до „міфології про глобалізацію” [14, с. 32], а також: «У більшості розмов про глобалізацію остання зводиться до процесу, що стирає локальність, зокрема великомасштабну локальність, виражену в різноманітних формах етнічних націоналізмів, які, очевидно, зринули останніми роками в різних частинах світу» [12, с. 293].

Однак, на нашу думку, ігнорується факт, що «локальне» значною мірою сконструйоване на транс- або надлокальній основі, тобто підтримка локальності значною мірою надходить згори та ззовні. Крім того, в дискусіях про глобалізацію недостатньо було спроб поєднати дискусію про час-і-простір зі складним питанням універсальності й партикуляризму.

Загалом проблеми глобального людського буття у все більшому ступені постають у вигляді ідеологічних, релігійних і

культурних рухів та специфіці освітньо-науккових систем і їхніх інститутів, форм менеджменту освіти і тому глобалістика (і зокрема **глобалістика освіти і науки**) нині повинна розглядатися як багатоаспектне поле людської діяльності.

В узагальненому сенсі глобалізація освіти, науки та навчання має, з одного боку, «стиснення» світу, а з іншого – усвідомлення світом самого себе (через осмислення та поширення й відтворення системи знань і навчання).

За таких обставин сучасна глобалізація освіти формує умови, у яких цивілізації, регіони, національні держави, корінні народи, позбавлені державності, конструюють свою історію, освіту, науку, навчання, виховання та ідентичність при зростанні у світі усвідомленості власної унікальності в народів і регіонів, унаслідок чого захист місцевих традицій та особливостей є глобальним феноменом.

REFERENCES

1. **Baron J., Brown R.V.** (Eds.) Teaching decision making to adolescents. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2011. 150 p.
2. **Burbules N.C.** Forthcoming in the International Encyclopedic Dictionary of Education, Routledge Publishing. URL: <http://www.ed.uiuc.edu/facstaff/burbules/ncb/papers/phed.html>.
3. **Clement St.** Handbook of education technology. London: Steven Hackbarth Books, 2004. 284 p.
4. **Combs A.** Humanism, education and future. Boston: Educational Leadership, 1998. 301 p.
5. **Dewey J.** Democracy and education. New York: The Free Press, Macmillan Company, 1966. 212 p.
6. **Kellner D.** New life conditions, subjectivities and literacies: Some comments on the Lukes reconstructive project // Journal of Early Childhood Literacy. 2002. Vol. 2 (1). P. 105–112.
7. **Kennedy P.M.** Preparing For The Twenty-First Century. New York: Random House, Vintage Books, 1994. 448 p.
8. **Knondker H., Robertson R.** Discourses of Globalization: Preliminary consideration // International sociology. L., 1999. Vol. 13, no 1. P. 25–40.
9. **Newby H.** Some Possible Futures for Higher Education, London: CVCP. URL: www.cvcp.ac.uk/WhatWeDo/Speeches. Richard W. P., L. Elder. Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life. Upper Saddle River: FT Press, 2012. 384 p.
10. **Robertson R.** Globalization: An overview // Globalization: Critical Concepts sociology / Ed. by Robertson R. and White K. London, New-York, 2004. Vol. 1. P. 1–44.
11. **Robertson R.** Globalization: Social Theory and Global Culture (Published in association with Theory, Culture & Society). London: Sage Publications Ltd, 1995. 224 p.
12. **Robertson R.** Globalization and sociological study // Globalization: Critical Concepts sociology / Ed. by Robertson R. and White K. London, New-York: Routledge, 2004. Vol. 1. P. 291–308.
13. **Robertson R.** Interpreting globality // Globalization: Critical Concepts sociology / Ed. by Robertson R. and White K. London, New-York, 2014. Vol. 12. P. 86–94.
14. **Robertson R.** Values and globalization: Communitarianism and modernity // Globalization: Critical concepts in Sociology / Ed. By Robertson R. and White K. London; New-York: Routledge, 2004. Vol. 4. P. 69–74.
15. **Robinson W.I.** A theory of global capitalism: Production, class and state in a transnational world. Baltimore; London: Johns Hopkins univ. press, 2014. 200 p.
16. **Sintschenko V.V.** Globale Weltbild der Moderne auf dem Weg zu einem neuen Bewusstsein. Der homo oecologicus universalis («des globalen kologischen Menschen») als gesellschaftlichen und wirtschaftsmodell // Creative Economics and Social Innovations. 2017. No 1–7 (18). S. 126–140.
17. **Warwick D.** The Future Business of Universities, Speech to the Association of Business Schools. URL: www.universitiesuk.ac.uk.



УДК 37.091.26

НОВІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ КОНТРОЛЬНО- ОЦІНЮВАЛЬНИХ СИСТЕМ В ОСВІТІ

Петро СІКОРСЬКИЙ

доктор педагогічних наук,
професор, професор кафедри педагогіки
і соціального управління,
Національний університет
«Львівська політехніка»

© Сікорський П., 2018

Ключові слова: педагогічна закономірність, контрольно-оцінювальна система, освітній процес, модель, навчальні параметри.

У статті обґрунтовуються педагогічні закономірності моделювання різних контрольно-оцінювальних систем, взаємозв'язок між навчальним та оцінювальним контролем; розглядаються різні види оцінювання: безпосереднє та опосередковане, представляється описова опосередковано-модульно-когнітивна модель системи оцінювання учнів з математики, які навчаються за математичним профілем.

Постановка проблеми. У концепції «Нова українська школа» зазначено, що «у рамках запровадження компетентнісного підходу буде створено нову систему вимірювання й оцінювання результатів навчання. Зокрема, буде змінено зміст зовнішнього незалежного оцінювання» [7].

Очевидно, що нині діюча 12-бальна шкала оцінювання в середній школі має низку недоліків:

- визначені і затверджені МОН України критерії оцінювання навчальних досягнень учнів не є конкретними, а, значить, не дають об'єктивних результатів;
- 12-бальна шкала важко сприймається учнями початкової школи;
- безпосереднє оцінювання не дозволяє об'єктивно оцінити кожний навчальний параметр, наприклад, усну відповідь учня;
- не є досконалою запропонована система підсумування (середнє арифметичне одержаних оцінок за тему (модуль));
- алогічним є перехід від 12-бальної шкали оцінювання у середній школі до 5-бальної – у вищих навчальних закладах;
- загострюється суперечність між вимогами навчальних програм та інтелектуальними можливостями учнів, що призводить

до значних впливів суб'єктивних факторів на процес оцінювання.

Виявлені недоліки в нині діючої 12-бальної системи оцінювання у середній школі, її слабка узгодженість із 5-бальною шкалою у вищій школі актуалізують дослідження нових підходів до формування контрольних оцінювальних систем.

Основні дослідження і публікації. Проблеми оцінювання навчальних досягнень суб'єктів учіння активно досліджуються українськими та зарубіжними вченими. Серед них К. Корсак, О. Хохліна, Ш. Амонашвілі, Б. Анан'єв, О. Барановська, Л. Лисенко, І. Булах та ін. Однак нинішні системи оцінювання в середній та вищій школі потребують суттєвого удосконалення або створення нових систем вимірювання й оцінювання результатів навчання.

Метою дослідження є обґрунтування педагогічних закономірностей, які потрібно враховувати під час контролю та оцінювання навчальних досягнень суб'єктів учіння. Крім того, встановлюються нові підходи до моделювання контрольних оцінювальних систем з урахуванням педагогічних закономірностей.

Виклад основних результатів та їх обґрунтування. Однією з важливих умов підвищення якості та ефективності навчального процесу є систематичне одержання викладачем об'єктивної інформації про навчально-пізнавальну діяльність студентів. Контроль як важливий елемент навчально-виховного процесу дає змогу викладачеві дізнатися про наявність прогалин у знаннях студентів; виявити недоліки в розумінні вивченого матеріалу; перевірити повноту знань, міцність їх засвоєння, а також уміння застосовувати набуті знання; залучити студентів до самоконтролю та раціонального розподілу часу на виконання завдань; стимулювати розумову активність; забезпечити зворотний зв'язок у навчанні; привчити студентів до систематичної праці і відповідальності за її результати.

Педагогічні процеси, контроль та оцінювання знань – потужні складові навчального процесу, які постійно потребують оновлення в умовах розвитку науково-технічного прогресу. Жодна з навчальних техно-

логій не обходиться без контролю та оцінювання, а справді «досконалим процесом навчально-пізнавальної діяльності буде лише тоді, коли оцінювання не завершує його, а супроводжує на всіх етапах» [6, с. 256].

Контроль і оцінювання є обов'язковими ланками навчального процесу. У структурі технології навчання вони є її самостійними і невід'ємними елементами, які, як правило, завершують цілісний алгоритм навчання: цільові настанови, планування, організація виконання запланованого, контроль і оцінювання. Водночас контрольні функції за ходом і станом засвоєння визначених знань супроводжують усі ланки навчального процесу, посилюючи або послаблюючи їх ефективність. Зміст і значення контрольних оцінювальних функцій залежать від таких факторів:

- ступеня навчання і виду навчального закладу;
 - ролі і місця навчальної дисципліни в навчальному плані;
 - індивідуальних особливостей суб'єктів учіння;
 - **цільових** настанов і навчальних завдань;
 - особливостей навчальної технології.
- Контроль і оцінювання – складні дидактичні процеси, які, з одного боку, можуть бути автономними, а з іншого – діалектично взаємодіяти. Контроль, як невід'ємний елемент навчального процесу, дає змогу реалізувати зворотний зв'язок у навчанні, що дозволяє оперативно регулювати і корегувати хід навчання. Контролю передують такі підготовчі дії:
- визначення структури елементів знань і практичних дій і розподіл їх за силою цільових настанов (сприйняти, усвідомити та осмислити (зрозуміти), засвоїти чи ознайомити);
 - донесення визначених елементів знань до свідомості суб'єктів учіння з відповідною мотивацією їх сприйняття;
 - визначення форм контролю (індивідуальна, групова, фронтальна, колективна чи їх інтеграція);
 - організація взаємодії між викладачем та студентами під час контролю (власне контроль).

Оцінювання, крім зазначеного, передбачає визначення навчальних параметрів, їх обсягів, співвідношень між ними, критеріїв (присвоєння кожному елементу знань чи практичному завданню певної кількості балів), а також шкали оцінювання і виду оцінювання (безпосереднє чи опосередковане).

Отже, контроль є необхідною умовою оцінювання, яке не відбувається без нього. Контроль як дидактичну підсистему навчального процесу умовно можна поділити на **навчальний і оцінювальний**. У початкових класах, наприклад, домінує навчальний контроль і якісне оцінювання. З переходом із класу в клас, з одного ступеня навчання на інший значення оцінювального контролю зростає. Співвідношення між оцінювальним і навчальним контролем можна зобразити у вигляді схеми-прямокутника ABCD (рис. 1). Відрізок МК поділяє прямокутник ABCD на два види контролю: MBCK – навчальний контроль, а МКDA – оцінювальний контроль.

На рисунку добре прослідковується педагогічна закономірність: **з переходом від одного ступеня навчання до іншого зростає значення оцінювального контролю, який домінує у вищій школі, де готують фахівців відповідно до освітньо-кваліфікаційних характеристик. Тому вища школа повинна організувати засвоєння студентом необхідної кількості знань з наступною перевіркою стану їх вивчення й відповідним оцінюванням.**



Рис. 1. Співвідношення між оцінювальним і навчальним контролем на різних етапах освітнього процесу

Навчальний контроль є невід’ємним елементом навчального процесу, оскільки саме завдяки йому вчитель (викладач) одержує зворотну інформацію про те, як учні (студенти) сприймають, розуміють і засвоюють навчальний матеріал. Результати рефлексії дозволяють учителям (викладачам)

вчасно внести зміни і корективи у навчальний процес, краще адаптувати знання до реальних можливостей і потреб учнів (студентів). Крім того, контроль впливає на мотивацію учіння. Контроль має здійснюватися не лише викладачем, а й самоконтроль студентами. Унаслідок саморефлексії при успішному виконанні завдань виникає почуття впевненості, свободи, можливості і здатності самостійно долати труднощі навчання. Студенти з рефлексивною здатністю практично не потребують зовнішнього контролю та оцінювання, вони працюють у вільному режимі, оскільки володіють здатністю самостійно визначати недостатність знань та накреслювати шляхи як їх поглибити.

Домінування оцінювального чи навчального контролю залежить від ролі і місця дисципліни у навчальному плані (суспільно-гуманітарний, фундаментальний чи професійний цикли). Наприклад, вища математика є фундаментальною навчальною дисципліною для майбутніх економістів. Тому під час вивчення цієї дисципліни мали б переважати настанови на повне засвоєння лише того навчального матеріалу, який потрібно для вивчення професійних предметів. Решту матеріалу студенти мали б розуміти. Матеріал для ознайомлення, якщо й використовується, то здебільшого з метою поглиблення розуміння або підвищення ефективності засвоєння ядра знань. На зміщення акцентів у різних видах контролю впливає й характер навчальної дисципліни, принцип його побудови. Концентричний принцип побудови навчального предмета тісно пов’язує всі елементи знань, що спонукає до повного засвоєння всіх попередніх знань, інакше наступні – зовсім не сприйматимуться. До таких навчальних предметів відносять математику, рідну мову, іноземну мову, мікро-, макроекономіку та ін. Технології навчання таких предметів відрізнятимуться посиленням оцінювального контролю, його домінуванням.

Дидактичний процес оцінювання – складна і багатогранна складова навчальної технології, яка передбачає зіставлення навчальних досягнень студентів з деяким еталоном (когнітивним ядром пред-

мета). Оцінювання – це складна процедура порівняння засвоєних знань з еталоном, з використанням якісно-кількісних показників у формі оцінок. Оцінювання містить оцінку, як результат контрольних дій викладача, який визначає ступінь засвоєння студентами встановлених програмою знань, умінь і навичок. Така оцінка може подаватися у формі емоційного ставлення (посмішка, незадоволення та ін.); оцінного міркування (словесного заохочення або покарання); у формі символу (кружечок, прапорець тощо); у формі оцінки, котра фіксується в офіційних документах. **Оцінка** – це числове вираження стану оволодіння студентом знаннями, уміннями, навичками. Оцінювання відображає не лише результати контролю, а й педагогічний такт, професійні вміння, освіченість і педагогічну культуру викладача.

Проаналізувавши дані наукових досліджень з проблеми оцінювання, можна зробити висновок, що «оцінювання керує навчанням» і жодні зміни у побудові навчання не будуть ефективними, якщо вони не підтримані відповідним оцінюванням [1, с. 15].

У різних країнах світу використовуються різні системи оцінювання. У вищій школі Всеєвропейська система є семибальною і буквеною (А, В, С, Д, Е, F_x, F). Найбільш поширеною в Європі є 5-бальна шкала оцінювання (Іспанія, Італія, Португалія, Швеція, Австрія, Норвегія та ін.). В Італії використовується 100-бальна, а в Ірландії 3-бальна шкала оцінювання. Вибір певної шкали пояснюється національними традиціями, а також глибоким педагогічним змістом. Проте в одній країні можуть співіснувати різні шкали. У деяких країнах з переходом учнів до наступної ланки навчання шкала оцінювання збільшується вдвічі. Наприклад, у початковій школі Франції знання учнів оцінюють за 10-бальною шкалою, а у старших класах – 20-бальною.

Водночас зазначимо, що помилка викладача в один бал за 5-бальною шкалою дає похибку у 20% при визначенні міри засвоєння програми. Якщо педагог використовує 10-бальну оцінювальну шкалу, то помилка на один бал дасть уже 10% похибку, а коли оцінювання буде проходити за

100-бальною шкалою, то похибка буде лише 1%. Очевидно, що найбільш привабливо виглядає 100-бальна шкала оцінювання, яка володіє найбільшими потенційними можливостями для покращення якості навчального процесу.

Різноманітність оцінювальних шкал у світовій практиці показує, що шкала оцінювання в моделі оцінювального контролю є важливим елементом, який залежить від її інших **складових**, і вибір тієї чи іншої шкали має бути педагогічно обґрунтованим і дослідженим.

На вибір шкали оцінювання впливають такі **педагогічні закономірності**:

- збільшення кількісних параметрів шкали оцінювання взаємопов'язане із ступенями навчання і психологічним усвідомленням суб'єктами учіння складних співвідношень між структурою елементів знань і їхнім кількісним вираженням в оцінці;

- збільшення шкали оцінювання негативно впливає на його об'єктивність, якщо не визначені і не обґрунтовані математичні методи переходу від якісних параметрів (навчальні досягнення учня) до кількісних показників оцінювання;

- великий обсяг шкали оцінювання (більше «6») передбачає використання опосередкованого оцінювання (перехід від присвоєних балів до оцінки через інтервальну шкалу);

- обсяг шкали оцінювання залежить від рівня структурованості навчального предмету, а також від взаємозв'язку між навчанням і розвитком суб'єктів учіння (переважання освітнього компонента над розвивальним на певному етапі навчання).

Щоб відповідь учня оцінити об'єктивно за 12-бальною шкалою під час безпосереднього оцінювання потрібно і учителеві, і учням знати критерії з кожної оцінки, що неможливо. Наприклад: Сиджу на уроці української літератури, на якому вчитель оцінює читання учнями вірша напам'ять. Звертається учитель до учнів: «Яку оцінку поставимо учневі?» Учні хором відповідають – «10». І таким методом оцінювалися інші відповіді. Запитую після уроку вчителя: «Чому учням довіряєте таку важливу справу?», «Якими критеріями послуговувалися школярі, поставивши всім, хто знав

вірша напам'ять, – “10”»? Вчителька мовчить. Чому під час оцінювання учнів не використовуєте критерії оцінювання? «Тому що вони неконкретні і розмиті», – відповідає вчитель.

А як підсумувати і поставити об'єктивну оцінку за тему (модуль), семестр, рік? МОН України зорієнтовує учителів на середнє арифметичне усіх отриманих оцінок за тему (модуль).

Але ж оцінки не рівнозначні. Наприклад, протягом теми під час поточного контролю з математики учень отримав такі оцінки: «10»; «11»; «12»; «10» (визубрив правило, теорему, формулу), а контрольну роботу написав на «5», ще за ведення зошита отримав «10». Тоді середнє арифметичне буде $\frac{10+11+12+10+5+10}{6} \approx 9,6$, тобто за тему учень отримує «10». Оцінка цілком не є об'єктивною. Адже серед названих оцінок найбільшу вагу має оцінка за контрольну роботу. Поточний контроль не з'ясує цілісного засвоєння учнями навчального матеріалу теми, а епізодичний контроль не спонукає учнів до систематичного навчання.

Таким чином, в умовах безпосереднього оцінювання не має сенсу збільшувати шкалу, бо об'єктивність оцінювання при цьому суттєво зменшується. У таких умовах потрібно використовувати опосередковане оцінювання, але про це йтиметься нижче.

Отже, вибір обсягу шкали оцінювання є складним технолого-педагогічним процесом, який передбачає врахування зазначених вище педагогічних закономірностей. Обсяг шкали оцінювання є важливим елементом оцінювальної системи. Узгоджений та обґрунтований вибір шкали оцінювання або посилює ефективність навчальної технології, або істотно її послаблює. Об'єктивність контролю знань залежить від потужності шкали оцінювання (бальності) та об'єктивних критеріїв оцінювання.

Серед елементів контрольної оцінювальної системи (навчальні параметри, структура елементів знань, критерії оцінювання, шкала оцінювання, інтервальна шкала переходу до оцінки, форми локального контролю та підсумкового контролю) усі, крім шкали оцінок, є змінними величина-

ми. Тому залежно від вибраних елементів, їх якісного складу можемо сформувати ту чи іншу модель контрольної оцінювальної системи.

Поняття «модель» має багато значень, а термін «модель» (франц. *models*, від лат. *«modulus»* – міра, зразок) означає подібність між собою певних предметів, процесів чи явищ. Для моделювання навчально-виховного процесу можливим є фізичне та знакове моделювання. Л.М. Фрідман визначає модель як деякий об'єкт (систему), досліджуючи який одержуємо знання про інший об'єкт (оригінал) [5, с. 23]. «Модель – найкоротший шлях від початкових умов до запланованих результатів» [3, с. 23]. Тому моделювання уможливорює заміну вивченого явища на модель аналогічну, що є в дійсності. За допомогою моделювання ми намагалися у даному дослідженні сформувати нову контрольну оцінювальну систему, враховуючи вагу того чи іншого навчального параметра, а також роль і місце навчальної дисципліни в системі підготовки фахівця.

