

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

Світлана Сисоєва

Ніна Батечко

**Вища освіта України:
реалії сучасного розвитку**

Київ – 2011

УДК 001.891:378.018.4(091)(038)

ББК 72.3 я2+74.58я2

С 40

Рекомендоване до друку вченими радами Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол №3 від 22.11.2010 року) і Національного університету біоресурсів і природокористування України (протокол №3 від 27.10.2010 року)

Рецензенти:

Євтух Микола Борисович, дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (Президія Національної академії педагогічних наук України)

Мещанінов Олександр Павлович, доктор педагогічних наук, професор (Чорноморський державний університет імені Петра Могили)

Безпалько Ольга Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка)

Сисоєва С.О., Батечко Н.Г.

С 40 Вища освіта України: реалії сучасного розвитку / С.О. Сисоєва, Н.Г. Батечко / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київський університет імені Бориса Грінченка, Національний університет біоресурсів і природокористування України – К.: ВД ЕКМО, 2011. - 368 с.

ISBN 978-966-2153-40-8

Монографія присвячена проблемам сучасної вищої освіти України; подано загальну характеристику системи вищої освіти України, зокрема структуру, законодавчу базу, систему державного управління; обґрунтовано особливості та протиріччя у розвитку вищої ланки освіти України в контексті євроатлантичних процесів; розглянуто тенденції впровадження інновацій у вищій освіті та основні напрями її розвитку в контексті ідей неперервної професійної освіти.

Адресовано керівникам вищих навчальних закладів, науково-педагогічним працівникам, аспірантам, магістрантам, науковцям, слухачам закладів післядипломної педагогічної освіти, вчителям, студентам.

ISBN 978-966-2153-40-8

УДК 001.891:378.018.4(091)(038)

ББК 72.3 я2+74.58я2

© Сисоєва Світлана Олександрівна

© Батечко Ніна Григорівна, 2011

**Вища освіта України:
реалії сучасного розвитку**

Зміст

Передмова	5
Розділ I. Система сучасної вищої освіти України	
1.1. Структура та законодавча база вищої освіти.....	9
1.2. Система державного управління вищою освітою.....	28
1.3. Статус науково-педагогічних працівників у системі вищої освіти України.....	42
1.4. Сучасне студентство в Україні.....	52
Розділ II. Розвиток вищої освіти України у контексті процесів глобалізації та євроінтеграції	
2.1 Процеси глобалізації і розвиток вищої освіти.....	72
2.2 Особливості та протиріччя у розвитку вищої освіти України.....	93
2.3 Болонський процес у створенні європейського освітнього простору..	118
2.4 Проблеми адаптації системи вищої освіти України до Болонського процесу.....	143
2.5 Критерії ефективності професійної підготовки в контексті євроінтеграції.....	158
Розділ III. Інновації у вищій освіті України	
3.1. Поняття інновації у вищій освіті.....	170
3.2. Кредитно-модульна система організації навчального процесу.....	190
3.3. Інформатизація навчального процесу у вищій школі.....	214
3.4. Інститут магістратури у вищих навчальних закладах.....	235
3.5. Проблеми формування науково-педагогічної компетентності викладача вищої школи.....	255

Розділ IV. Ідеї неперервності у системі вищої освіти України

4.1. Ідеї ціложиттєвого навчання в цілях і завданнях Болонського процесу.....	268
4.2. Неперервна професійна освіта і професійна адаптація людини.....	283
4.3. Самореалізація і професійний розвиток особистості.....	290
4.4 Проблеми професійно-творчої підготовки фахівців.....	308
4.5. Технологічний супровід неперервної професійної освіти.....	318
4.6. Виховання національної еліти: елементи освітньої політики.....	331
Список використаних джерел.....	339
Додатки.....	364

Передмова

Освіта завжди була особливою функцією суспільства й держави, спрямованою на формування й розвиток соціально - значущих якостей кожної людини як члена суспільства й громадянина держави. Через освіту, як найбільш масовий соціальний інститут, здійснюється вплив на формування свідомості суспільства, регулюються процеси свідомого саморозвитку громадян. Як соціальне й культурне явище, освіта є атрибутом людства, невід'ємним його супутником у поступальному русі еволюційного розвитку. Освіта спрямовує життя суспільства, перетворюючи його із «суспільство сьогодні на суспільство завтра»; формує нове мислення, нове бачення сенсу життя.