Вибір навчальних параметрів і їх істотний вплив на навчання студентів та підсумкове оцінювання свідчать про ефективність оцінювальної системи.

Для прикладу наведемо систему навчальних параметрів і їх частку (%) у підсумковій оцінці ВНЗ США:

- відвідування лекцій – 5%;
- відвідування семінарів, практичних чи лабораторних занять – 25%;
- щотижневі домашні тести – 15%;
- три кращих результати щомісячних письмових тестів з 4-х – 30%;
- фінальний екзамен або залік із письмовим тестом – 25%.

Якщо студент набрав у кінці семестру з вивченого курсу менше ніж 60%, то курс йому не зараховується і його треба вивчати повторно [4, с. 43].

У цій системі мотиваційні компоненти (відвідування лекцій і практичних занять) займають доволі велику частку (30%) у підсумковій оцінці. І це може викликати подив. Адже у ВНЗ готують фахівця і основу для контролю та оцінювання мали б складати лише професійні знання. А їх студент може здобувати в аудиторії або самостій-

но в читальному залі. Хіба через це в нього оцінка має бути меншою на 30%? Однак чи можна, наприклад, у читальному залі самостійно здобути професію хірурга чи викладача фізики?

У цій системі навчальних параметрів можна простежити й суперечності між рівноважними видами навчальної діяльності і впливом кількісних параметрів на величину оцінки. Наприклад, фінальний екзамен (25%) майже урівноважує три кращі щомісячні тести (30%). Проте вони виконують різні функції у засвоєнні системи знань з навчальної дисципліни.

Таким чином, вибір навчальних параметрів і їх частки у підсумковій оцінці є важливою психолого-педагогічною проблемою і залежно від ролі та місця дисципліни в навчальному плані потрібно формувати різні моделі контрольно-оцінювальних систем.

Не менш важливою в контрольно-оцінювальній системі є структура знаннєвих компонентів навчальної дисципліни, яка визначає внутрішню суть навчальних параметрів, тобто теоретичні і практичні елементи знань. До теоретичних компонентів належать: терміни, поняття, властивості, закони, закономірності, події, явища тощо, а до практичних – навички, уміння (розв'язувати задачі, ставити досліди тощо). Щоб полегшити запам'ятовування й засвоєння знань потрібно встановити між ними логічні взаємозв'язки, виділити головні, визначити їх психологічні особливості (структурування і генералізація знань).

Визначена структура знань повинна відповідати державному стандарту й бути посиленою для їх засвоєння з усіх навчальних дисциплін. Будь-яка технологія завжди добре працюватиме при невеликому обсязі знань, та навіть найкраща може безнадійно втопитися у безодні неструктурованої інформації.

Визначаючи структуру знаннєвих компонентів з кожної дисципліни, слід диференціювати знання й практичні дії на ті, які потрібно довести до повного засвоєння, і ті, які вистачає оперативно засвоїти (на нетривалий проміжок часу), і ті, з якими студенти лише знайомляться. До підсумкового контролю включаються лише ті знання, які підлягають повному засвоєнню, а до тематичного чи модульного, включаються ще

й ті, які оперативно засвоюються. Навчальні знання, з якими студентів лише знайомлять, не пропонуються для контролю загалом.

Під час визначення структури знаннєвих компонентів предмета потрібно з'ясувати, яка складова (теоретична чи практична) є пріоритетною. Підвищення теоретичного рівня навчального матеріалу зумовлює і зростання розумових здібностей.

Отже, щоб сформувати структуру знаннєвих компонентів навчальної дисципліни предмета, потрібно розв'язати такі психолого-педагогічні завдання:

- структурування навчального матеріалу (виділення елементів знань і практичних дій та встановлення взаємозв'язків між ними);
- генералізація знань (виділення системи головних знань для повного засвоєння);
- визначення пріоритетності теоретичної чи практичної складових;
- випереджувальне донесення до свідомості студентів суті генералізованих і структурованих знань.

Слідом за формуванням структури знаннєвих компонентів навчального предмета визначаються **критерії оцінювання**. На жаль, у традиційному навчанні використовуються однакові критерії для всіх студентів з усіх дисциплін, не враховуючи їхні індивідуальні здібності, а також затрачені зусилля. Оцінка стає для студентів цілло, а не засобом освіти. У модульному навчанні, наприклад, у випадку опосередкованого оцінювання добираються теоретичні елементи знань і відповідно до їхньої частки в інтегрованій оцінці кожному елементу присвоюється певна кількість балів, а також добираються і практичні завдання з присвоєнням їм певної кількості балів. На основі цих даних складаються тести, контрольні роботи, білети до екзаменів тощо.

Якщо використовується безпосереднє оцінювання, тоді визначається структура теоретичних знань і практичних дій, які треба засвоїти для одержання тієї чи іншої оцінки.

Серед елементів оцінювальної системи чільне місце відводиться **формам локального і підсумкового контролю**. До форм підсумкового контролю можна віднести: **річну, семестрову, модульну або тематичну**.

У нашій країні екзаменаційна форма підсумкового контролю використовується

ся лише у випускних класах, причому з обмеженої кількості предметів. З інших предметів підсумкове оцінювання проводиться на основі тематичного оцінювання (середнє арифметичне, візуальна прикидка, з урахуванням важливості тем тощо). Ініціював тематичний облік контролю знань ще в 70-х роках минулого століття відомий педагог і вчений С.Ф. Сухорський. З 2000 р. Міністерство освіти і науки України затвердило цю форму контролю для всіх шкіл. Можна дискутувати з приводу підходів до оцінювання у молодших і старших класах, розмаїттям за обсягом тем і відсутності цілісної тематичної технології, однак те, що таке офіційне рішення було кроком уперед, не викликає сумніву. Водночас не можна і першокласника, і випускника школи навчати за однією і тією ж навчальною технологією, зрештою, як і оцінювати. Кожна освітня ланка виконує свої специфічні завдання, у ній навчаються різні не лише за віковим цензом суб'єкти учіння. Тому для кожного ступеня потрібно моделювати адекватні суб'єктам навчальні технології зі своїми контрольньо-оцінювальними системами.

У зв'язку з інтеграцією до європейського освітнього простору у вищих навчальних закладах досліджується кредитно-модульна система навчання, основне завдання якої активізувати самостійне навчання студентів, спонукати їх до систематичної щоденної навчальної праці, створити умови для демократичного вибору навчальних дисциплін, курсів з метою їх якісного засвоєння у визначені студентами оптимальні терміни. Це дало б змогу звільнити сумлінних і свідомих студентів від складання сесійних екзаменів і водночас істотно б поліпшило якість підготовки фахівців, наблизивши їх до європейських стандартів. Однак у 2014 р. МОН відмінило її обов'язковість.

Знання, які учень одержує в загальноосвітній школі, є базою, на основі якої будується його подальша освіта. А тому успішний результат навчання у вищому закладі освіти значною мірою залежить від того, якими знаннями взагалі, а особливо вміннями в галузі пізнавальної діяльності, тобто уміннями вчитись, озброїла своїх випускників школа. Практика ж показує, що перехід учорашніх школярів від класно-урочної системи навчання до переважно самостійних занять час-

то супроводжується великими труднощами. Невміння студентів-першокурсників побудувати способи навчальної діяльності відповідно до нових умов може викликати почуття розгубленості, невдоволення і зумовити негативне ставлення до навчання загалом. У процесі модульного навчання кожен учень (студент) залучається до активної й ефективної навчально-пізнавальної діяльності, працює з диференційованою за змістом та дозою допомоги програмою.

Модульна технологія навчання і її підсистема – модульне оцінювання з рейтинговими показниками створюють усі умови для безекзаменаційного, максимально об'єктивного підсумування результатів навчання, тобто випускників середніх шкіл можна було б зараховувати до ВНЗ за рейтинговими показниками, без вступних іспитів, у тому числі й незалежних тестових випробувань.

Ще однією формою підсумкового контролю може бути **безоцінкова**. При узагальненні та систематизації знань у модульному контролі можна використовувати критеріально-орієнтований підхід до оцінки, використовуючи при цьому дихотомічну шкалу виду «зарах» чи «незарах». Наприклад, у профільних класах вивчаються непрофільні навчальні предмети з домінуючими ознайомлювальними цілями, тому підсумковий запис може бути: «зарах», «прослухав» та ін.

Локальні форми контролю (після вивчення теми, модуля) повинні бути різними (письмова контрольна робота, усна контрольна робота, домашня контрольна робота, тест, залік та ін.), які, крім того, спрямовані на врахування індивідуальних особливостей суб'єктів учіння, ставлення до предмета та рівня попередніх знань.

Ще одним важливим елементом оцінювальної системи є **шкала оцінювання**. У світовій практиці використовуються як кількісні, так і буквені оцінювальні шкали.

Як уже зазначалося, якщо користуватися безпосереднім оцінюванням з великим обсягом шкали, то воно не буде об'єктивним, **причому, чим більший обсяг шкали, тим менш об'єктивним є пряме оцінювання**. Це пов'язано з тим, що в умовах великого обсягу шкали неможливо однозначно визначити критерії оцінювання для кожної оцінки, щоб забезпечити пряме оцінювання.

Можна погодитися з деякими дослідниками, які вважають суттєвим недоліком 12-бальної шкали парну кількість балів, що зумовлює суперечку навколо «середнього бала». Важливою обставиною є те, що за умови якісного вимірювання багатьох учнів чи студентів гістограма оцінок має форму симетричної одновіршинної кривої розподілу Гауса. Очевидно, що кількість балів має бути непарною (1–5 чи 1–11) і мати посередині шкали одну оцінку (відповідно, 3 і 6) [2, с. 3].

Щоб здійснювати об'єктивно пряме оцінювання, учитель, крім того, змушений пам'ятати критерії оцінювання, а це із зростанням обсягу шкали стає все важче. Учні також мали б знати критерії оцінювання, лише за таких умов навчальна система буде відкритою і демократичною.

Обсяг шкали оцінювання є важливим ще й тому, що на кожному ступені навчання повинна бути своя шкала оцінювання, яка відповідає віковим і психологічним особливостям суб'єктів учіння і сприймається ними адекватно. Лише педагогічно продумана і обґрунтована шкала оцінювання забезпечить плавний перехід від якісного (1, 2 класи) до сприйнятого для учнів кількісного оцінювання (3, 4 класи – трибальна шкала: „3”, „4”, „5”; 5–9 класи – шестибальна: „1” – „6”; 10–12 класи – дванадцятибальна: „1” – „12”), а також від безпосереднього (прямої дії) до опосередкованого оцінювання.

Використовуючи наведені вище міркування, змодельємо контрольну-оцінювальну систему з математики для старшої школи (математичний профіль).

Назва моделі: опосередковано-модульно-когнітивна

1. Навчальні параметри й співвідношення між ними:

- а) теоретичні компоненти – 25%;
- б) репродуктивні практичні дії (навички) – 20%;
- в) творчі практичні дії (вміння) – 35%;
- г) виконання домашніх завдань і стан ведення зошитів – 20%.

2. Структура знаньових компонентів:

- а) поняття, їх властивості (теореми, формули);
- б) одинарні практичні дії (навички): виконання математичних операцій,

розв'язування найпростіших рівнянь, нерівностей, обчислення виразів тощо;

в) творчі практичні дії (вміння): розв'язування складніших вправ і задач;

г) алгоритми виконання математичних операцій, розв'язування рівнянь і нерівностей (систем) тощо.

3. Критерії оцінювання: оцінювання опосередковано-модульне, кількість балів за модуль дорівнює 100; вони розподіляються між навчальними параметрами так: залік з теорії (тест) – 25 балів, контрольна робота № 1 (рівень навичок) – 20 балів, контрольна робота № 2 (творчий рівень) – 35 балів, за домашні завдання – 20 балів. Ядро знань складають: знання визначених теоретичних елементів – 25 балів, контрольна робота № 1 (рівень навичок) – 20 балів, половина виконаних домашніх завдань – 10 балів. До модульних контрольних робіт уносяться лише ті елементи теоретичних знань і практичних дій, які пропонуються для повного засвоєння; крім того, включаються й ті головні знання, практичні дії, з попередніх модулів, які повторюються.

4. Рейтинговий показник за семестр (рік) визначається як відсоткове відношення суми балів з усіх **навчальних** параметрів за семестр (рік) до максимально **можливої** суми; **крім знайдених** навчальних параметрів, у ході обчислення рейтингових **показників** ураховуються результати зовнішніх контрольних робіт за семестр, рік (директорських, інспекторських тощо); кількість балів за кожне завдання контрольної роботи визначає суб'єкт, який здійснює контроль (однак вони узгоджуються з прийнятою системою); на рейтинговий показник впливатимуть результати участі учнів в олімпіаді; за кожну правильно розв'язану задачу на тій чи іншій олімпіаді ставиться додатково по три бали з алгебри чи з геометрії залежно від типу задачі; максимально можлива кількість балів за семестр при цьому не змінюється, тобто одержані бали на олімпіадах додаються лише до чисельника; учні можуть виконувати творчі роботи (статті, реферати тощо) й одержувати додаткові бали (максимально п'ять балів), які також додаються лише до чисельника; школярі самооцінюють у балах свою навченість з тих контрольних зрізів, з якими, на думку вчителя, вони можуть успішно справитися (засвоєння теорії, виконання домашніх завдань тощо); резуль-

тати перевірки опорних контрольних зрізів протягом трьох днів виставляються в листки відкритого обліку результатів оцінювання і в класні журнали; за наявності пропуску учнем навчальних занять з поважних причин, зокрема і тих, під час яких проводився контрольний зріз, йому надається право доопрацювати навчальний матеріал самостійно або з допомогою вчителя й ліквідувати заборгованість; опорне оцінювання проводиться лише один раз; якщо учень без поважних причин не одержав опорної оцінки (не склав заліку, не писав контрольної роботи тощо), то йому ставиться нуль балів; учень зобов'язаний доопрацювати навчальний матеріал модуля і підтвердити стан його засвоєння під час складання опорних контрольних зрізів з наступного модуля; повторні контрольні зрізи проводяться з тими учнями, які пропускали заняття через хворобу.

5. Інтервальна шкала переходу від рейтингових показників (%) до оцінок:

„12” (96–100%), „11” (91–95), „10” (86–90), „9” (81–85), „8” (71–80), „7” (61–70), „6” (51–60), „5” (41–50), „4” (31–40), „3” (21–30), „2” (11–20), „1” (0–10).

6. Шкала оцінок: 12-бальна.

7. Форми локального контролю:

- теоретичні компоненти – тест;
- репродуктивні практичні дії (навички) – письмова контрольна робота № 1;
- творчі практичні дії – письмова контрольна робота № 2.

8. Форма підсумкового контролю – модульна: для виставлення підсумкової оцін-

ки визначається рейтинговий показник (відсоткове відношення суми балів з усіх модулів до максимально можливої) і переводиться в оцінку за **рейтинговою** інтервальною шкалою.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті досліджуються і обґрунтовуються педагогічні закономірності, від яких залежить процес оцінювання навчальних досягнень суб'єктів учіння у тій чи іншій контрольно-оцінювальній системі. Розглядається залежність, яка існує між обсягом шкали оцінювання і його видом. Великий обсяг шкали зумовлює опосередковане оцінювання. Визначаються фактори, від яких залежить контроль і оцінювання навчальних досягнень суб'єктів учіння. На основі встановлених навчальних параметрів і структури контрольно-оцінювальної системи моделюється опосередковано-модульно-когнітивна система для оцінювання навчальних досягнень учнів з математики (математичний профіль). Зазначена модель пройшла більше як 20-річне випробування у 8–11 класах ліцею, і, як показала практика, результати оцінювання навчальних досягнень учнів відзначалися високою об'єктивністю і тим самим успішно розв'язувалася суперечність між реальним оцінюванням і його результатами та вимогами батьків до оцінок своїх дітей.

Проте в контексті концепції «Нова українська школа» потрібно продовжити дослідження, враховуючи досвід зарубіжних країн і обґрунтовані педагогічні закономірності.

ЛІТЕРАТУРА

- Булах І., Мруга М.** Проект TEMPUS «справедливе оцінювання» в контексті реформування освіти в Україні // Післядипломна освіта в Україні. 2005. №1. С. 15–18.
- Корсак К.** Педагогічні виміри – XXI: Співбесіди, іспити, тести // Початкова школа. 2003. № 6. С. 1–4.
- Пометун О.І., Пироженко Л.В.** Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / за ред. О.І. Пометун. Київ: Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.
- Романовський О.** Особливості вищої освіти в США // Рідна школа. 2000. №1. С. 31–50.
- Фридман Л.М.** Наглядность и моделирование в обучении. М.: Знание, 1984. 80 с.
- Фридман Л.М., Кулагина И.Ю.** Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991. 288 с.
- Концепція «Нова українська школа». URL: mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/uasch-2016/konczepczya.html.

REFERENCES

- Bulakh I., Mruga M.** TEMPUS project "fair evaluation" in the context of education reforming in Ukraine // Postgraduate education in Ukraine. 2005. No1. P.15–18. [in Ukrainian]
- Korsak K.** Pedagogical dimensions – XXI: Interviews, examinations, tests // Elementary school. 2003. No 6. P.1–4. [in Ukrainian]
- Pometun O.I., Pyrozhenko L.V.** Modern lesson. Interactive technologies of learning. Scientific methodological manual / For tdit. O.I. Pomtuno. Kyiv: Publishing house A.S.K., 2004. 192 p. [in Ukrainian]
- Romanovsky O.** The features of higher education in the USA // Native school. 2000. No1. P.31-50. [in Ukrainian]
- Friedman L.M.** Visual aids and modeling in learning. Moscow: Knowledge, 1984. 80 p. [in Ukrainian]
- Friedman L.M., Kulagina L.Y.** Psychological reference of the teacher. Moscow: Prosvieshchenie, 1991. 288 p. [in Russian]
- Conception "New Ukrainian School". URL: mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/uasch-2016/konczepczya.html. [in Ukrainian]



УДК 37(091)(477)''19":001.895

ІННОВАЦІЙНИЙ ДОСВІД У ДИДАКТИЦІ А. С. МАКАРЕНКА

Роман ОЛЕКСЕНКО

доктор філософських наук, доцент

Микола ОКСА

кандидат педагогічних наук, доцент,

Мелітопольський державний педагогічний
університет ім. Б. Хмельницького

© Олексенко Р., Окса М., 2018

Ключові слова: інновація, навчання, інтегровані курси, провідництво, А. С. Макаренко.

Стаття присвячена розгляду питань провідництва в дидактиці А. С. Макаренка, який вважав навчання і виховання як рівноправні складові цілісного педагогічного процесу і йшов у своєму творчому пошуку від навчання за комплексними програмами і планах до створення інтегрованих курсів і програм. Розробляючи вчення про цілі навчання, Макаренко виокремлює низку хибних традицій, що склалися в педагогічній науці, породженій страхом подвійного плану: по-перше, прагнення зрівняти всіх людей, утиснути людину в стандартний шаблон, виховати вузьку серію людських типів; по-друге, пасивне слідування за кожним індивідом, безнадійна спроба впоратися з мільйонною масою вихованців з допомогою розрізної мороки з кожною людиною зокрема. У першому випадку маємо справу з гіпертрофією стандартизації, у другому – з гіпертрофією індивідуалізації.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Педагогічна система Антона Семеновича Макаренка – явище складне і багатопланове. Видатний педагог збагатив світову педагогіку, вніс великий вклад у теорію виховання, він – людина широко освічена, одержима, безкомпромісна у відстоюванні своїх принципів, видатною є його глибока гуманна педагогічна система і його непересічний талант письменника. Але насамперед Антон Макаренко – провідник. Велич нації та сила держави будується мистецтвом і війною. Антон Макаренко творив своє педагогічне та літературне мистецтво як велику війну з рабством, плебейством і пристосуванством.

Корінні зміни процесу навчання не можливі без змін та удосконалення педагогічних технологій на чіткій науковій основі. Наприкінці XIX – на початку XX ст. набув поширення педагогічний рух, який називався «нове виховання» [1]. Яскравим представником цього руху був А. С. Макаренко. Він приніс нові ідеї, а саме: виховання дитинства як оригінальний етап розвитку людини, ставлення до особистості з повагою, урахування власного досвіду, стимулювання самостійності як джерела розвитку особистості, цілковиту відмову від насильницького виховання. Нові ідеї пересували центр виховного процесу з вихо-

вателя на дитину. Однак обмеженість цього підходу вже на той час вимагала від організації освіти поліпшення процесу формування дитини. Історія теорії та практики освіти свідчить, що ця проблема буде оптимально розв'язана лише тоді, коли педагогічні технології будуть спиратися на людизнавання, яке дасть підстави для культуровідповідності та природовідповідної педагогічної практики.

Аналіз основних досліджень і публікацій, присвячених даній проблемі. Педагогіка А. С. Макаренка інноваційна, адже процес виникнення подібного знання відбувається через заперечення застарілого консервативного елемента знання, а заперечуючи його, створює нові можливості виникнення інновації на більш високому рівні педагогічної науки.

За нашим переконанням, лише з позицій інноваційного підходу можна достатньооб'єктивно оцінити новаторство педагога. Водночас це є підтвердженням того, що А. С. Макаренко своїми ідеями набагато випередив свій час, тому що прорив у майбутнє є сутнісною характеристикою інноваційності.

Під інновацією розуміється комплексний процес створення, розповсюдження і використання нового засобу, системи засобів для задоволення суспільної потреби. Новації можливі у сфері матеріального і духовного виробництва. Новації можуть відбуватися і в межах традиційних ідей, теорій і підходів.

Інновація ж передбачає нетрадиційні підходи та ідеї у вирішенні нових і традиційних проблем. Інноваційна педагогіка є рушієм педагогіки загалом. Феномен інноваційної педагогіки А. С. Макаренка може бути розглянутий як альтернатива традиційній. Процес виникнення і розвитку такого знання має діалектичний характер. Виникаючи як альтернатива традиційному знанню, це знання стає нормативним, ніби втрачає свій інноваційний характер.

Інновація – це прорив у нове на основі нетрадиційних ідей та теорій. Інноваційна педагогіка А. С. Макаренка спрямована в майбутнє, тобто в ній приваблює, упереджуючи, прогностична функція. Принципи

повою різницею нормативної педагогіки від інноваційної є їх відношення до майбутнього. Інноваційна педагогіка вбачає свій сенс у виявленні на максимальному розвитку всього потенціалу особистості з метою підготовки її до сумісних дій в нових, можливо й безпрецедентних умовах: її кінцевий продукт – творча особистість, адже її основоположна настанова – розвиток усіх сутнісних сил життєдіяльності дитини в невідомих і навіть непередбачуваних ситуаціях.

Тож робимо висновок, що інноваційна педагогіка А. С. Макаренка – це система нетрадиційних ідей і закономірностей, яка дозволяє цілеспрямовано проектувати й організовувати педагогічний процес з метою створення максимально доцільної ситуації для розвитку особистості дитини, здатної прийняти виклик майбутнього, ситуації, де майбутнє проектується на рівні смисло- і цілепокладання. Результатом такої діяльності стає інноваційна педагогіка. Документи свідчать, що педагогічна діяльність колонії ім. М. Горького користувалася підтримкою Наркомосу України і педагогами-теоретиками В. А. Арнаутвим, Г. Г. Ващенко, М. Ф. Даденковим, М. І. Демковим, О. С. Залужним, А. І. Зільберштейном, М. М. Мироновим, Ф. І. Науменком, О. І. Поповим, Я. Б. Резником, Г. О. Соколянським, А. Г. Тер-Гевондяном та ін. Діяльність А. С. Макаренка як керівника дослідно-показового закладу українського Наркомосу також сприяла його переходу на якісно новий рівень розробки системи педагогічних ідей, принципів і цілей освіти. Першим, хто дав високу оцінку діяльності колонії ім. М. Горького, був професор Полтавського педінституту Г. Г. Ващенко. У передмові до книги «5 лет работы с детьми-правонарушителями. Сборник статей работников Полтавских учреждений для правонарушителей под редакцией профессора Ващенко. Издат. Полтавской комиссии по делам несовершеннолетних» (1925) укладач Г. Г. Ващенко серед іншого пише: «Індивідуальний підхід до правопорушника зі здоровою спадковістю необхідний лише при вивченні його з ціллю помістити його в той чи інший заклад соціального виховання, а після цього всяке ви-

ділення його із маси дітей є недоцільним. І це прекрасно довела практика колонії ім. М. Горького. Це заклад, яким насправді пишається Полтава. Досягнення колонії дійсно великі. Порівняно за короткий час свого існування колонія випустила багато чесних робітників, із них 30 робітфахівців. Великі досягнення в роботі колонії пояснюються виключно вмлюю орієнтацією життя правопорушників на основі виробничої праці. Діти працюють у господарстві й сама праця показує, які організаційні форми є найбільш відповідними для праці. Для розвитку у дітей почуття відповідальності перед колективом, а також для прищеплення їм здорових норм поведінки праця проводиться за визначеним планом, набутими самими дітьми за участі вихователів, і, окрім того, ведеться старанне врахування як праці дітей, так і праці вихователів [4]. Можна не погоджуватись з деякими деталями праці вихователів [3]. Можна не погоджуватись з деякими деталями у праці колонії ім. М. Горького, але основна ідея, на якій базується остання думка про те, що умовою для здорового виховання неповнолітніх правопорушників є доцільна організація їх колективного життя – безумовно, вірна».

Багато закордонних науковців досліджували творчість А. С. Макаренка, зокрема створена Міжнародна макаренківська асоціація (ММА), у яку ввійшли відомі вчені багатьох країн. Видатні макаренкознавці світу: Б. Лієв (Болгарія), З. Зпінський, Ф. Патоки, А. Петрикаш (Угорщина), З. Вайц, Г. Хілліг (Німеччина), М. Библюк, А. Левін (Польща), Т. Богдан, А. Косма (Румунія), А. Павлик, Л. Пеха (Чехія), Л. Маркович (Югославія), І. Нязеленя (Швейцарія), С. Леріан, Р. Едвардс (США) та інші активно досліджують різноманітні проблеми творчої спадщини класика світової педагогіки. Серед іноземних досліджень феномену А. С. Макаренка ми досить широкообізнані з працями німецьких учених-макаренкознавців. Продуктивно працює у Німеччині науково-дослідний центр вивчення життя й творчості А. С. Макаренка – лабораторія «Макаренко-реферат».

Аналіз праць А. С. Макаренка, зокрема праці «Досвід освітньої роботи в Полтавській трудовій колонії ім. М. Горького» [2, т. 1, с. 18–24], а також матеріалів Харківського міського державного архіву (ХМДА), фонду міського відділу освіти, дозволяє зробити висновок, що він розглядав навчання і виховання як рівноправні складові цілісного педагогічного процесу і йшов у своєму творчому пошуку від навчання по комплексних програмах і планах до створення інтегрованих курсів і програм [7, арк. 8–18]. Не випадково педагог-новатор стверджував, що його навчально-виховний заклад «не знає прірви між розумовою і фізичною працею» [2, т. 1, с. 139]. О. Д. Іваненко, Р. О. Ротман, Л. Т. Коваль, співробітники колонії і комуни висловлювали своє непогодження з тими, хто вважав, що А. С. Макаренко не цікався школою і навчанням. Вони стверджували, що на першому плані в колонії та комуні була школа. Зміст освітньої роботи, вважав педагог-провідник, повинен визначатись інтересом дитини. «Ідучи на зустріч дитячому інтересу і враховуючи логіку його життя до колонії й у колонії, ми опиняємось як раз на шляхах *найновітнішої педагогіки*» (курсів наш) [2, т. 1. с. 19].

Виокремлення невіршених проблем, яким присвячено статтю. Харківська дослідниця О. В. Попова, проаналізувавши основні етапи становлення й розвитку інноваційних педагогічних ідей в Україні в ХХ ст., пише: «А. Макаренку належить у вітчизняній педагогіці перший досвід створення інтегрованих програм і планів, які поєднували навчальну діяльність у продуктивну працю. Його авторські програми розкривали суть навчальних предметів, містили додаткові відомості, чого бракувало масовим програмам» [5, с. 171]. До складання програм навчання в школі і майстернях колонії були, як згадувала О. Д. Іваненко, залучені Є. Ф. Григорович, Р. О. Готман. Складено чотири програми: із суспільствознавства, природознавства, мов і літератури, математики, адже «людство не ввчало алгебру за Кисельовим, тим не менше прийшло до пізнання її законів. Таким же природнім шляхом і в наших вихован-

ців повинен виникнути, так би мовити, алгебраїчний інтерес» [2, т. 1, с. 21]. Окрім того, новатор ставив перед Харківським окрвиконкомом питання про відкриття в колонії друкарні з метою підвищення грамотності вихованців. Однак у тоталітарній державі така новація не могла бути дозволена.

Формування мети та завдань статті.

Проаналізувати та обґрунтувати змістову структуру інтегрованого навчання в досвіді А. С. Макаренка, розкрити інноваційність ідей та провідницьку сутність його дидактичного вчення.

Виклад основного матеріалу. Важливо відзначити, що дидактична система А. С. Макаренка передбачала розвиток пізнавальної активності учнів, без чого неможливе результативне навчання. У цьому питанні ми спостерігаємо поєднання цілісності й бінарності, яка властива для всієї педагогіки провідника. Навчальний матеріал з того чи іншого предмета добирався і систематизувався педагогом таким чином, щоб стимулювати учнів до розширення кола своїх знань і забезпечити поступове зростання кваліфікаційного рівня вихованця [6, с. 24]. Інтеграція уроків навколо однієї теми давала змогу вихованцям сприймати явища навколишнього світу як єдине ціле, накопичувати особистісні якості і на цьому підґрунті формувати власне ставлення до навколишнього світу, накопичити необхідні для життя знання [2, т. 1, с. 18]. Для тих, хто цікавився, педагог пропонував конспекти тем, опрацьованих у кінці зими: «Гній», «Паливо», «Ліс взимку», «Заєць і лисиця», «Скло», «Письмо і книга» [8, с. 6–12]. Методика вивчення тем передбачала узгодженість дій учителів різних предметів і фахівців, які працювали в колонії. Опанування знаннями було професійно спрямоване.

Вивчення тієї чи іншої інтегрованої теми завершувалося позаурочною навчально-розважальною програмою, тематичними виставками, виставками творчих робіт, конкурсами, спортивними змаганнями тощо. Педагог-новатор розумів необхідність поєднання репродуктивних і творчих видів діяльності. Це підтверджується

тим, як А. С. Макаренко підходив до розробки кожної навчальної теми. Будь-яка з них поділялась на дві частини – «пасивну» (за логічним підходом) й активну. Перша частина передбачала розкриття змісту питання з допомогою доповідей, читання, бесід, екскурсій. Друга частина передбачала «завдання висловлення тих думок і почуттів, які виникали в процесі роботи» і ставила педагогічною метою «виховання навичок висловлення в трьох головних формах: чисельний, словесний і художній (взагалі графічний)» [2, т. 1, с. 20]. Як бачимо, інтеграція здатна була вирішити основні суперечності тогочасної освіти – суперечності між безмежністю знань і обмеженими людськими ресурсами. У досвіді А. С. Макаренка практична реалізація ідей інтегрованого навчання мала й додатковий ефект, що сприяв розвитку емоційно ціннісного ставлення дітей до навчання, оскільки діти могли краще розуміти навчальний матеріал саме на міжпредметній основі, на взаємозв'язках з повсякденною діяльністю людини, що було запорукою успішного формування не лише предметних компетентностей вихованців колоній, але й ключових, зокрема, уміння вчитися й застосовувати набуті знання. Його педагогічна логіка прагматична: з дітей виховуються люди завтрашнього дня, і тому їх якості повинні бути орієнтовані з урахуванням майбутніх проблем життя і проблем, які їм доведеться вирішувати, тому педагоги зобов'язані проектувати якості своїх вихованців у перспективі вимог суспільства майбутнього. Щоб це здійснювати, педагогіка повинна виявляти ті тенденції, які зароджуються, назріваючі вимоги суспільної практики, які скоро визначать типові риси людини в майбутньому.

У колонії і комуні по суті був створений унікальний виховний освітньо-виробничий комплекс, що здійснював перевиховання і виховання підлітків і юнаків за умов, змодельованих у максимальному наближенні до умов радянської дійсності. Цей комплекс видавав високоякісну людську «продукцію». Дотепер організація і праця цього комплексу не вивчена й не досліджена, що є величезною прогалиною у ви-

вченні педагогічної спадщини провідника як у теоретичному, так і в практичному плані. Без виконання цієї праці не може бути створена теоретична модель педагогічної системи А. С. Макаренка загалом. Педагог завжди мав на увазі систему перспективних ліній, а не постановку окремих, не пов'язаних одна з одною цілей дитячого життя. Ця система містила в собі «близьку», «далеку» і «середню» перспективи. Це було необхідно, тому що він ставив перед собою ціль організації всього життя дітей, а не окремих її елементів. Система перспектив визначала динаміку і створювала умови для розвитку колективу й окремої особистості. Саме цим можна було проєктувати розвиток як особистості, так і колективу загалом. Перспектива ставала найважливішим елементом і у власне педагогічній діяльності провідника. А. С. Макаренко відзначав: «Учительська моя діяльність була більш-менш вдалою, а після Жовтня переді мною відкрилися небачені перспективи». Педагог пов'язував перспективи своєї професійної діяльності з новими соціально-економічними і суспільно-політичними умовами життя суспільства. Ми маємо повне право сказати, що А. С. Макаренко виявився особистістю, гідною цих можливостей і перспектив: він не лише адекватно відповідав цим вимогам і перспективам, а й створив педагогіку, яка багато в чому випередила його час і мала перспективу історичної довговічності.

Поява інтеграції у 20-х роках ХХ ст. у досвіді А. С. Макаренка була результатом високого рівня реалізації міжпредметних зв'язків, що передбачало не лише комунікацію між предметними галузями знань, а й встановлення глибинного зв'язку між ними. Інтеграція ґрунтувалась на загальних галузях знань, наукових ідеях, концепціях, що дають цілісне уявлення про людину, світ та культуру. Метою інтегрованого навчання в досвіді Макаренка було взято: формування в учнів цілісного уявлення про навколишній світ, система знань і вмінь; досягнення якісної конкурентоспроможної освіти; створення оптимальних умов для розвитку мислення учнів у процесі вивчення навчальних предметів і пред-

метів професійно-теоретичного циклу; активізація пізнавальної діяльності; ефективна реалізація розвивально-виховних функцій навчання. Поява інтегрованого навчання як інноваційного явища та впровадження його в педагогічну практику А. С. Макаренка було викликано нагальною потребою у формуванні інтегративного типу мислення колоністів для їх подальшої успішної адаптації та конкурентоспроможності в тодішніх умовах.

Більш уважне вивчення його педагогічної логіки дає підстави говорити й про присутність в його концепції ідеї природододільності, про наявність у ній принципу еволюційності. Насамперед це втілювалось у врахуванні вікових та індивідуальних особливостей дітей. Він відзначав еволюцію «у тому сенсі, в якому ми завжди розуміємо ріст, розвиток: хлопчик вчиться в третьому, четвертому класі, потім переходить в п'ятий клас. Його кругозір розширюється, знань і навичок у нього більше. Він працює на заводі, підвищує свою кваліфікацію, набирає навичок громадського характеру» [2, т. 4, с. 249]. Розгляд педагогічної спадщини А. С. Макаренка в цьому аспекті також становить одне з важливих дослідницьких завдань у майбутньому. Еволюційність і революційний характер його педагогіки – це ще одне свідчення її діалектичності й одночасно високої організованості та складності [2, с. 130]. І знову – абсолютно невивчена проблема в спадщині А. С. Макаренка. Його ідеї гуманізму спиралися на принцип педагогічного оптимізму, вони, реалізовувалися засобами цього переконання. Затвердження його як загальнопедагогічного, пов'язане з ім'ям А. С. Макаренка, і в цьому полягає велич педагогічного й особистого подвигу цієї людини. Історія розвитку і формування принципу гуманізму йде з далекої давнини. Вона пов'язана з іменами Конфуція, Платона. Педагогічна розробка здійснена Я. А. Коменським у «Великій дидактиці», де було проголошено, що слід учити всіх усьому. У цій формулі педагогічний оптимізм виражається в тому, що великий педагог-гуманіст був упевнений: всі діти, незалежно від походження, вірування, статі та ін., здатні до навчання і ви-

ховання. А. С. Макаренко суттєво розвинув цей принцип, підняв його на якісно іншу висоту, оформив його структуру, привніс новий зміст. Провідник вважав, що якоїсь згоди з «ламбровівською ідеологією», яка стверджує, що завдяки скоєному злочину відбувається викривлення дитячого характеру в бік злочину, виходячи з чого й треба було б вивести метод, у нього ніколи не було. Це виникало з його «довіри до людини або, скоріше, з любові до неї». Пізніше він назве всі складові цього принципу: любов – віра – повага – вимога – гордість [2, т. 2, с. 131].

Висновки та перспективи подальшого розвитку проблеми. Вивчення архівних матеріалів, бесіди зі співробітниками та вихованцями колонії спростовують твердження тих авторів, хто наполягає на тому, що нібито Макаренко за колективом «не бачив» особистості. «У школі Макаренка, – згадувала вчитель математики в колонії Р. О. Готман, – гармонійно поєдну-

вались колективні, групові та індивідуальні форми роботи. Для кожного учня у нас був свій власний план, особливо коли починали працювати. На першому етапі це було своєрідне репетиторство, ми займалися цілком окремо з кожним. Разом з тим у навчальному процесі використовувалось взаємонавчання, диференційовано групова робота. Крім загальноосвітньої підготовки завданням школи було надання учням загального розвитку. З цією метою на останньому уроці проводились читання, бесіди на різні життєві теми». Коло читання вчитель задалегідь обговорював з Макаренком. Наведені факти свідчать про те, що А. С. Макаренко створив дійсно цілісну авторську систему, і його слід розглядати не тільки як інноватора і провідника в теорії і практиці виховання, але й у сфері дидактики. Подальших глибоких і ґрунтовних досліджень потребують усебічні та різноманітні проблеми дидактики в педагогічній спадщині А. С. Макаренка.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Кочубей Н.** Педагогічна спадщина А. С. Макаренка в контексті постнекласичної філософії освіти // Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2015. Вип. 37. С. 35–40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2015_37_8
2. **Макаренко А. С.** Педагогические сочинения: в 8 т. / сост. М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. М. : Педагогика, 1983–1986.
3. **Олексенко Р. І. , Васюк Ю. А.** Особистість в освітньому середовищі, яке динамічно трансформується // Філософські обрії. 2017. Вип. 37. С. 124–135.
4. **Олексенко Р. І.** Підготовка і перепідготовка кадрів у системі економічної освіти // Вища освіта України. 2013. Вип. 2. С. 59–67.
5. **Попова О. В.** Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ ст. Харків: ОВС, 2001. 256 с.
6. А. С. Макаренко в Харькове (методические рекомендации в помощь лектору) / Л. Д. Попова, В. В. Корнилов, А. Г. Видченко, Н. Н. Окса. Харьков, 1983. 38 с.
7. Харківський міський державний архів. Ф. Р-4. Оп. 1. Од. зб. 85.

REFERENCES

1. **Kochubei N.** Pedagogical heritage of A. S. Makarenko in the context of post-classical philosophy of education // Bulletin of the Institute for the Development of the Child. Series. : Philosophy, pedagogy, psychology. 2015. Issue No 37. P. 35–40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2015_37_8. (in Ukrainian)
2. **Vinogradova M. D. , Frolov A. A.** Makarenko A. S. Pedagogical Works: In the 8th t. Moscow: Pedagogy, 1983–1986. (in Russian)
3. **Oleksenko R. I. , Vasyuk Yu. A.** Personality in the educational environment, which is dynamically transformed // Philosophical horizons. 2017. Issue No 37. P. 124–135. (in Ukrainian)
4. **Oleksenko R. I.** Training and retraining of personnel in the system of economic education // Higher education of Ukraine. 2013. Issue No 2. P. 59–67. (in Ukrainian)
5. **Popova L. D. , Kornilov V. V. , Vidchenko A. G., Oks N. N.** A. S. Makarenko in Kharkov (methodical recommendations to help the lecturer). Kharkiv, 1983. 38 p. (in Russian)
6. **Popova O. V.** Formation and development of innovative pedagogical ideas in Ukraine in the twentieth century. Kharkiv: ATS, 2001. 256 p. (in Ukrainian)
7. Kharkiv City State Archive. FP-4. Op. 1. Od. zb. 85.

8. **Makarenko A. S.** Gesammelte Werke: Marburger Ausg. / hrsg. von Leonhard Froese... Bd. 1. Abt. 1. Veröffentlichungen zu Lebzeiten. Veröffentlichungen: 1923 bis 1931 / bearb. Von Siegfried Weitz und Gotz Hillig. Ravensburg: Otto Maier, 1976. 192 S.



Людмила ДУДАРЕНКО

кандидат філологічних наук, завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, ПУВО «Міжнародна академія екології та медицини», м. Київ

© Дударенко Л., 2018

Ключові слова: майбутнє, політичні прогнози, наукові відкриття, технологічні передбачення, форсайт, довгострокове планування.

У статті відзначено, що при аналізі майбутнього науковці Заходу одразу розглядають множину варіантів, а вітчизняні дослідники, за радянськими традиціями, відшукують один-єдиний ідеальний варіант. Зроблено спробу пояснити причини звернення політиків виключно до вигідних для них історичних даних при очевидному ігноруванні їх об'єктивності; дослідити межі точності прогнозів у науковій і технологічній сферах; проаналізувати досягнення і прорахунки провідних зарубіжних футурологів. Прокоментовано поняття «форсайт», причини його все більш широкого застосування і доцільність звернення до новітніх ІКТ. Аргументовано рекомендації щодо планування освіти і власного життя на період понад 15–20 років тільки на основі найвпливовіших наукових відкриттів і технологічних досягнень.

Актуальність і постановка проблеми. Різноманітність мов і культур є причиною істотних відмінностей у розумінні багатьох понять, що належать до сфери активного вжитку. На наших теренах слово «майбутнє» використовується тільки в однині, хоча всім зрозуміло, що варіантів розгортання майбутнього нашої країни існує безліч. Зовсім інакше на Заході. Отже, якщо у наших наукових виданнях і ЗМІ побутує вислів «передбачення майбутнього» (а 11-томний Академічний словник пропонує термін «майбутність» – див. <http://sum.in.ua/s/majbutnje>), то колеги в англійських країнах вивчають множину його варіантів – «futures studies» (дуже поширений і спрощений варіант – futurology). Англійський Google пропонує на цей запит познайомитися з понад 17 мільйонами матеріалів, одразу ж наголошуючи не тільки на множинності «майбуттів», але й на необхідності їх вихідного розподілу за реальністю настання і бажаністю – *можливе, найбільш імовірно і бажане*.

Більше консенсусу ми знаходимо в означенні цього поняття: «Дослідження майбутнього, як їх визначають сьогодні провідні фахівці в цій галузі, – це трансдисциплінарний підхід, що базується на системній науці про аналіз зразків змін у минулому, визначення трендів і можливих результатів змін у сьогоденні та вибудовування

альтернативних сценаріїв можливих майбутніх змін задля того, щоб допомогти людям створити те майбутнє, якого вони прагнуть» [3]. Доцільно одразу ж указати на існування двох принципових недоліків цього визначення – надмірність пошани до «історичного досвіду» та наївність сподівання створити самотужки чи «виготовити» найбільш бажаний варіант майбутнього. СРСР проіснував менше, аніж міг би, саме через спробу прискорити рух до ідеального варіанта майбутнього. Ми вважаємо актуальним дослідження вказаної у заголовку статті теми через полемічний характер праць попередників і необхідність пропонувати студентам набагато перспективніші від «історичних» методи прогнозування майбутнього.

Мета статті: дослідження стану сучасної футурології, критична оцінка її методів і результативності передбачення майбутнього, окреслення більш перспективних підходів до прогнозування (ноофорсайт) разом з можливим застосуванням у сфері вищої освіти.

Виклад результатів. Одразу ж після розпаду Радянського Союзу одним із пріоритетів кожної з новоутворених держав стало сприяння науковим дослідженням у сфері історичних дисциплін. Подібну підтримку кожне керівництво вкотре використало як засіб розв'язання якихось власних політичних та інших завдань. У принципі – цілком традиційна ситуація, яка вже повторювалася в історії всього людства у безлічі великих і малих держав багато-багато разів. У цій статті нашою метою буде не стільки критика подібних дій, скільки аналіз тих засобів, які в Україні, Росії та інших державах використовуються для прогнозування майбутнього і які визначають засади створення стратегічних і тактичних планів розв'язання наявних проблем та забезпечення соціального й економічного прогресу.

Звернення до історії в умовах національного і світового сьогодення – навіть у разі цілковитої наукової об'єктивності в плані вибору джерел інформації – аж ніяк не найкращий спосіб забезпечити глибокий аналіз сучасної ситуації і сформуванню досить точну картину майбутнього на рівні передбачень сонячних чи місячних затемнень. Як відомо, створено багато різних різноманітних теорій

«циклічних» подій в економіці, соціальних і культурних процесах, у розвитку малих і великих держав (насамперед – імперій). Власне, і соціологія була задумана її творцями як «точна» теорія розвитку суспільства, подібна до теоретичної механіки.

Та користь від теорій циклічності набагато менша за шкоду – суспільний розвиток відбувається не по колу чи по спіралі, а більш-менш цілеспрямовано уздовж лінії «минуле – майбутнє» (за академічними стандартами слід було б написати «минулість – майбутність») з підпорядкованістю загальним законам еволюційного розвитку, насамперед зростанню ускладненості і збільшенню кількості можливих варіантів подальшої еволюції. Малокорисною витратою часу стають пошуки аналогій розгортання сьогодення в майбутність у сучасній Росії та Україні виключно на підставі подій, що сталися тисячі чи сотні років тому: цілком інший світ, небачено розвинуті інформаційні мережі і транспорт, нові і швидкозмінні засоби життєзабезпечення тощо.

Однак це аж ніяк не зупиняє тих керівників Росії, які вирішили стати історичними особами – засновниками чергової світової імперії, як вони стверджують, із найбагатшою історією і найбільшою територією. На засадах чесності і правди імперії не створюються, кожного разу в основу були покладені міфи і насильство. Оновлений історичний міф про «норманське» походження росіян, підкріплений друком товстих і брехливих книг (як [10]), очевидно, постійно звучатиме у виступах сучасних і майбутніх керівників Російської Федерації як «наукова» підстава їх настирливих претензій на безсумнівне лідерство на усіх экс-радянських, экс-російських та інших теренах. Та боятися агресивної риторики росіян аж ніяк не варто – у своєму запалі вони навіть не помічають того, яких цілковито неприпустимих соціально-політичних помилок вони припускаються зі своєю «історично-виховною» риторикою, закладаючи ефективну вибухівку під усю споруду з назвою «Росія – XXI».

Найбільші з помилок – патріотичні гасла «Росія – для росіян» і «Єдиний справжній Бог – московсько-християнський». Не треба заирати у віддалену історію, адже досить пригадати, що гасла «Грузія – для грузинів» і «Югославія – для сербів»

нещодавно спричинили непоправне лихо в обох державах, спровокували криваві події і розірвали їх на ворогуючі частини. У Російській Федерації щось подібне відбувається також, але відносно повільно через два вагомих чинники – значні фінансові ресурси нафтогазового походження і дуже велику чисельність силових структур.

Відтак керівникам Російської Федерації краще б дбати не про створення так званого «російського світу» з включенням до його складу України, а про те, щоб на своїй власній великій території процес «федерація – конфедерація – СНД – просто група НД» відбувався і якомога довше, і якомога спокійніше. Лишається чекати саме такого розвитку подій і сподіватися на те, що, звертаючись «до історії», лідери Росії обернуть за приклад не дії сербів у 1990-х роках, а заходи і кроки керівників гігантської Британської імперії після закінчення Другої світової війни.

На наш погляд, Кліо – надзвичайно «багата» муза, що значно перевершує усіх інших. Мудра та обізнана людина може отримати «з її рук» дуже важливі матеріали і приклади для роздумів і прийняття важливих рішень. На жаль, політики і навіть керівники сучасних держав звертаються до послуг Кліо рідко, надто часто обираючи лише вигідне для себе і забуваючи про все інше.

Межі нашої розмови будуть надто вузькими, якщо ми залишимо осторонь тему передбачень у точних науках та інженерії. Для цієї сфери можливість звернення до історичних прикладів досить обмежені хоча б тому, що більшість наукової інформації дуже молода – їй усього 20–30 років, отже, для її аналізу і передбачень практично неприйнятні приклади з Античності чи Середньовіччя. Значною перевагою спроб природничо-наукових прогнозів порівняно з «гуманітарними» передбаченнями є звернення не до такої примхливої сфери, як думки та індивідуальні сприйняття широких верств населення, що насправді являють собою складний конгломерат великих і малих груп з особливими субкультурами, а до законів природи й експериментально обґрунтованих теорій і формул. Наслідок усім відомий: щастить порівняно точно прогнозувати ті чи інші елементи інженерно-технологічного поступу, але й за-

раз, незважаючи на поширення потужних комп'ютерів, сферою невизначеності лишаються спроби передбачити ті або інші епохальні відкриття і знахідки.

Однак якщо відійти від академічних наукових видань і звернутися до тих матеріалів ЗМІ, які стосуються точних наук та інженерії, то дуже легко виявити надмірний вплив якихось захоплень, подібних до модних тенденцій у мистецтві, одязі чи інтер'єрі. Навіть підвищення загального освітнього рівня населення у багатьох країнах не поліпшило реноме точних наук у журналістських матеріалах. Загострення екологічних загроз, яке найчастіше включають до переліку негативних наслідків розвитку наук (що не можна вважати істиною), і майже безперервна низка великих і малих катастроф, увага до кожної з яких часто тижнями не зникає у ЗМІ, стали тими головними причинами, що зумовили перехід від «захоплено-дитячого» ставлення до точних наук та віри в їх необмежені перспективи до значно поміркованішої оцінки і поступового усвідомлення їх справжніх можливостей.

На жаль, у сучасній Україні в працях філософів, психологів і педагогів не бракує критики природничо-математичних наук. У системі освіти почала встановлюватися шкідлива нерівновага природничих та гуманітарних знань, що характерна для держав Заходу. Ми маємо на увазі глибокий поділ усіх учнів і студентів на два відокремлені один від одного потоки – «природничиків» і «гуманітаріїв». Це вже зумовлює наростання напруги під час прийняття законодавчих рішень щодо бюджетного фінансування тих чи інших «проривних» наукових досліджень. Науковці все частіше не мають змоги пояснити стан і перспективи своїх пошуків тим гуманітаріям, які кількісно домінують і в законодавчих, і у вищих адміністративних органах. На ці негаразди накладається ще й відсутність світової Конвенції з етики журналістики, що дуже полегшує проникнення в усі види ЗМІ та Інтернет-мережу анти- і псевдонаукової «інформації».

У кількох розвинених державах світу були створені спеціальні структури, завданням яких стало прогнозування світового і національного наукового та інженерно-

технологічного поступу. Одна з таких держав – Японія. Нижче ми наводимо частину дуже довгого (аж 1149 позицій) переліку технічних і наукових інновацій на період 1995–2020 років, що був складений на початку 1993 року в японському Міністерстві наукових досліджень:

1999 – масове застосування нових високопродуктивних зернових культур, отриманих шляхом генної інженерії;

2000 – точне передбачення локальних вітрів у зоні аеропортів;

2001 – об'ємне телезображення без застосування додаткових оптичних засобів;

2002 – мікросхеми з пам'яттю понад 1 000 Мбт;

– біонестійкі й екологічно безпечні матеріали для утримання і рівномірного розподілу води в іригаційних системах;

2003 – застосування магми як джерела енергії;

2004 – пропускання одним оптичним волокном 100 Гбт/с;

– штучні органи людини з органічних матеріалів;

– масова заміна будівельників роботами;

– штучні легені. Біоелектрична система, яка дасть змогу крокувати навіть паралізованим;

2005 – точне передбачення землетрусів.

– штучна кров. Розпізнавання особи за генами чи голосом;

2006 – ліки проти СНІД-у;

– невидимі засоби захисту проти шуму;

2007 – запобігання поширенню метастазів раку;

– мікросхеми для зберігання 100 000 Мбт інформації;

– засоби відновлення лісів після впливу кислотних дощів;

– лікування атеросклерозу;

2008 – застосування в комп'ютерах живих клітин;

– вирощування органів людини;

– початок штучної ліквідації озонних дір;

2009 – вбудовування потрібних фрагментів генів у хромосоми хворих людей;

– посадки рослин на солончаках та в глибині пустель;

– побудова перших великих плаваючих міст;

2010 – створення необхідних текстів комп'ютерами;

2011 – лікування хвороби Альцгеймера;
2012 – реалізація безпосереднього зв'язку людини з ЕОМ;

2013 – вилікування всіх форм раку;
– створення роботів антропоморфного типу;

– зупинення вмирання клітин мозку;

2015 – створення першої станції на поверхні Місяця з екіпажем;

– застосування компактних ядерних станцій в індустрії;

2016 – трансформація болю у приємні відчуття;

– орбітальний туризм;

2017 – надпровідники для інтервалу приземних температур;

– створення штучного мозку не менше ніж з 10 000 клітин;

2018 – перша «прогулянка» людини по поверхні Марса;

– блокування негативних наслідків старіння людини;

2019 – виробництво штучних очей;

2020 – вилікування шизофренії.

Легко бачити, що порівняно точними виявилися передбачення у секторі подальшого вдосконалення характеристик мікроелектронних пристроїв, бо в цьому разі необхідно було лише перенести на виробничі площі ті досягнення в «ущільненні» елементів процесорів, які вже здійснили науковці в лабораторіях.

Частково правильними можна вважати окремі передбачення зі сфери медицини і біогенетичних технологій. Однак дуже багато оптимістичних позицій (як тотальне лікування хвороби Альцгеймера та усіх форм раку) виявилися надто поширеним ототожненням бажаного з можливим.

Відверто помилковим є все, що стосується космічної експансії людства. Це можна пояснити і значним гальмуванням характерного для середини ХХ ст. розвитку військово-промислового комплексу, і загостренням тих проблем, які обсіли з усіх боків людей на поверхні Землі і які не можуть бути розв'язаними засобами колонізації космосу. Ми не помилилися, якщо дане твердження поширимо на період до середини ХХІ ст., коли, можливо, виникне комплекс потреб і можливостей залучення Місяця до економічного життя Землі.

На наше переконання, досить надійний прогноз світового розвитку на наступні 20 років має спиратися не на історичний приклад чи теорію індустріальних циклів Кондратьєва ([1] та ін.), а на використання сучасних методів і засобів передбачення майбутнього. У США після Другої світової війни розгорнулися дуже активні дослідження великих систем – освітніх, економічних, політичних та усіх інших. Була створена теорія систем, а в університетських коледжах підготовка відповідних фахівців стала особливо популярною. Цей потяг був додатково посилений створенням кібернетики і виготовленням усе швидших і потужніших електронно-обчислювальних машин – комп'ютерів.

Рух у цьому напрямку утруднювався, зокрема, браком надійних даних про стан великих систем і обмеженими знаннями кожного окремого науковця, незалежно від його титулів і кваліфікації. Системне дослідження вимагало залучення представників ба-

гатьох наук і звернення до якомога більшої кількості методів. На нашу думку, вершиною осягнень тут є так званий «форсайт», пропагандистом якого в Україні стала доктор економічних наук Л.І. Федулова ([8] та ін.). Однак вона визначає його лише як удалий метод технологічного прогнозування, хоча насправді його можливості набагато ширші і виходять поза межі цього сектору знань.

Відзначимо, що у кількох взаємодоповнювальних означеннях форсайтного планування спільною є вказівка на залучення якомога більшої кількості фахівців та експертів з багатьох наук і на акцентування уваги під час створення підсумкового прогнозу на найновіші відкриття і технологічні досягнення. Важливо також врахувати й те, що одночасно використовується багато традиційних і нових методів, які вказані у таблиці 1 (її варіанти легко розшукати в Інтернеті – [2] та ін.).

Прочитуємо критичну оцінку форсайтного методу: «Аналізуючи доступні пуб-

Таблиця 1

Головні методи, які використовують для форсайтного планування

Назва методу	
Scenarios	Сценарний
Brainstorming	Мозкова атака
Expert Panels	Експертні панелі
Futures Workshops	Розробка майбутнього
5. Delphi	Метод Дельфі
6. Key Technologies	Визначення ключових технологій
7. SWOT Analysis	СВОТ-аналіз
8. Environmental Scanning	Сканування джерел
9. Trend Extrapolation	Екстраполяція трендів
10. Technology Roadmapping	Картування технологій
11. Stakeholder Mapping	Картування стейкхолдерів
12. Citizens Panels	Суспільні панелі
13. Modelling and simulation	Моделювання і симуляції
14. Backcasting	Зворотне сценування
15. Essays	Випробування
16. Gaming	Ігри
17. Cross-Impact Analysis	Аналіз взаємодій
18. Megatrend Analysis	Аналіз глобальних трендів
19. Multi-criteria Analysis	Мультикритеріальний аналіз
20. Bibliometrical analysis	Бібліографічний аналіз

лікації про «форсайт», ми дійшли висновку, що у своєму кращому варіанті він обов'язково має бути нелінійно-синергетичним передбаченням, яке до того ж припускає можливість емерджентних подій (несподіваних відкриттів та ін.). У разі більш-менш успішного врахування подій і відкриттів, що ще не сталися, але можуть надійти у найближчі роки, форсайт набуває значних переваг над поширеним у минулому традиційним методом складання й створення прогнозів. Нагадаємо, що цей метод мав лінійний характер і спирався на *екстраполяцію тенденцій*. У цьому разі за допомогою системи рівнянь на основі початкових даних обчислювалися їх прогнозні значення на не надто великий інтервал часу» [4, с. 41].

Ключовим у цьому висловлюванні є вказівка на необхідність враховувати не просто найновіші відкриття і досягнення, а ще й ті з них, що мають високу ймовірність з'явитися за рік чи більш тривалий час. До подібних прикладів на даному етапі ми відносимо плівкові сонячні фотоелементи, наноконденсатори для зберігання їх енергії на нічний час і реплікатори (3D-принтери), які використовуватимуть не пластмаси чи інші штучні матеріали, а тільки майже безкоштовні природні речовини. Указаний комплекс уже існує в рудиментарному варіанті, але він не охопив ще всієї планети, не ліквідував традиційної та екологічно шкідливої енергетики, не відправив у минуле тисячі професій у I і II секторах економіки.

У розвиток нашого аналізу слід указати на те, що прогрес в ІКТ наблизив людство до створення штучного інтелекту (Artificial intelligence). Ще у 2015 році у США почав діяти комп'ютерно-пошуковий комплекс «Ватсон (Watson)» ([9] та ін.). Уже в перших випробуваннях він засвідчив спроможність аналізувати знання сотень сучасних наук і надавати на цій підставі цінні рекомендації. Надалі подібні пристрої у своєму розвитку спроможні перевершити сучасні варіанти форсайтів і формулювати по-справжньому мудрі поради і окремим особам, і всьому людству.

Наблюдаючись до **висновків і рекомендацій**, поглянемо спершу на те, чи враховують провідні зарубіжні футурологи вка-

зані нами вище три найбільш багатообіцяючі відкриття останніх років загалом та в їх застосуванні для вищої освіти. Легко переконатися, що фахівець з ІК-технологій Р. Курцвейл про це й не згадує, продовжуючи в прогнозах початку 2018 р. акцентувати прогрес апаратних удосконалень, автоматизацію автомобілів і появу в 2038 р. «роботизованих людей» через убудовування в тіла звичайних наших сучасників багатьох «силовальних пристроїв». Американський радник керівників держав ЄС Дж. Ріфкін проголошує «третю промислову революцію». Він умотивовано описав події років за 10–20, але чомусь і досі не помітив існування згаданих нами перовськітних фотоплівок і наноконденсаторів ([6] та ін.). Радник пропонує лише використання вітру і дуже дорогої кремнієві фотоелементи.

Ще більшої критики заслуговує створений ЦРУ США і поширений через ЗМІ та Інтернет прогноз до 2030 року [7]. На нашу думку, це політичний документ, мета якого підбадьорити громадян США та прихильників цієї країни за кордоном. У ньому багато мовиться про політичні впливи і можливі негаразди (тероризм, міграція, брак питної води тощо), але майже нічого немає про згадані нами вище технологічні досягнення останніх років, які гарантовано змінять енергетику і виробництво.

Розчаровує нас у цих аспектах створений керівниками і десятками членів сучасного Римського клубу прогноз майбутнього з рекомендаціями дій на найближчі роки [11]. У ньому блискуче описані всі екологічні та інші негаразди, а от для усунення загроз для людства його автори пропонують скорочення населення у поєднанні з «Новим Просвітництвом», вважаючи його не тільки засобом екологічного виховання, а й цілковитої зміни засад життєдіяльності людства. Укажемо, що нове навчання заплановане для нижчих освітніх рівнів, бо поняття «вища освіта» відсутнє у даному передбаченні, орієнтованому на зміни поведінки всіх мільярдів людей. Його автори не здогадуються про ноотехнології, які не ушкоджують біосферу і дають змогу поєднати збільшення населення планети з підвищенням якості його життя ([4; 5] та ін.). Ми висловлюємося за ноофорсайт, який полягає у врахуванні сучасних і майбутніх

досягнень ноонаук і має бути скерованим на створення і поширення ноотехнологій.

Ще одним зарубіжним прикладом аналізу сьогодення і прогнозів на майбутнє ми вважаємо «Друге попередження (Warning)» усього людства за підписами понад 15 тисяч фахівців з біологічних наук [12], яке за увагою ЗМІ навіть випередило документ Римського клубу. У число пояснень цього можна включити не тільки більшу кількість авторів, а й невеликий обсяг з особливо чітким переліком загроз для людства і слушною пропозицією здійснити 13 кроків до загального порятунку, у яких ми в черговий раз зустрічаємо поради з курсів екології: більше заповідників, збереження лісів, припинення забруднень і викидів CO₂, «просування зелених технологій і продуктів» та ін. Ми не знайшли в тексті слів про особливе значення наукових досліджень (слово «Sciences» присутнє тільки в титулах авторів) і мало про освіту (Education). Освіта згадана аж чотири рази в ось яких контекстах: освіта жінок для зниження кількості дітей; зменшення харчових відходів через відповідне навчання; вивчення чоловіками і жінками протизаплідних засобів; інтенсифікація ознайомлення дітей з довкіллям через «навчання поза школою». Загалом же відозва біологів свідчить про те, що навіть форсайт погіршить свою ефективність, якщо намагатися охопити якомога більшу кількість науковців з одним і тим же фахом.

Формування точних порад для розвитку саме вищої школи – виключно складне завдання через необхідність передбачення того ринку праці, що буде існувати аж через 15–20 років. Межі статті не дають змоги детально проаналізувати всі випадки незаперечних успіхів, тому обмежимося трьома прикладами.

Досить довгим виявився шлях до успіху близької за населенням до України Республіки Корея, яка після війни і поділів розпочинала практично з нуля, без вищої освіти і науки, але з підтримкою США у сфері оборони. Плани економічного розвитку розробляла і контролювала група, яку очолював нобеліант з економіки В.В. Леонтьєв (1906–1999), який мав російське походження. У момент горбачовських реформ він запропонував свої послуги СРСР,

але зіткнувся з рішучою відсіччю. Республіка Корея багато років фігурувала в статистиці ЮНЕСКО як світовий лідер у темпах розвитку освіти і підготовки наукових та інженерних кадрів. І зараз більше третини її студентів готуються до наук та інженерії й сподіваються взяти участь в розвитку країни. За номінальним ВВП Республіка Корея випереджає Україну в 14 разів, а за купівельною спроможністю громадян – у 12 разів. Нам корейський досвід непридатний тому, що там економіка діє на принципах чесності, а у нас – тотальної корупції.

Дуже успішний у даний момент Сінгапур, який з населенням 5 млн чол. випереджає Україну за цими двома показниками в три і 27 разів відповідно, мав рекордно погані стартові умови, але дуже чесного керівника – Лі Куанга Ю (1923–2015). Ще у підлітковому віці на прохання матері, якій мало допомагав чоловік, виконував функції «ментора» для всіх молодших, що сформувало особливі вміння і характер, що виявилися особливо потрібними для управління державою, яку вивів до економічних успіхів і найкращої середньої освіти у світі (наприкінці для нього парламент винайшов унікальний пост «Міністра-ментора»). Нікого з наших керівників життя не готувало до чесної самопожертви, та й за освітою і знаннями вони значно поступаються Ю. Нам із Сінгапуру доцільно було б запозичити освітню політику, але для її застосовності українські керівники і «бізнесмени» повинні перестати красти і вивозити гроші за кордон.

Найбільш реальним ми вважаємо запозичення досвіду Ірландії, яка кілька сотень років була «білою колонією» Англії й втратила дві третини населення через голод і еміграцію (зараз – 4,5 млн чол., як у Великому Києві). За ВВП ірландці випереджають нас утричі, а от за індивідуальною купівельною спроможністю – аж у 33 рази. На момент відновлення незалежності України молодь Ірландії не хотіла отримувати середню освіту й прагнули піти на батьківську ферму. Слухаючи чужі поради й копіюючи «взірці», на той момент ірландці накопичили державний борг, який у 1,8 рази перевищував річний ВВП держави. Урешті вирішили використовувати власні мізки й обрали шлях зростання – рух в інфор-

маційне суспільство. Прийняли гарні закони для інвесторів і стали всю молодь виводити на вищу професійну і академічну освіту. Значна частина «грошей світу» стала змагатися за право дій в Ірландії з усіма подальшими приємними для ірландців наслідками (у даний момент англійці з усіх сил намагаються знайти роботу в Ірландії).

Зі сказаного випливають майже очевидні рекомендації: керівництво України має негайно припинити практику «витіснення» дуже великої кількості наших фахівців з інформаційних і комп'ютерних наук у Білору-

сію і ще далі, скопіювати ірландську практику запрошення інвесторів, продовжувати готувати якнайбільше науковців, програмістів та інженерів. Але – не за старими програмами індустріальних часів, а за перспективними, готуючи фахівців для 6-го і 7-го технологічних укладів. Це цілком можливо і навіть дешево, але діяти треба швидко, бо кваліфіковані вчителі і доценти не вічні.

Готуючи мільйони «менеджерів» і «правників», ми гарантовано станемо найбіднішою державою Європи, і всі наші громадяни шукатимуть роботу де завгодно, але не в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Згуровський М.** Взаємозв'язок великих кондратьєвських циклів розвитку економіки і системних світових конфліктів // Україна. Наука і культура. 2009. Вип. 35. С. 76–87.

2. Идеология и методология foresight. URL: <http://foresight.sfu-kras.ru/node/49> 6-12-2015

3. **Князева Е.** Трансдисциплінарність: в пошуках оснований синтеза научного знання // Трансдисциплінарність в філософії і науці: підходи, проблеми, перспективи. М.: Изд. дом «Навігатор», 2015. С. 281–301.

4. **Корсак К.В.** Форсайтне планування розвитку освіти та економіки в епоху ноотехнологій // Проблеми освіти. 2011. Вип. 68. С. 39–44.

5. **Корсак К.В., Корсак Ю.К.** Нооісторія і ноонауки про можливість другого українського одуховлення світу // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: Збірник наукових праць. 2017. Вип. 69. С. 112–119. URL: <http://vestnikzgia.com.ua/article/view/102113>

6. **Рифкін Ж., Краснянський М.** Третя промислова революція. URL: <http://newsland.com/news/detail/id/1164091/> 20-04-2013

7. Розвідка зазирнула у майбутнє: яким буде світ у 2030? URL: <http://ua.euronews.com/2013/02/05/world-according-to-cia-ambiguous/> 6-12-2015

8. **Федулова Л.І.** Форсайт: сучасна методологія технологічного прогнозування // Економічне прогнозування. 2008. №3. 106–120; № 4. С. 124–138.

9. **Форд Мартін.** Пришестя роботів. Техніка і загроза майбутнього безробіття. Київ: Наш формат, 2016. 400 с.

10. **Широкоград А.Б.** Тайная история России. История, которую мы не знали. М.: Вече, 2007. 478 с.

11. **Weizsaecker E. von, Wijkman A.** Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. Springer, 2018. 220 p.

12. World Scientists' Warning to Humanity: A Second Notice / William J. Ripple, Christopher Wolf, Thomas M. Newsome, Mauro Galetti, Mohammed Alamgir, Eileen Crist, Mahmoud I. Mahmoud, William F. Laurance, and 15,364 scientist signatories from 184 countries // BioScience. 13 November 2017. URL: <https://academic.oup.com/bioscience/advance-article/doi/10.1093/biosci/bix125/4605229>

REFERENCES

1. **Zgurovsky M.** Relationship big Kondratieff cycles of economic development and system world conflicts // Ukraine. Science and Culture. 2009. Vol. 35. P. 76–87. (in Ukrainian)

2. The ideology and methodology of Foresight. URL: <http://foresight.sfu-kras.ru/node/49> 6-12-2015 (in Russian)

3. **Knyazev E.** Transdisciplinarity: in search of the synthesis of scientific knowledge bases // Transdisciplinarity in philosophy and science: approaches, problems and prospects. Moscow: «Navigator» Publishing House, 2015. P. 281–301 (in Russian)

4. **Korsak K.** Foresight planning of education and economy in the era of nootechnologies // Problems of education. 2011. Issue 68. P. 39–44. (in Ukrainian)

5. **Korsak K.V., Korsak Yu.K.** Noohistory and noosciences about the possibility of the second ukrainian world spiritualization // Humanitarian Bulletin of the Zaporizhzhya State Engineering Academy: Collection of scientific works. 2017. Vol. 69. P. 112–119. URL: <http://vestnikzgia.com.ua/article/view/102113> (in Ukrainian)

6. **Rifkin J., Krasnyansky M.** Third Industrial Revolution. URL: <http://newsland.com/news/detail/id/1164091/> 20-04-2013 (in Russian)

7. Intelligence Service looked to the future: what will be the world in 2030? URL: <http://ua.euronews.com/2013/02/05/world-according-to-cia-ambiguous/> 6-12-2015 (in Ukrainian)

8. **Fedulova L.I.** Foresight: modern technological forecasting methodology // Economic forecasting. 2008. No 3. 106–120; No 4. P. 124–138. (in Ukrainian)

9. **Ford Martin.** Rise of the Robots. Technology and the Threat of a Jobless Future. Kyiv: Our format, 2016. 400 p. (in Ukrainian)

10. **Shirokorad A.B.** The Secret History of Russia. The story that we did not know. Moscow: Veche, 2007. 478 p. (in Russian)



УДК 37.015.31:316.42

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ У СТУДЕНТІВ

В'ячеслав ОЛЕКСЕНКО

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри вищої математики
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»

© Олексенко В., 2018

Ключові слова: навчальне заняття, соціальні почуття, студент, формування.

Розкрито результати наукового дослідження з формування соціальних почуттів у студентів у процесі навчальних занять як складової успішної підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Запропоновано умовний розподіл соціальних почуттів на три групи. Висвітлено практичну реалізацію формування кожної групи соціальних почуттів в умовах активної креативної пізнавальної діяльності студентів, наближених до виробничих стосунків.

Постановка проблеми та її актуальність. Підвищення рівня якості освіти є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою зумовлюється процесами глобалізації та інтернаціоналізації, а також індивідуалізації особистості студента. Реалії сьогодення виявляють розрив між потребами і вимогами суспільства до фахівця і дійсним рівнем його соціально-професійної підготовки. Загострилась проблема між необхідністю забезпечення взаємозв'язку університетів і здатністю майбутніх фахівців вільно орієнтуватись у соціокультурних сферах суспільного життя, їхньою готовністю до змін. Виникають нові питання, серед яких відповідальність кожного перед суспільством за результати своєї діяльності, за виконання свого людського і професійного обов'язку, за самоствердження соціальних норм. Тому дослідження напрямів поліпшення соціально-професійної підготовки в закладах вищої освіти є актуальною проблемою.

Результати **аналізу останніх досліджень і публікацій** з поставленої проблеми досить переконливо свідчать про широкий інтерес до неї як у загальному плані, так і стосовно різних її галузевих, регіо-

нальних, цільових та інших аспектів. Як приклад можна навести праці В. Андрущенка, В. Кременя, В. Лугового, Н. Ничкало, О. Савченко та інших науковців.

Головна мета освіти – це соціалізація особистості [1, с. 11]. «Головне призначення освіти – підготовка людини до практичного життя у реальному суспільстві. Найбільш ефективним цей процес стане тоді, коли вона (освіта) розгортається відповідно до вимог життя, способу виробництва, способу життя, тобто з урахуванням вимог суспільної практики. На жаль, досить часто освіта відривається від практики, стає схоластичною, не життєвою. Така освіта нічого, окрім флуктації безплідних ідей, не дає ні суспільству, ні особистості» [2, с. 5]. У праці [7] науково обгрунтовані шляхи модернізації освіти в контексті глобалізації, євроінтеграції та національної самоідентифікації. Зазначено, що в суспільстві більшає людей, які через низький рівень освіти, професійної підготовки нічого не варті як виробники.

Проте поза увагою вчених залишається дослідження проблеми формування соціальних почуттів у студентів як поліпшення їхньої професійної підготовки. Саме соціальні почуття вагомо сприяють гармонійній взаємодії студентів із соціальним середовищем, прояву особистісної гуманної стратегії поведінки, професійному становленню відповідно до потреб суспільства.

Мета статті – розкрити пріоритетні шляхи формування соціальних почуттів у студентів в умовах навчальних занять як складової успіху підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Термін «соціальні почуття» увійшов у широкий науковий обіг соціологів, психологів, медиків, але не педагогів. Аналіз вітчизняної літератури показав, що тлумачення його неоднозначне.

Соціальні почуття – культурно-історичні форми емоційно-оцінного ставлення суб'єкта до значущих для нього явищ і процесів соціальної дійсності (соціологія).

Соціальні почуття – складні стійкі соціопсихологічні утворення, що виражають

переживання суб'єктом свого ставлення до себе та інших людей як членів певної соціальної множини, що взаємодіє з іншими соціальними множинами (психологія).

Неоднозначність тлумачення існує й у межах самих наук – психології та соціології. Це структурний елемент соціальної психіки, що формується у процесі функціонування соціального суб'єкта й об'єднує членів соціальної спільноти в єдине ціле; це обумовлена потребами та інтересами детермінанта, що задає межі і рівень сенситивності сприйняття соціального суб'єкта, напрям і модальність його мотивації; це ірраціональна форма усвідомлення соціальними суб'єктами своїх потреб та інтересів.

Соціальний – пов'язаний з життям і стосунками людей у суспільстві; суспільний, громадський [4, с. 1360]. На цій підставі пропонуємо визначати соціальні почуття як почуття, пов'язані з життям і стосунками людей у суспільстві.

Сучасні глобалізаційні, інтеграційні процеси та світові кризи вимагають становлення соціальної інтелектуальної системи співіснування людини і навколишнього життєвого простору. Суспільно неконтрольований розвиток техніки, темпи науково-технічного прогресу та технологій ХХІ ст. викликають вражаючі зміни життя людини як на рівні фундаментальних світоглядних парадигм, так і на рівні поведінкових реакцій. Важко знайти у світі такі істоти, що свідомо шукають знищення свого роду, крім людини. Функція оцінки діяльності і її результату залежить від переконань. Переконання утворюють головне ядро світогляду людини. Думка стає переконанням тоді, коли пронизується особистими почуттями. Перетворити відомі норми соціальної особистості на внутрішні переконання, які орієнтовані на ціннісно-нормативну систему регуляції соціальної поведінки, що базується на світоглядних, гуманних якостях особистості та відображає її суб'єктивне ставлення до суспільства, допомагають соціальні почуття. Вони – регулятор соціальної взаємодії і впливають на всі сфери суспільної та індивідуальної жит-

тедіяльності: працю, побут, мислення, соціальну діяльність, свідомість, комунікацію, етику, креативність тощо. Як відомо, почуття є соціальними не тому, що вони почуття людей, як соціальних істот, а тому, що це органічний компонент світогляду, результат переживання явищ соціальної дійсності, соціальних процесів, у яких реалізуються суспільні відносини, регулюється соціальна поведінка.

На базі двох університетів Харківщини нами було проведено дослідження з метою виявлення знань студентів I–II курсів про соціальні почуття та уявлень про вимоги суспільства до відповідного фахівця. Зазначимо, що під час дослідження дотримувались вимоги випадкової вибірки, а бесіди, інтерв'ю та анкетування проводились вибірково. У результаті аналізу отриманих даних з'ясовано, що студенти переважно майже не володіють або поверхово володіють знаннями про соціальні почуття. Понад 30% опитаних у Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» і понад 50% реципієнтів з Харківського аграрного університету ім. В.В. Докучаєва не мають уявлень про конкретну майбутню професійну діяльність. Студенти мають слабкі уявлення про суспільні й професійні вимоги до особистості фахівця. Власні вимоги до себе як фахівця зводяться до знань і умінь і не пов'язуються з гуманістичною вибудовою взаємин у соціумі.

Це дало можливість зробити висновок, що глибоке розуміння і розвиток соціальних почуттів, у яких студент переживає свою належність до соціальної спільноти, здатність сприймати навколишнє середовище і правильно усвідомлювати своє значення і роль у суспільстві, виражати власне ставлення до потреб, інтересів і перспектив розвитку суспільства – ефективний і дієвий напрямок у вдосконаленні професійної підготовки майбутніх фахівців. Соціальні почуття сприяють ціннісно-нормативній системі регуляції соціальної поведінки в громадянському і фаховому становленні особистості. Гуманна вибудова органічного

взаємозв'язку в системі фахівець – виробництво – суспільство без формування соціальних почуттів не можлива, бо нині професійна робота залежить від ціннісної діяльності загальнолюдського значення, відповідальності перед соціумом за виконання свого громадянського і професійного обов'язку, за реальне самоствердження соціальних норм.

Важливість формування соціальних почуттів у поліпшенні професійної підготовки обґрунтовується також значною кількістю виконуваних функцій, які породжені специфікою індивідуального ставлення до суспільства. Зауважимо, що крім функцій, властивих усім узагалі почуттям, до функцій соціальних почуттів слід віднести й ті, які породжені специфікою ставлення студента до суспільства і вимогами суспільства до фахівця і людини.

Більше того, у різних соціальних почуттях деякі функції виражені не однаково. Цілісність, інтегрованість, об'єднаність людей у групи будується на соціальних почуттях, які численні і різноманітні. Тому необхідна класифікація або групування соціальних почуттів. Пропонуємо розподіляти їх на три групи.

Соціальні почуття першої групи спрямовані на емоційне поєднання студента з групою, розвиток елементів його індивідуалістичного соціального потенціалу на основі розкриття і реалізації своїх задатків, здібностей та особистих і суспільних потреб. Виникнення, розвиток, поширення, усвідомлення, закріплення, згасання і посилення соціальних почуттів у студентів реально відбувається в процесі суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії в умовах позитивної емоційної атмосфери студентивного заняття. Такі навчальні заняття обґрунтовано введено в [5, с. 143; 6], досліджено ефективність у [8] і розкрито технологію їх проведення в [3; 9].

Ці почуття тим легше виникають, чим більше комунікативних зв'язків особистості замикається усередині спільноти на занятті. Студенти індивідуалізують себе з однокурсниками в єдиному процесі самоє-

фективного здобуття та засвоєння знань з тієї чи іншої теми через вільний обмін думками, зіставлення протилежних позицій, аналітико-синтетичну діяльність. Вони вміло захищають свою думку, мотивують переваги власних пропозицій, розкривають недоліки опонентів, вибирають переконливу аргументацію для доказів чи спростувань, учаться критично, логічно і практично мислити, не забувати свого людського суспільного призначення, засвоювати певні норми соціального функціонування, усвідомлювати власний успіх, регулювати поведінку, виявляють характер змін, що відбуваються у соціальному світі, свої потреби, уміння працювати для себе і суспільства тощо.

Комунікація в процесі навчальної взаємодії – найважливіший спосіб формування соціальних почуттів першої групи. Вони характеризують усе те, що студент пережив, ідентифікуючи себе з колективом. Це позитивне переконання свого «я» у суспільстві, пов'язаного з громадським і професійним обов'язком і відповідальністю за свою діяльність, самостійне осмислення подій навколишньої дійсності, самоформування особистісних якостей, які дають можливість успішно інтегрувати в складне соціальне середовище, здатність до швидкого освоєння нового і прагнення змін на краще. До них належать почуття патріотизму, інтернаціоналізму, співробітництва, такту та схильності до попередження конфлікту, упевненості, відповідальності, прагнення до миру, злагоди, духовної єдності, ініціативності, толерантності, кмітливості, працьовитості та інші.

Розвиткові світоглядного індивідуалістичного творчого потенціалу, здатності студента до професійної інтелектуальної та соціальної взаємодії сприяють соціальні почуття другої групи. Такі соціальні почуття особистість переживає під час активної життєдіяльності. Творча діяльність студентів на студактивних заняттях спонукає до активізації процесу самопізнання та самотворення, культивує здібності студента як безпосередню умову виробничого процесу.

Проникнення таких соціальних почуттів у свідомість допомагає вибирати студентам той вид діяльності, який приносить їм більшу вигоду, забезпечує найповнішу самореалізацію, безпосередньо пов'язану з готовністю творчо працювати з урахуванням цілей і інтересів однокурсників при досягненні своїх. Запроваджений на студактивних заняттях простір для прояву студентами творчої ініціативи, самодіяльності, свободи думки і слова, відповідальності, аналітико-синтетичної діяльності, умовиводів доповнюється довірою та заохоченням кожного до креативності. Наприклад, найвищого балу студенти заслуговують за викладений складний навчальний матеріал у віршованій формі з професійною спрямованістю. Для відкритого висловлювання суджень студенти користуються своїми творчими опорними схемами, тезами, таблицями, запитаннями, планами відповідей, конспектом, алгоритмом розв'язування задач тощо. Це породжує розвиток соціальних почуттів другої групи, тобто почуттів соціальної практики і соціальної творчості (ентузіазму, романтики, самоствердження, ініціативи, оригінальності, прекрасного, нового, самоаналізу, продукування схильності до емпатії) та самовдосконалення.

Взаємозв'язок у системі «наука – техніка – виробництво» стає дедалі міцнішим. Наукову перспективу цілісного бачення світу і ролі «я», пов'язаного з організацією й здійсненням наукової та дослідницької роботи студентів у вищому навчальному закладі, породжують соціальні почуття третьої групи. Студенти досліджують досліджене, самостійно шукають істину через серію логічних операцій, які мотивують їх до співпраці, виступають у ролі як студента, так і організатора, учаться планувати і реалізовувати власну наукову та дослідницьку діяльність, працювати з літературними джерелами, проектувати, виділяти головне, бачити проблему дослідження, формулювати гіпотезу, визначати завдання і засоби їх реалізації, усвідомлювати власний успіх, виявляти причини й усувати труднощі, робити висновки, порівнювати різні погляди,

переконуюватись в істинності досліджуваного і в користі інформації, підтвердженої науковими фактами, дослідами. Почуття третьої групи не лише зміцнюють і примножують соціальний потенціал студентів, а й спрямовують на майбутнє, ціннісну перспективу фахової придатності. Домінуючими соціальними почуттями на цьому рівні є почуття оптимізму, наукової новизни, соціальної задоволеності, мобільності, підприємливості, духовної єдності тощо.

Зауважимо, що таке виділення трьох груп соціальних почуттів є умовним. У реальній дійсності одні й ті ж соціальні почуття часто проявляються неоднаково.

Нами встановлено, що успішне формування соціальних почуттів в умовах студентивного навчання здійснюється різними формами і методами за індивідуальною схемою: що маю – що виконую – що буду виконувати. На основі індивідуальних переконань, прагнення самоформування певних ціннісно-комунікативних і емпатійних умінь соціальні почуття укорінюються в особистості, стають для неї основним ядром світогляду, динамічним стереотипом. Вони стимулюють внутрішні потреби життєвого самовизначення, допомагають осмислити цінність збігу інтересів суспільства й особистості, орієнтуватися на розвиток індивідуального соціального потенціалу, когнітивного саморозвитку, оцінити придатність виконання професійних і громадських обов'язків як для задоволення своїх інтересів, так і для позитивного й прогресивного суспільного процвітання.

Висновки. Пріоритетні напрями поліпшення професійної підготовки студентів в умовах навчально-пізнавальної діяльності є новоутвореннями, формування яких сприяє готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в сучасних умовах, їх соціалізації, розвитку і реалізації елементів індивідуалістичного світоглядного потенціалу, продуктивної професійної і громадянської життєдіяльності та повної відповідальності перед суспільством і собою за їх наслідки, прояв соціально-ціннісної особистої стратегії поведінки. Акцентована

увагу на значній залежності зміцнення взаємозв'язку в системі фахівець – виробництво – суспільство від соціальних почуттів. Зазначено, що важливість формування соціальних почуттів для поліпшення професійної підготовки обґрунтовується також значною кількістю виконуваних ними функцій.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах студентивних занять, які вивірені багаторічним досвідом і високим стабільним результатом, є перспективною, сучасною й ефективною можливістю зниження суперечності між потребами і вимогами сучасного суспільства до фахівця і реальним рівнем його підготовки в закладі вищої освіти.

Запропоновано умовно розподіляти соціальні почуття на три групи. Соціальні почуття першої групи спрямовані на емоційне поєднання студента з одногрупниками, розвиток елементів його індивідуалістичного соціального потенціалу на основі розкриття і реалізації своїх задатків, здібностей особистих і суспільних потреб. Формування таких почуттів на студентивних заняттях відбувається у процесі суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії в умовах позитивної, емоційної атмосфери, практичної креативної самостійної пізнавальної діяльності студентів, наближеної до виробничих стосунків зі співробітниками. Соціальні почуття другої групи сприяють розвитку світоглядного індивідуалістичного творчого потенціалу, здатності студента до професійної інтелектуальної та соціальної взаємодії. Для цього на студентивних заняттях запроваджуються умови для прояву творчої ініціативи, самодіяльності, відповідальності, заохочення до креативності. Соціальні почуття третьої групи спрямовані на пізнавально-проективну діяльність, здійснення дослідницької роботи, спрямовують на майбутнє, ціннісну перспективу фахової придатності. На студентивних заняттях майбутні фахівці проводять частково-пошукову роботу з дослідження дослідженого, самостійно шукають істину, залучаються до активного процесу відкриття і

самовідкриття, виступають у ролі як студента, так і лідера, організатора, учаться планувати й реалізовувати власну наукову діяльність.

Отже, організація формування соціальних почуттів у студентів допоможе їм у майбутньому на основі гуманістичних цінностей ви-

будувати взаємини з соціумом, адаптуватись у процесі входження в самостійне професійне життя в полікультурному світі.

Перспективою подальших розвідок у цьому напрямку є дослідження соціально-професійних почуттів та їх формування у студентів університетів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Андрущенко В.** Освіта без насильства // Вища освіта України. 2017. № 3. С. 7–12.
2. **Андрущенко В.** Основні напрями оптимізації взаємодії практики і освіти в сучасному українському соціумі // Вища освіта України. 2017. № 4. С. 5–11.
3. **Андрущенко В., Олексенко В.** Високі педагогічні технології // Вища освіта України. 2007. № 2. С. 70–76.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. Київ; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. 1728 с.
5. Енциклопедичний словник з дистанційного навчання / [авт.-уклад. В.М. Олексенко]. Харків: КП Друкарня № 13, 2004. 164 с.
6. **Олексенко В.** Ефективні шляхи вдосконалення змісту і форм підготовки спеціалістів ВНЗ // Вища освіта України. 2004. № 2. С. 66–70.

REFERENCES

1. **Andrushchenko V.** Education without violence // High Education of Ukraine. 2017. No 3. P. 7–12. [in Ukrainian]
2. **Andrushchenko V.** The main directions of optimization of practice and education in modern Ukrainian society // High Education of Ukraine. 2017. No 4. P. 5–11. [in Ukrainian]
3. **Andrushchenko V., Oleksenko V.** High Pedagogical Technologies // High Education of Ukraine. 2007. No 2. P. 70–76. [in Ukrainian]
4. Big Comprehensive Dictionary of the Modern Ukrainian Language / [compiler and editor in chief V.T. Busel]. Kyiv; Irpin: VTF "Perun", 2005. 1728 p. [in Ukrainian]
5. Encyclopedia Dictionary of Distance Learning / [compiler V.M. Oleksenko]. Kharkiv: KP Printing House 13, 2004. 164 p. [in Ukrainian]
6. **Oleksenko V.** Effective ways of improving content and forms of specialists' training // High Education of Ukraine. 2004. No 2. P. 66–70. [in Ukrainian]

7. National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine / National Academy of Educational Sciences of Ukraine; [editorial board: V. G. Kremen (head), V. I. Lugovyy (deputy head), A. M. Gurzhii (deputy head), O. Ya. Savchenko (deputy head)], edited by V. G. Kremen. Kyiv: Pedahohichna dumka, 2017. 336 p.

8. **Oleksenko V.** Innovative Trend of Acquiring and Mastering Knowledge by Students // International Letters of Social and Humanistic Sciences. Switzerland, 2015. Vol. 65. – P. 88–95.

9. **Oleksenko V.** Technology of Mastering Educational Material in Universities // World Scientific News. Poland, 2016. Vol. 42. P. 119–131.



УДК 331.546:796.075

СУЧАСНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Світлана КРИШТАНОВИЧ

кандидат наук з державного управління,
доцент кафедри економіки, менеджменту
та готельно-ресторанного бізнесу,
Львівський державний університет
фізичної культури

© Криштанович С., 2017

Ключові слова: модель, професійна компетентність, менеджер, фізична культура, спорт, моделювання, принципи, наукові підходи.

У статті проаналізовано та обґрунтовано процес розробки моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. Досліджено моделювання як процес, який відображає спосіб вивчення об'єктів для моделі майбутніх спортивних менеджерів. Розроблено структурну модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту, в основу якої покладено чотири блоки – це методично-цільовий, предметно-змістовний, процесуальний та діагностично-результативний.

Постановка проблеми. Час не стоїть на місці, він висуває нові вимоги до сучасного менеджера фізичної культури і спорту, і завдання вищої школи полягає у готуванні конкурентоспроможних фахівців спортивної галузі, здатних творчо мислити та приймати правильні рішення в тій чи іншій професійній ситуації і, безумовно, мати сформовану професійну компетентність. Для виконання цього важливого завдання необхідно концептуально змінювати застарілу модель формування фахівця у ВНЗ, акцентуючи увагу на методологічних підходах та принципах формування його як менеджера фізичної культури і спорту. На жаль, не було запропоновано єдиної універсальної моделі щодо визначення методології здійснення професійної підготовки спортивних менеджерів.

Аналіз наукових праць. Незважаючи на здобутки науковців, процес розробки моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту залишається малодослідженим. Так В. Штоффа, А. Уймова, В. Маслов наголошували, що модель має відображати сутнісні ознаки досліджуваного об'єкта, характеризувати систему в єдності й взаємодії всіх її основних елементів, передбачати й прогнозувати результати її по-

дальшого розвитку, виконуючи тим самим інформаційну й евристичну функції, вона має бути не тільки засобом отримання нових знань про об'єкт, але й засобом їх фіксації. Крім того, В. Валієва вважала, що зміст моделі має полягати у виявленні актуальних і перспективних завдань навчально-виховного процесу, вивченні й науковому обґрунтуванні умов можливого зближення між імовірними, очікуваними й бажаними змінами у формуванні готовності студентів ВНЗ. Зважаючи на це, В. Абрамова наголошувала, що важливо створити таку модель підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, яка б сприяла володінню ними всією сукупністю компетенцій і результатом якої б стала їх професійна компетентність.

На думку Л. Іванової, при розробці моделі професійної підготовки майбутніх спеціалістів фізичної культури і спорту слід виходити з кінцевої мети їх підготовки на сучасному етапі розвитку вищої освіти та підкреслювала, що «ця модель повинна представляти собою систему, яка складається з окремих, взаємопов'язаних між собою елементів (мети, завдання, змісту, структури, форм і методів професійної підготовки)» [6, с. 89-93]. Е. Вільчковський наголошував, що важливе місце в моделі фахівця фізичної культури і спорту має займати «визначення змісту й структури його професійної діяльності, обсяг виконуваних ним функцій; рівень вимог до кожної з них, до знань, умінь і навичок, які необхідні для повноцінного виконання професійних обов'язків» [5, с. 304].

Науковець В. Магін пропонував розглядати модель системи професійної підготовки спеціалістів з фізичної культури і спорту на основі інноваційних технологій. Питання модульної оптимізації процесу підготовки спортивних менеджерів було розглянуто в праці Д. Бордуліна. Дослідник Б. Шустин розглянув особливості прогнозування в системі спортивної підготовки фахівців. В. Наумчук намагався обґрунтувати модель професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури в проце-

сі їх самостійної роботи. Але питання щодо моделі формування професійної компетенції майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту у ВНЗ і дотепер залишається відкритим, що й зумовило актуальність даного дослідження.

Мета статті – розробити модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту, яка удосконалисть систему їх підготовки у ВНЗ, що сприятиме цим фахівцям бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Виклад основного матеріалу. Модель – це штучна система, зазначається у філософському енциклопедичному словнику, яка відображає з певною точністю властивості об'єкта, що досліджується. Також її розглядають як уявну або матеріально реалізовану систему, що відображає або відтворює об'єкт дослідження та сприяє отриманню нової інформації про цей об'єкт [9]. В інших словниках поняття «модель» визначається як зразок, який відтворює й імітує будову та дію будь-якого об'єкта та використовується для набуття нових знань про об'єкт [4]. У психолого-педагогічній літературі поняття «модель» визначається як «схема для пояснення якогось явища або процесу» [3].

Ми взяли до уваги модель особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту, запропоновану Л. Суценок, яка охоплює три основні компоненти: когнітивний, функціональний і діяльнісний. До першого компонента моделі відносились види професійних знань, які мав набути майбутній фахівець, а саме: філософські, методологічні, історичні, теоретичні, технологічні, валеологічні та управлінські. Другим компонентом моделі, на її думку, мали виступати такі види професійних функцій, які мав навчатися виконувати майбутній фахівець фізичного виховання, а саме: світоглядну, інструментальну, інноваційну, комунікативну, мотиваційну, цілепокладання. Третій компонент запропонованої моделі мав містити види професійної діяльності, такі як: освітянську, діагностич-

ну і організаційну [8, с. 214–215]. Отже, під моделлю формування професійної компетентності майбутнього менеджера фізичної культури і спорту, на нашу думку, слід розуміти професійні, креативні і особистісні якості професіонала, що визначають його здібність працювати в умовах ринкових відносин і досягати результатів, які будуть адекватні вимогам суспільного прогресу.

Процес розробки моделі диктував необхідність обґрунтування її структурної побудови, вивченням її складових, які реально існують та визначають особливості професійної підготовки майбутніх фахівців. Під час розробки моделі, як зазначала Н. Ничкало, необхідно брати до уваги те, що вона має складатися з урахуванням єдності мети, завдань, різних видів діяльності, організаційних форм, вимірів функціонування системи загалом та її окремих її підсистем. Тому розробка моделі професійної компетентності майбутнього менеджера фізичної культури і спорту має складатися з послідовних етапів, а саме: конструювання моделі, її оптимізація, прийняття рішення про її реалізацію.

Для розробки моделі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту необхідно використати основні вимоги щодо її моделювання. Моделювання як процес має відображати спосіб вивчення об'єктів для моделі майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту, яка має сприяти формуванню професійної діяльності та особистості фахівця.

Зокрема, відомий учений С. Батишев розглядав моделювання як опосередковане дослідження об'єкта, за якого вивчається не тільки сам досліджуваний об'єкт, що цікавить дослідника, а й допоміжна система, що виступає в матеріальній або абстрактній формі й відображає інші внутрішні й зовнішні функціональні зв'язки об'єкта. Вітчизняний учений В. Омеляненко розглядав поняття «моделювання» як систему дій, яка гарантує достеменно засвоєння або розуміння модельованих особливостей, зв'язків та відношень пізнава-

ного видозмінного об'єкта (природного чи соціокультурного). В. Пікельна, досліджуючи процес моделювання, наголошувала, що його сутністю має бути реалізація методу пізнання, який забезпечує вивчення загальних закономірностей майбутньої моделі, яка має допомогти пояснити накопичені факти навіть тоді, коли ще немає розробленої теорії. А головними складником процесу моделювання, стверджувала вона, є об'єктивна аналогія та максимальне наближення до оригіналу. Тому, на нашу думку, методологічні основи моделювання мають полягати в тому, що: моделювання – це процес і метод пізнання, що гарантують дослідження загальних закономірностей, які завдяки моделі можуть пояснити накопичені певні явища ще до розроблення теорії; процесу моделювання властивий загальний характер, оскільки можна моделювати все (від простого до складного); розроблення та вдосконалення теорії моделювання взаємопов'язані з розвитком теорії систем, адже конструювання удосконалених об'єктів можливе, якщо будь-яку систему розглядають як модель; кожна модель – це система, яка має свою структуру та функції, а саме: систематизуючу, дослідницьку, навчальну, нормативну, інтерпретуючу, критеріальну, прогностичну, психологічну тощо; важливими елементами моделі має бути об'єктивна аналогія до відображення оригіналу, що не заважає моделювати теорії, гіпотези, закони (все те, що має структуру).

Зі свого боку Т. Забкова зазначала, що моделювання повинно виконувати такі функції: теоретичну, як специфічний образ (моделі) дійсності; практичну, як знаряддя або інструмент наукового експерименту; формуючу, оскільки модель є прообразом майбутнього стану. Імпонує визначення поняття «моделювання», яке запропонував О. Савченко. Він акцентував увагу на необхідності застосування методу моделювання в педагогіці, бо така модель формує нові знання без зайвих експериментів і розглядає цей феномен як своєрідний метод дослідження об'єктів за допомогою їх

моделей-аналогів; побудову й вивчення моделей існуючих і спеціально сконструйованих явищ і предметів [7, с. 358–359]. Слід зазначити, що методологічною підставою моделювання виступали теоретичні положення системного підходу. Оскільки будь-яка педагогічна модель – це своєрідна педагогічна система, яка повинна мати окреслені ознаки процесу: мету, принципи, методи, функції та компоненти.

Визначальним принципом моделювання є збереження структурно-функціональної відповідності між модельованим об'єктом і моделлю. До основних методологічних принципів моделювання Л. Капченко, Н. Клокар, О. Козирева, Є. Лодатко, О. Рогова віднесли такі: принцип цілеспрямованості та підпорядкованості визначеній меті; ієрархічної взаємообумовленості й узгодженості; реальності виконання; конкретності; передбачуваності; зворотного зв'язку стосовно стану досягнутого результату; функціонально-логічної структуризації системності; суперечливості (єдність інтуїтивно-змістового та формального методів вивчення об'єкта); наочності; визначеності; об'єктивності; концептуальної єдності аксіоматичного та змістовно-екзистенціального аспектів; інформаційної достатності.

Отже, моделювання дає змогу інтерпретувати знання, перевіряти на практиці висунуті припущення та концептуальні положення щодо майбутньої моделі. Моделювання в контексті підготовки моделі професійної компетентності майбутнього менеджера фізичної культури і спорту потребує визначення мети, планування і пошуку шляхів реалізації його майбутньої професійної діяльності. Як творчий цілеспрямований процес моделювання має бути спрямованим на те, щоб з його допомогою визначалась організаційна спрямованість майбутньої моделі професійної компетентності майбутнього менеджера фізичної культури і спорту, забезпечувалось її ефективне функціонування на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти України.

Проведене дослідження вищезазначених праць допомогло з'ясувати, на основі

яких моделей можемо запропонувати модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту та наскільки вона має відповідати сучасному рівню наукового розуміння щодо суті компетентності цих фахівців. Слід зазначити, що різні моделі компетентності еволюціонували та в процесі набуття компетентності кожним фахівцем сприяли тому, щоб він став не пасивним її «одержувачем», а активним її учасником і носієм відповідальності за свої дії згідно з компетенціями. Для кожного фахівця модель могла бути різною на підставі його практичного досвіду. Оскільки моделі одного типу не заміщували моделі іншого, тому для розробки моделі професійної компетентності майбутнього менеджера фізичної культури і спорту необхідно враховувати засади існуючих теоретичних моделей компетентності, які ґрунтуються на різних теоріях навчання, та доповнити компоненти, які б відповідали сучасним вимогам ринку праці.

Аналізуючи розглянуті вимоги формування моделі професійної підготовки майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту та беручи до уваги процес оновлення вищої освіти, ми зробили висновок, що сучасна модель формування їх професійної компетентності має охоплювати систему компонентів, які будуть об'єктивно доносити інформацію про мету, зміст, характер і результат їх професійної діяльності.

Методологічною основою розробленої моделі був системний підхід до аналізу, досліджень явищ і тенденцій у сфері фізичної культури і спорту. Основні положення системного підходу конкретизувались відповідно до процесу формування професійної компетентності спортивних менеджерів з огляду на теорію діяльнісного підходу.

Важливим компонентом формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту запропонована модель передбачає формування методологічних основ професійної компетентності, що складається з визначених компетентностей: методичної, соціально-психолого-педагогічної, спеціальної, ди-

дактичної, управлінської, інформаційної, комунікативної, рефлексивної, науково-дослідницької й загальнокультурної. У моделі визначено змістове наповнення, розкрито значення, особливості та критерії оцінювання кожної компетентності.

При розробці даної моделі ми виходили зі *структурно-функціонального підходу* й прагнули, щоб усі складові означеної моделі мали вихід на змістовно-технологічне забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту.

Реалізація *ресурсного підходу* в даній моделі спрямована на визначення структури професійної компетентності менеджерів фізичної культури і спорту, формування професійно важливих якостей, потреб, навичок, умінь, що дасть змогу суттєво інтенсифікувати процес становлення та розвитку майбутнього фахівця у сучасному освітньому середовищі.

Суб'єктно-орієнтований підхід орієнтує на реалізацію спортивним менеджером активної суб'єктної сутності, опанування ним нового індивідуально-суспільного досвіду, що безпосередньо буде стимулювати подальший його професійний розвиток, здійснювати свою професійну діяльність з урахуванням вимог сучасного ринку праці і роботодавців.

Диалогічний підхід визначає можливість постійного розвитку, самовдосконалення майбутнього спортивного фахівця у процесі його професійної підготовки, потреба в яких зумовлена взаємозалежністю і тісним взаємозв'язком із суб'єктами навчального процесу.

У рекомендованій моделі процес формування професійної компетентності майбутніх спортивних менеджерів та їх готовності до професійної діяльності подається як послідовний розвиток і «накопичення» необхідних навчальних результатів шляхом реалізації *мотиваційного, особистісно-рефлексивного, стимулювального, базово-змістовного і коригувального підходів*, що забезпечує сепарацію студентів спеціальності «Спортивний менеджмент» на чотири рів-

ні: високий, достатній, середній та низький. Для останнього рівня, як свідчить проведене нами анкетування студентів спортивних вишів, характерним є нейтрально пасивне ставлення до своєї майбутньої професійної діяльності, а це, на нашу думку, може слугувати підставою для відрахування студента з цієї спеціальності або для пропозиції навчання за спеціальністю «Фізичне виховання» та іншими, які йому імпонують.

Структурну модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту подано на *рис.* В її основу покладено чотири блоки, які побудовані в спіральній, пірамідальній, лінійній формах і дають уявлення про різні аспекти процесу формування професійної компетентності, а саме: *методично-цільовий, предметно-змістовний, процесуальний та діагностично-результативний.*

Наголосимо, що реалізація вимог, зазначених у цих блоках, диктує необхідність застосування основоположних принципів щодо процесу формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту, пов'язаних з їх професійною діяльністю.

Такими принципами побудови розробленої нами моделі на засадах диференційованого підходу до організації навчального процесу щодо формування професійної компетентності майбутніх спортивних менеджерів є: науковість, доступність, системність, відкритість, неперервність, індивідуальність підходу, креативність у викладанні фахових дисциплін, забезпечення зворотного зв'язку та практична зорієнтованість.

Висновки. Отже, представлена модель є основою для розробки та впровадження нових знань в освітній системі, покликаної забезпечити належний рівень професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту, розвиток здібностей до управління та формування властивостей управлінця під час проходження практики відповідно до майбутньої посади керівника організацій спортивного спрямування. Запропонована модель форму-

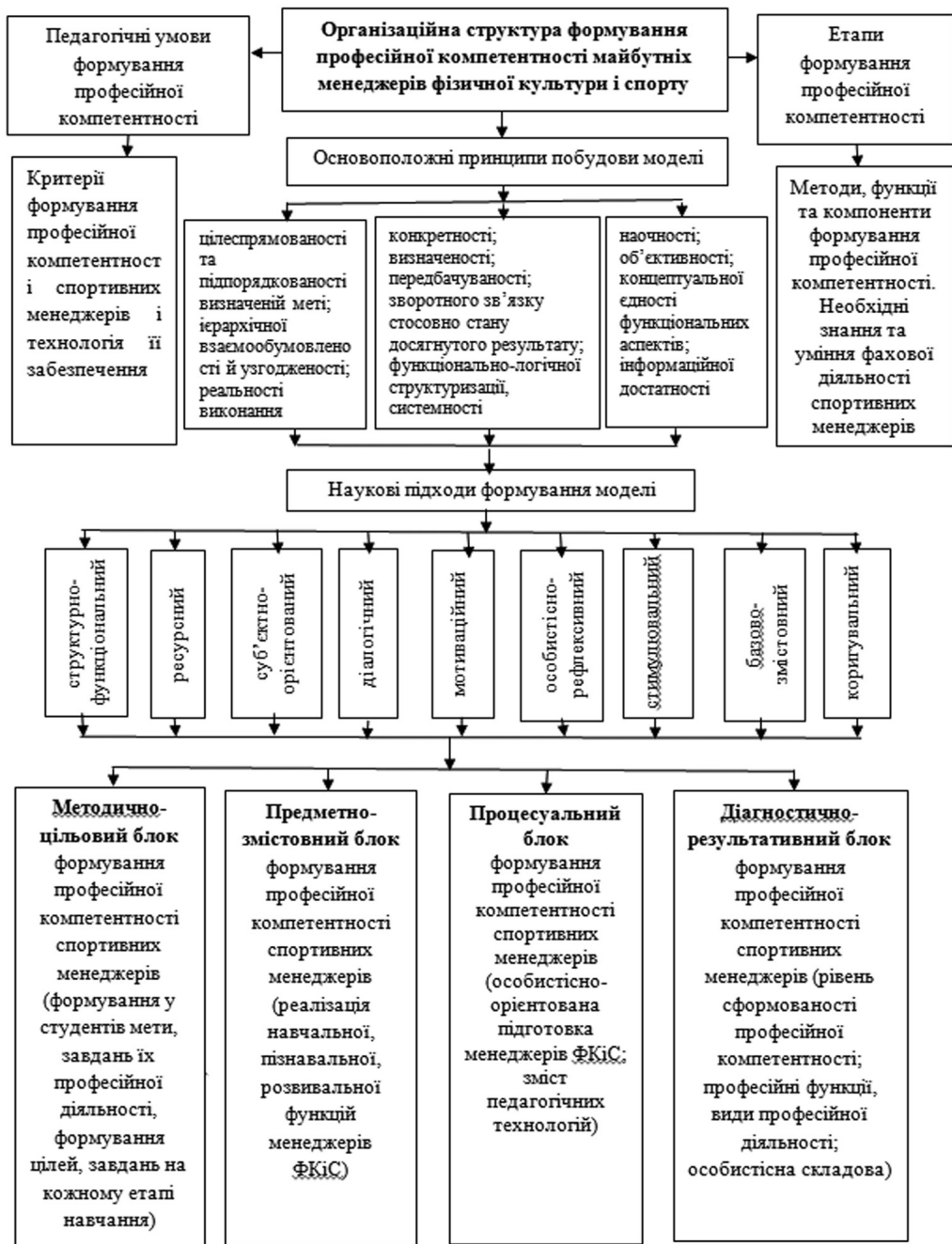


Рис. 1. Модель формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту

вання професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту пропонується як уніфікована модель освітнього простору, яка удосконалює систему

підготовки, упроваджує науково обґрунтовані критерії оцінки результативності менеджерської діяльності в умовах динамічного й глобального ринкового простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Абрамова В.В.** Формирование профессиональной компетентности будущих учителей физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Тирасполь, 2006. – 202 с.
2. **Безкоровайна Л.В.** Модель формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту до впровадження технології спортивного менеджменту // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія №5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2008. Вип. 10. С. 20–26.
3. **Берека В.Є.** Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти: монографія. Хмельницький: ХГПА, 2008. 357 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 534 с.
5. **Вільчковський Е.С.** Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. пр., присвяч. 10-річчю АПН України. Харків: ОВС, 2002. С. 301–309.
6. **Іванова Л.І.** Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 22 с.
7. **Савченко О.Я.** Дидактика начальной школы: учеб. для студ. пед. фак. Київ: Генеза, 1999. 368 с.
8. **Сущенко Л.П.** Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект). Запоріжжя: ЗДУ, 2003. 442 с.
9. Філософський енциклопедичний словник / ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрикос, 2002. 392 с.

REFERENCES

1. **Abramova, V.V.** (2006). Formation of professional competence of future teachers of physical culture: Abstract. 13.00.08 Theory and vocational training methodology. Tiraspol. 202 p. (in Russian)
2. **Bezkorovayna, L.V.** (2008). A model for preparing future specialists in physical education and sport for the introduction of sport management technology. *Scientific journal of NPD University. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, Issue 10, pp. 20–26. (in Ukrainian)
3. **Bereza, V.E.** (2008). Master's training of future managers of education: Monograph. Khmelnytskyi: KhHPA, 357 p. (in Ukrainian)
4. **Busel, V.T.** (2001). Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language. Irpin: Perun, 534 p. (in Ukrainian)
5. **Viichkovsky, E.S.** (2002). Professional orientation of training of specialists in physical education. *Development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine 1992-2002*. Kharkiv: OVS, pp. 301–309. (in Ukrainian)
6. **Ivanova, L.I.** (2007). Preparation of future teachers of physical culture for physical culture and health work with students of general educational institutions.: Abstract. 13.00.04 Theory and methodology of vocational education / Scientific journal of NPD University. Kyiv, 22 p. (in Ukrainian)
7. **Savchenko, O. Ya.** (1999). Primary school didactics. Kyiv: Heneza, 368 p. (in Ukrainian)
8. **Sushchenko, L.P.** (2003). Professional training of future specialists in physical education and sports (theoretical and methodological aspect). Zaporizhzhia: ZDU, 442 p. (in Ukrainian)
9. **Shinkaruk, V. I.** (2002). Philosophical Encyclopedic Dictionary. Kyiv: Abyrkos, 392 p. (in Ukrainian)

ПРО ПРОВЕДЕННЯ ДЕСЯТОЇ МІЖНАРОДНОЇ ВИСТАВКИ «ІННОВАТИКА В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ» 23–25 ЖОВТНЯ 2018 РОКУ В МІСТІ КИЄВІ

23–25 жовтня 2018 року відбудеться десята міжнародна виставка «Інноватика в сучасній освіті» у Київському Палаці дітей та юнацтва.

Організовує та проводить виставку компанія «Виставковий світ» за підтримки та участі Міністерства освіти і науки України, Національної академії педагогічних наук України.

Міжнародна виставка «Інноватика в сучасній освіті» - найбільший в Україні професійний форум освітніх, наукових і науково-технічних інновацій, який з 2009 року презентує досягнення в реформуванні галузі освіти, організаційний і науково-методичний супровід інновацій, нові форми та технології навчання, проекти, технічні засоби і обладнання для освітнього процесу та є комунікативним майданчиком для поширення кращого досвіду, налагодження ефективної співпраці, обговорення сучасних освітніх трендів, Нової української школи, дуальної, інклюзивної та STEM-освіти, представлення інноваційних здобутків національної освіти та науки, розширення професійних горизонтів.

У програмі виставки:

- Презентація актуальних напрямів підвищення якості освіти, сучасних методів і форм роботи закладами освіти України, науковими установами, органами управління освітою, центрами.

- Презентація досвіду освітньої, наукової та науково-технічної співпраці із закордонними закладами освіти, дослідницькими центрами, науковими спільнотами.

- Демонстрація інтерактивних комплексів і систем, наочно-дидактичних матеріалів, сучасних меблів, обладнання для предметних кабінетів, програмного забезпечення, технологій для управління навчальним закладом і інноваційних рішень для освітнього простору.

- Підготовка до ЗНО абітурієнтів.

- Інформування учнів, майбутніх абітурієнтів, студентів і їх батьків про умови прийому на навчання до закладів вищої освіти на 2019 рік в Україні.

- Обговорення актуальних питань під час науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів, презентацій, майстер-класів, воркшопів, експертних дискусій, дискусійних панелей, тренінгів.

- Вручення переможцям конкурсів виставки почесних нагород «Лідер інновацій в освіті», золотих, срібних і бронзових медалей, дипломів і сертифікатів.

Виставка працюватиме: 23–24 жовтня 2018 р. – 10:00 – 18:00;
25 жовтня 2018 р. – 10:00 – 16:00.

Із питань участі, відвідування та партнерства звертайтеся в ОРГКОМІТЕТ:
Компанія «Виставковий Світ»

Тел./факс: +38 044 498-42-04, 498-42-05, 498-42-06, 498-42-07

Тел.моб.: +38 067 656-51-89

E-mail: expo@vsvit.com.ua

ЦІНІСНИЙ ДИСКУРС В ОСВІТІ ТА СУСПІЛЬСТВІ

Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: ЦІНІСНО-КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД»

29 травня 2018 р. в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова відбулась Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: ЦІНІСНО-КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД» в рамках виконання Модуля Жана Моне «Соціальна згуртованість в освіті та врядуванні: європейські студії» та науково-дослідної теми «Концептуальні засади когнітивних технологій в освіті» (науковий керівник теми – ректор НПУ ім. М.П. Драгоманова, академік НАПН України, професор В.П. Андрущенко).

У роботі конференції взяли участь понад 90 викладачів і студентів з різних вишів України та Європи (Genoa University (Italy), Ondokuz May s University (Turkey), Tiraspol State University (Moldova), Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Б. Хмельницького, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. У програмі конференції було проведено пленарне засідання (модератор – професор Н.В. Кочубей). На пленарному засіданні виступили Добронравова Ірина Серафімівна, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії та методології науки Київського національного університету імені Тараса Шевченка, з доповіддю про концептуальні засади когнітивних технологій в освіті та Горбунова Людмила Степанівна, доктор філософських наук, головний науковий співробітник відділу інтернаціоналізації вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, з доповіддю

про виклики трансформативної освіти, необхідністю формування трансверсальних компетенцій у сучасному складному освітньому середовищі. Також на пленарному засіданні виступили академічні координатори модулів Жана Моне Мар'я Нестерова (Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, 587057-EPP-1-2017-1-UA-EPPJMO-MODULE) та Олена Мельник (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 562284-EPP-1-2015-1-UA-EPPJMO-MODULE) з інформацією про впровадження проектів Жана Моне, про важливість імплементації європейських цінностей та кращих європейських практик в освітнє середовище України.

Одним з ключових заходів конференції був круглий стіл «Освіта для майбутнього – розмисли над останньою доповіддю Римського клубу» – спільне засідання Науково-дослідного центру когнітивістики НПУ ім. М.П. Драгоманова, Українського синергетичного товариства, науковців кафедри філософії та методології науки Київського національного університету імені Тараса Шевченка та ін. Модератор – Добронравова Ірина Серафімівна, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії та методології науки Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Під час роботи конференції відбулись секційні засідання за такими темами. Секція 1. Ціннісна навігація освіти. Секція 2. Формування трансверсальних компетенцій в освіті як відповідь на виклики глобалізації. Секція 3. Соціальна згуртованість в освіті: європейський досвід. Секція 4. Структурні трансформації вищої педагогічної освіти: ціннісно-компетентнісний підхід. Секція 5. Концептуалізація когнітивних технологій в освіті.

Після проведення секційних засідань була організована Web-конференція з іноземними партнерами з університетів Ondokuz May s University (Turkey) та Tiraspol State University (Moldova) стосовно практичної імплементації структурних інновацій у вищу педагогічну освіту в рамках проекту KA2 Erasmus. Модератор – Нестерова Мар'я Олександрівна, доктор філософських наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності. Основним питанням веб-конференції був обмін досвідом та кращі результати щодо впровадження проектів Жана Моне задля інноваційних змін у вищій освіті. Також були окреслені напрями реалізації спільного проекту щодо практичної імплементації структурних інновацій у вищу педагогічну освіту в рамках програми Erasmus+.

Деталі про захід за посиланням: <https://www.facebook.com/SCEGES/>

Інформація про проект «Соціальна згуртованість в освіті і врядуванні: європейські студії» (SCEGES) 587057-EPP-1-2017-1-UA-EPPJMO-MODULE:

Період реалізації проекту: 1/09/2017-31/08/2020, отримувач гранту НПУ ім. М.П. Драгоманова. Академічний координатор: доктор філософських наук, доцент кафедри менеджменту та інноваційних технологій НПУ ім. М.П. Драгоманова Мар'я Нестерова. Контакти: marja@

nesterova.com.ua, +380503113435 (What's up), +38097-295-60-90 (Viber).

Цілі та завдання проекту: розробка нових курсів у галузі дослідження європейської соціальної згуртованості, включаючи розробку методології та методів дослідження та викладання теоретичного та практичного матеріалу; проведення міжвишівської підготовки; розробка й удосконалення програми професійної майстерності для лідерів громадянської спільноти та керівників державних адміністрацій.

Очікувані результати: створення модульного курсу, розробка двох відповідних нових заходів – круглого столу та веб-конференції з актуальних питань європейської інтеграції та розвитку громадянського суспільства в Україні; проведення 5 семінарів з актуальних питань ЄС; здійснення 2 навчальних візитів до країн-членів ЄС (Іспанії та Великої Британії) для обміну європейським досвідом; розробка віртуальної платформи, веб-порталу проекту; видання наукових праць про методологію проекту; розробка дидактичних матеріалів.

Мар'я НЕСТЕРОВА,
доктор філософських наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту
та інноваційних технологій
соціокультурної діяльності НПУ
ім. М. П. Драгоманова

СТРАНИЦА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Виктор АНДРУЩЕНКО

ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ДУХОВНОЙ ЭВОЛЮЦИИ ЦИВИЛИЗАЦИИ ... 5

Анализируются место и роль образования в контексте эволюции таких форм духовно-практического освоения мира, как наука, культура, искусство, мораль, религия и т.д.; автор утверждает, что образование во все времена и для всех народов служило полем обобщения материального и духовного опыта, а следовательно – полем обучения и воспитания новых поколений, общим стержнем, который определяет основной контент истории, служит формированию мышления (разума), обрамленного духом гуманизма и человечности. Стремление к единству ради формирования духовной сущности (научного, нравственного, художественного и т.п.) человека и воспитания трудолюбия рассматриваются как главные доминанты (парадигмы) модернизации украинского образования.

Ключевые слова: человек, образование, культура, труд, цивилизация, воспитание.

АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

Назип ХАМИТОВ

ВОЛЯ К НАУЧНОЙ НОВИЗНЕ КАК УСЛОВИЕ НЕВОЗМОЖНОСТИ

ПЛАГИАТА..... 13

В статье анализируется связь проблемы преодоления плагиата и актуализации научной новизны. Плагиат в науке, безусловно, является позорным, как и любая кража. При этом автор ставит более широкую и значимую проблему – главного критерия академической добропорядочности и одновременно академического качества и достоинства. И таким критерием не может быть лишь отсутствие плагиата, этот критерий – наличие научной новизны, ради которой и существует наука.

Ключевые слова: научная новизна, автор, авторство, авторский стиль, академическая добропорядочность, плагиат, академический плагиат, креативность, метаантропология, обыденное бытие человека, предельное бытие человека.

Светлана ДЗЮБА

МАТЕРИАЛЬНОЕ СТИМУЛИРОВАНИЕ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ..... 19

Рассмотрен вопрос материального стимулирования публикационной активности научно-исследовательской работы преподавателей. Отмечается, что неиспользование потенциальной интеллектуальной составляющей образовательного процесса, чем является наука, недостаточно внимательное отношение к формам и методам стимулирования научно-исследовательской работы и публикационной активности преподавателей высших учебных заведений отвергает инновационную модель развития страны. Сформулированы практические предложения по повышению качества учебного процесса путем материального поощрения преподавателей к использованию своего научного потенциала.

Ключевые слова: публикационная активность преподавателей, внедрение преподавателями научных разработок, повышение качества учебного процесса, показатели дополнительного материального стимулирования, поощрение преподавателей к использованию своего научного потенциала.

ФІЛОСОФІЯ ОБРАЗОВАНИЯ ХХІ СТОЛЕТІЯ: ПОИСК ПРИОРИТЕТОВ

Олег ПУНЧЕНКО

АРХИТЕКТОНІКА МАТРИЦЬ ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ В ЕЕ ПАРАДИГМАЛЬНОМ ИЗМЕРЕНИИ 28

В статье, исходя из требований «Римского клуба» к формированию парадигмы образования «нового Просвещения», представлена ноосферно-информационная парадигма образования современной цивилизации. Раскрыто содержание концепта «матрица» как метода исследования внутрисистемных взаимосвязей с помощью матричного моделирования. Охарактеризованы составляющие матрицы новой парадигмы образования: ноосферизация, инновационность, информационность, гуманизация и непрерывность.

Ключевые слова: образование, парадигма, матрица, ноосферизация, инновационность, информационность, гуманизация, непрерывность, глобализация

Анатолій ПОХРЕСНИК

КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДЛОЖЕНИЙ-2017 РИМСКОГО КЛУБА О «НОВОЙ ФИЛОСОФИИ» И «НОВОМ ПРОСВЕЩЕНИИ» 34

Рассмотрены причины появления в конце 2017 г. особого доклада Римского клуба под названием «Давайте вместе! Капитализм, близорукость, население и деструкция планеты» и показана направленность его содержания – отказ от многих достижений государств Запада, в частности, редуционизма, материализма и секуляризма. Решение проблем человечества предложено осуществить на основе философии баланса, нового просвещения и переориентации деятельности систем образования на формирование у молодежи основ грамотности относительно будущего. Указано на малую реалистичность этих планов и предложено положить в основу планов спасения человечества ноотехнологии и ноонауки.

Ключевые слова: высшее образование, прогресс, экологические проблемы, Римский клуб, доклад-2017, философия баланса, новое просвещение, грамотность относительно будущего.

Оксана КОНДУР

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ И ПЕРСПЕКТИВ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ 42

Рассматриваются тенденции образования и модели институтов глобализирующегося общества современности в контексте особенностей взаимоотношения образования и социума, человека и государства. Исследуются содержательные, структурные и функциональные характеристики в контексте институциональных тенденций общественной жизни. Рассматривается модель, воплощенная в программы общественного развития и обучения, призванные научить людей вести самостоятельное и оригинальное исследование себя, социума и системы знаний. Эти модели и программы не должны быть оторваны ни от индивидуально-коллективной системы нравственных и социальных ценностей, теоретико-прикладного обучения, ни от дальнейшего применения приобретенных ценностей, норм и навыков в повседневной жизни, науке или на производстве, в сфере всех социальных институтов.

Ключевые слова: теория образования, менеджмент образования, общество, демократическое образование, педагогика, сознание, глобализация.

ВРЕМЯ РЕФОРМ: МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Петр СИКОРСКИЙ

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ СИСТЕМ В ОБРАЗОВАНИИ 48

В статье обосновываются педагогические закономерности моделирования различных контрольно-оценочных систем, взаимосвязь между учебным и оценочным контролем;

рассматриваются различные виды оценки: непосредственная и опосредованная, дается описательная косвенно-модульно-когнитивная модель системы оценки учащихся по математике, обучающихся по математическому профилю.

Ключевые слова: педагогическая закономерность, контрольно-оценочная система, образовательный процесс, модель, учебные параметры.

Роман ОЛЕКСЕНКО, Николай ОКСА

ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ В ДИДАКТИКЕ А.С. МАКАРЕНКО..... 57

Статья посвящена рассмотрению вопросов проводничества в дидактике А.С. Макаренко. Разрабатывая учение о целях обучения, Макаренко выделяет ряд ошибочных традиций, которые сложились в педагогической науке: во-первых, стремление сравнивать всех людей, втиснуть человека в стандартный шаблон, воспитать узкую серию человеческих типов; во-вторых, пассивное следование за каждым индивидуумом, безнадёжная попытка справиться с миллионной массой воспитанников с помощью разрозненной мороки с каждым человеком в частности. В первом случае имеем дело с гипертрофией стандартизации, во втором – с гипертрофией индивидуализации.

Ключевые слова: инновация, обучение, интегрированные курсы, проводничество, А. С. Макаренко.

Людмила ДУДАРЕНКО

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ БУДУЩЕГО СИСТЕМ

ОБРАЗОВАНИЯ 63

В статье указано, что, анализируя будущее, ученые Запада сразу рассматривают множество вариантов, а отечественные исследователи, следуя советским традициям, пытаются найти единственное идеальное решение. Предпринята попытка объяснить причины обращения политиков только к выгодным для них историческим данным и игнорирование объективностью последних; исследовать пределы точности прогнозов в научной и технологической сферах; проанализировать достижения и просчеты ведущих зарубежных футурологов.

Ключевые слова: будущее, политические прогнозы, научные открытия, технологические предсказания, форсайт, долгосрочное планирование.

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Вячеслав ОЛЕКСЕНКО

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ЧУВСТВ У СТУДЕНТОВ 71

Раскрыты результаты научного исследования в формировании социальных чувств у студентов в процессе учебных занятий как составляющей успешной подготовки специалистов в высших учебных заведениях. Предложено условно распределять социальные чувства на три группы. Рассмотрены пути практической реализации формирования каждой группы социальных чувств в условиях активной креативной познавательной деятельности студентов, приближенных к производственным отношениям.

Ключевые слова: учебное занятие, социальные чувства, студент, формирование.

Светлана КРИШТАНОВИЧ

СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА..... 77

Рассмотрен процесс разработки модели формирования профессиональной компетентности будущих менеджеров физической культуры и спорта. Разработана структурная модель формирования профессиональной компетентности будущих менеджеров физической культуры и спорта, в основу которой положены четыре блока: это методически-целевой, предметно-содержательный, процессуальный и диагностически-результативный.

Ключевые слова: модель, профессиональная компетентность, менеджер, физическая культура, спорт, моделирование, принципы, научные подходы.

HEAD EDITOR PAGE

Viktor ANDRUSHCHENKO

EDUCATION IN THE CONTEXT OF SPIRITUAL EVOLUTION OF CIVILIZATION5

The place and the role of education in the context of evolution of such forms of spiritual and practical learning of the world as science, culture, art, morals, religion, etc. are analyzed. The author states that at all times and for all peoples education was a field for generalization of material and spiritual experience, and therefore – a field for upbringing and education of new generations, a common core that defines the main content of history, provides shaping of thinking (mind) framed by the spirit of humanism and humanity. In different historical periods the interaction of these existences was of different nature, however, the general trend – appeal to the mind as the main and eternal (multiplied by the labor) source of progress of human civilization and the engagement in it (education and upbringing) of the coming generations, remains the law that defines the human face of the civilization. The desire for unity in order to form the spiritual nature (scientific, moral, artistic, etc.) of a man and education of diligence are considered as the main dominants (paradigms) of modernization of the Ukrainian education.

Keywords: human, education, culture, labor, civilization, upbringing.

URGENT PROBLEM

Nazip KHAMITOV

THE WILL TO SCIENTIFIC NOVELTY AS THE CONDITION

OF THE PLAGIATE'S INABILITY 13

The article analyzes the connection between the problem of overcoming plagiarism and the actualization of scientific novelty. Plagiarism in science is definitely shameful - like any theft. At the same time, the author puts a broader and more significant problem – the main criterion of academic integrity, and, at the same time, academic quality and dignity. And such a criterion can not be the absence of plagiarism, this criterion – the presence of scientific novelty, for which there is science.

Keywords: scientific novelty, author, authorship, author's style, academic integrity, academic plagiarism, plagiarism, creativity, meta-anthropology, trivial being of man, ultimate being of man.

Svetlana DZYUBA

MONETARY INCENTIVE OF THE UNIVERSITY TEACHER'S PUBLICATION

ACTIVITY ON THE BASIS OF THE SCIENTIFIC RESEARCH RESULTS..... 19

An extremely important problematic issue of material stimulation of the publication activity of the research work of teachers was raised, connected with the assistance in raising the level of quality of providing educational services in higher education and, as a consequence, with the development of Ukrainian science. It is emphasized that underutilization of the potential intellectual component of the educational process, which is science, as well as insufficient attention to the forms and methods of stimulating research work and the publication activity of teachers of higher educational institutions, contradicts the innovative model of the country's development. Practical proposals for improving the quality of the educational process are formulated through the material encouragement of teachers to use their scientific potential. An approach is proposed to the material assessment of scientific activity and the publication activity of teachers, which consists in the need to address issues of additional stimulation of intellectual labor that will overcome the nihilistic attitude of teachers and students towards science and will contribute to a high level of scientific achievements.

Keywords: the publication activity of teachers, introduction of scientific research by teachers, improving the quality of the learning process, indicators of additional material incentives, encouraging teachers to use their scientific potential.

EDUCATION PHILOSOPHY OF THE XXI CENTURI: SEARCH FOR PRIORITIES

Oleg PUNCHENKO

THE ARCHITECTONICS OF EDUCATIONAL MATRIX OF THE MODERN CIVILIZATION IN ITS PARADIGMATIC MEASUREMENT 28

In the article, proceeding from requirements of «The Roman club» to the formation of the paradigm of education of the «new Enlightenment», the noosphere-information paradigm of the formation of the modern civilization is represented as a quantitatively new level of the formation of innovative type of trainees' thinking, that is based on the information resources of society and contributing on the basis of creative methodology and achievements of modern science, the formation of a new level of individual and social intelligence. The concept of «paradigm» is disclosed, its difference from the model in the educational reality. The essence of the concept «matrix» as a method of investigating intrasystem interrelations using matrix modeling is explained.

The essence of «STEM-education» is characterized. In the article are described the matrix components of the new education paradigm: noosphere, innovativeness, informatization, humanization and continuity. The essence of the «knowledge society» as a unique, intelligent and innovative form of social organization is explicated.

Keywords: education, paradigm, matrix, noosferization, innovativeness, informatization, humanization, continuity, globalization.

Anatolii POKHRESNYK

CRITICAL ANALYSIS OF PROPOSALS-2017 OF THE CLUB OF ROME ON "NEW PHILOSOPHY" AND "NEW ENLIGHTENMENT" 34

The article deals in detail with the reasons for the appearance at the end of 2017 of a special report by the Club of Rome, entitled "Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet". The main attention of the author is drawn to the study of the features of Report-17 and comparison with the previous documents of the Club of Rome. The direction of the content was revealed to spread the idea of abandonment of many achievements of the Western states, in particular, reductionism, materialism and secularism. The solution of the problems of humanity is proposed to implement the philosophy of balance, the New Enlightenment and the reorientation of the educational system to form the basis for youth futures literacy. It is indicated on the low realism of these proposals and it is proposed to lay the basis for plans to save humanity, but also non-technology and noon.

Keywords: higher education, progress, environmental problems, Club of Rome, report-2017, philosophy of balance, New Enlightenment, futures literacy.

Oksana KONDUR

GLOBALIZATION OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF PROBLEMS AND PROSPECTS OF SOCIETY DEVELOPMENT 42

Examines trends in educational institutions and models of globalizing society in the context of our particular relationship of education and society, man and the state, and processes. Ongoing research and systems analysis of reforms on the level of society in general and education in particular. Examines substantive, structural and functional characteristics in the context of institutional tendencies of social life, as well as forms and possibilities of its methodological application. Consider a model, as embodied in the programs of social

development and learning, which are primarily designed to teach people how to lead an independent and original research themselves, society and knowledge systems. However, it is proved that the models and programs should not be cut off from any individual and the collective system of moral and social values, theoretical and applied training, nor from further use of the acquired values, norms and skills in everyday life, science, or in production, sphere of all social institutions.

Keywords: theory of education, management of education, society, democratic education, pedagogy, consciousness, globalization.

PERIOD OF CHANGE: EDUCATION PROCESS METHODOLOGY AND METHOD

Petro SIKORSKY

NEW APPROACHES TO SIMULATION OF CONTROL AND EVALUATION

SYSTEMS IN EDUCATION 48

The article substantiates pedagogical regularities of modeling of various control and evaluation systems, the relationship between educational and evaluation control; Different types of estimation are considered: direct and indirect, a descriptive indirectly-modular-cognitive model of a system of evaluation of mathematics students who are studying on a mathematical profile is presented.

Keywords: pedagogical regularity, control and evaluation system, educational process, model, educational parameters.

Roman OLEKSENKO, Mykola OKSA

INNOVATIVE EXPERIENCE IN DIDACTICS A. S. MAKARENKO 57

The purpose of the integrated learning in the experience of Makarenko was taken: the formation of a holistic view of the world around the world, a system of knowledge and skills; achievement of high-quality competitive education; creation of optimal conditions for the development of students' thinking in the process of studying study subjects and subjects of the professional theoretical cycle; activating cognitive activity; effective implementation of educational-educational functions of instruction. The emergence of integrated learning as an innovative phenomenon and its introduction into the pedagogical practice of A. S. Makarenko was caused by the urgent need for the formation of an integrative type of thinking of the colonists for their further successful adaptation and competitiveness under the current conditions.

The emergence of integrated learning as an innovative phenomenon and its introduction into the pedagogical practice of A. S. Makarenko was caused by the urgent need for the formation of an integrative type of thinking of the colonists for their further successful adaptation and competitiveness under the current conditions.

Keywords: innovation, training, integrated courses, conduct, A. S. Makarenko.

Lyudmila DUDARENKO

NEW APPROACHES TO FORECASTING THE FUTURE OF EDUCATION

SYSTEMS 63

The article underlines that analysing the future Western experts consider the right set of options, and we are searching for single ideal solution following the Soviet tradition. The reasons why politicians appeal to only beneficial historical data for them ignoring their objectivity are explained. Limits of accuracy for forecasts in scientific and technological fields are investigated. The concept of «Foresight» is explained; the reasons for becoming wider in application and feasibility appeal to new ICTs are stated. The analysis of the achievements and shortcomings from leading international futurists is done, it is noted on their ignorance in discoveries of recent months; the political and low scientific character in CIA USA forecasts is explained. It is

recommended to plan education and the lives for a period of 15-20 years only on the basis of the most influential scientific discoveries and technological advances.

Keywords: future; political forecasts; scientific discoveries; technological forecasts; Foresight; long-term planning.

HUMANIZATION OF EDUCATION AND TRAINING

Viacheslav OLEKSENKO

FORMATION OF SOCIAL FEELINGS FOR STUDENTS 71

The results of scientific research on the formation of social feelings for students during educational classes as a component of successful training of specialists in higher educational institutions are revealed. The definition of social feelings is specified. The importance of forming social feelings for students to improve their professional training is substantiated. The conditional distribution of social feelings into three groups is proposed. The practical implementation of formation of each group of social feelings at the studactive classes is outlined. It is found that such classes are a promising, modern and effective opportunity to reduce the contradiction between the requirements of the present society to the specialist and the real level of his/her training at the higher educational institute.

Keywords: educational class, social feelings, student, formation.

Svetlana KRISTANOVICH

MODERN MODEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE FOR FUTURE

MANAGERS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS 77

The article analyzes and substantiates the process of developing a model for the formation of professional competence of future managers of physical culture and sports. The structure of the model is structured, its constituents are investigated, which actually exist and determine the peculiarities of the professional training of future managers. Modeling as a process that reflects the way of studying objects for a model of future managers of physical culture and sports, which will facilitate the formation of professional activity and the personality of these specialists, is explored. The structural model of formation of professional competence of future managers of physical culture and sports is developed, based on four blocks, which are built in spiral, pyramidal, linear forms and give an idea about its various aspects, namely: methodological, objective-content, procedural and diagnostic-productive.

Keywords: model, professional competence, manager, physical culture, sport, modeling, principles, scientific approaches.

ДО УВАГИ АВТОРІВ

ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ

1. Статті, що пропонуються до друку, мають бути написані спеціально для часопису «Вища освіта України», відповідати вимогам департаменту атестації кадрів МОН України до наукових праць і скеровуватися на потреби керівників і колективів ВНЗ, освітніх політиків, науковців й аналітиків. Не рекомендовано надсилати статті хрестоматійного чи примітивно-перелічувального характеру. Стаття обов'язково має містити авторську позицію з обраного питання чи теми. Новий авторський матеріал і незалежні висновки мають складати не менше третини статті. Оформлення статті має свідомо скеровуватися на ефективність сприйняття та економію часу в осіб, які будуть знайомитися з нею.

2. Редакція залишає за собою право доцільно скорочувати і виправляти текст статті, а також вносити уточнювальні зміни в назву.

3. За достовірність фактів, дат, назв і точність цитування повністю відповідальні автори.

4. Редакція не листується з авторами.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Стаття не приймається до розгляду і повертається автору на відповідне доопрацювання у разі порушення хоча б одного пункту оформлення, відсутності фото та ін.

1. Статті приймаються у вигляді файлів у текстових редакторах MS Word for Windows (версії 6, 7 чи 98) електронною поштою. Електронна адреса редакції: wou@ukr.net

Графіки і малюнки (jpg або подібні варіанти) мають бути виконані чітко, займати окреме місце і не оточуватися текстом, формули – написані в звичайній математичній символіці, мати розмітку і відповідати формату журналу. Графічний матеріал подати також в окремому файлі. Автори мають піклуватися про легкість сприйняття матеріалу у чорно-білому варіанті.

2. Обсяг матеріалів (тексту, анотацій, літератури на усіх мовах та ін.) рекомендований у межах 20–22 000 знаків (включаючи пропуски) і не повинен перевищувати 24 000 знаків, чи 0,6 друк. арк. (близько 13–14 машинописних сторінок через два інтервали включно з таблицями, графіками і малюнками).

3. Стаття має бути підписана всіма авторами і супроводжуватися:

а) авторською довідкою за наведеною нижче формою. (З метою забезпечення об'єктивності зовнішнього рецензування в самій статті вказуються лише прізвища та ініціали авторів);

б) прізвищем та ім'ям, назвою статті, ключовими словами та стислою анотацією (300–400 знаків) українською, російською та (700–800 знаків) англійською мовами;

в) УДК.

4. Джерела (до 12–15) у списку літератури слід подавати за алфавітом у такому порядку: українською, російською, латиною. У посиланні на використане джерело зазначати порядковий номер джерела у списку та сторінку. Забороняється винесення посилань унизу кожної сторінки. Список має бути загальним і наводитися наприкінці статті. Рекомендовано спиратися на найновіші і найважливіші національні і зарубіжні джерела.

Увага! У зв'язку з включенням журналу до реферативної бази даних наукової періодики «Scopus» необхідно додати переклад списку літератури англійською мовою з максимальною акуратністю.

ФОРМА АВТОРСЬКОЇ ДОВІДКИ

1. Назва статті.

2. Адреса для листування, телефон, факс і електронна пошта для контакту.

3. Прізвище, ім'я, по батькові.

4. Науковий ступінь, вчене звання.

5. Місце роботи.

6. Посада.

Окрім того, додається електронне фото у двох-трьох версіях (jpg, tiff (300 pixel/inch) та ін.). Для сканування не приймаються неякісні фото, фото на рельєфному папері, вирізки з газет і журналів, принтерні роздрукування тощо.

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ

Теоретичний
та науково-методичний
часопис

ДЕРЖАВНЕ
ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ
ПІДПРИЄМСТВО
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»

Директор видавництва
Олексій ОСЬКІН

Головний редактор
редакції журналів
Ніна БЕРІЗКО

Адреса видавництва:
02094, м. Київ, вул. Попудренка, 54.
Тел. 044 292 83 05
E-mail: pedpressa@ukr.net

Над номером працювали:
Володимир КОЧУБЕЙ

Світлана РАДІОНОВА

© Усі права захищені. Жодна частина, елемент, ідея, композиційний підхід цього видання не можуть бути копіюваними чи відтвореними в будь-якій формі і будь-якими засобами – електронними і фотомеханічними, зокрема через ксерокопіювання, запис чи комп'ютерне архівування без письмового дозволу видавця.

Підписано до друку 15.06.2017 р.
Формат 70 × 100^{1/16}. Папір офсет.
Друк офсет. Ум. друк. арк. 10,4
Обл.-вид. арк. 11,0. Наклад 308 пр.
Зам. 14339

Видруковано ТОВ «Прінстор Груп»,
вул. Данила Шербаківського, 4, м. Київ, 03190