Сучасна освіта передбачає відкритість майбутньому, а її подальший розвиток повинен спрямовуватися на подолання замкненості й надання освітньому процесу творчого характеру, що потребує нової освітньої моделі, яка б відповідала реаліям постіндустріального суспільства, тим глобальним змінам в усіх сферах життя, які викликані сучасним інформаційно - комунікаційними технологіями, стрімкими інтеграційними процесами в світі. Як вирішити цю проблему? За законами синергетики здатність соціальної матерії до самоорганізації проявляється в тому, що виникнення будь - якої проблеми породжує й засоби її вирішення, які тільки треба вміти побачити й використати. Саме тому важливого значення для розвитку суспільства набуває осмислення якісно нових ознак і смислів сучасної освіти в умовах цивілізаційних змін нашої історичної доби, розуміння тенденцій її розвитку, внутрішніх протиріч й механізмів прогресу.

Останнє спонукає до перегляду іншої якісно нової ролі вищої освіти України, переходу її на новий щабель розвитку. Адже саме університети спроможні сьогодні забезпечити зважене, наукове обґрунтування процесів державотворення, створити прогресивні моделі суспільного розвитку України. Справедливо підкреслює В.Г. Кремень, що «університетська

освіта забезпечує майбуття шляхом формування нового покоління професіоналів або іншими словами, виробляє високоякісній людський (освіта, здоров'я) та соціальний (культура, загальні цінності, сильне громадянське суспільство) капітал».¹

Вища школа створює такий осередок освіти, науки та культури у суспільстві, де не тільки відбувається передача знань, умінь та навичок молодому поколінню, формується світогляд, поведінка, але й закладаються власне доля кожного випускника та майбутнього суспільства.

Мета цієї книги – проаналізувати сучасний стан вищої освіти України та спробувати спрогнозувати її розвиток у майбутньому. Розібратися у сьогоденні освітянських проблем задля майбутніх успіхів національної вищої школи – так можна окреслити завдання, покладені перед авторами. Завдання – надзвичайно складне та багатогранне, яке охоплює як внутрішні, так і зовнішні фактори впливу на розвиток вищої освіти України.

Інтеграція України у світовий освітній простір та процеси глобалізації, приєднання до Болонського процесу докорінно змінило філософію вищої освіти та концепцію її розвитку. Авторами зроблена спроба охарактеризувати, як позитивні так і негативні риси глобалізації, її неочікувані наслідки, ефекти від яких складно охарактеризувати однозначно. При цьому ж зазначається, що система вищої освіти сама здатна впливати на глобалізацію, формуючи лінію майбутньої культури, економіки, політики регіону, держави і світу в цілому. Якщо саме з таких позицій розглядати Болонський процес, то можна говорити про реальну модернізацію національної системи освіти, вдосконалення і підвищення якості освітніх послуг, створення умов для формування сприятливих умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації і самореалізації в європейському просторі. Тільки глибоке розуміння філософії Болонських

¹ Кремень В.Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник /// За ред. І. Зазюна, І. Нічкало, Т. Левовицького, І. Вільш. – Вип // . - К.; Ченстоїова: Вид-во «Зіпол», 2000. - С. 11-30.

домовленостей, а не формальне їх сприйняття гарантуватиме системотворчий вплив «болонізації» на подальше реформування вищої школи.

Реформування вищої освіти не можливе без здобуття нею рис інноваційності. Як слушно висловив В.С. Пономаренко, «освіта – це джерело інноваційного потенціалу нації, найважливіший елемент формування людського капіталу, це сфера діяльності, де потрібно виховувати майбутніх фахівців у дусі пріоритету інноваційного аспекту розвитку, де може здійснюватися трансформація суспільних цінностей у напрямі пріоритетності творчої роботи».²

Вища освіта може бути інноваційною лише тоді, коли вона є елементом консорціуму установ, які утворюють мережу здобуття ефективного доступу до навчання, розповсюдження та поєднання новітнього знання, досвіду та культури. Тому необхідні кардинальні зміни навчально-виховного процесу: від зміни методик викладання дисциплін, оновлення практичного навчання майбутніх фахівців до системного підвищення кваліфікації викладацького складу. Опанування навчального матеріалу студентом має перетворитися на засіб формування компетентності майбутніх фахівців. З цією метою автори намагалися показати роль і місце кредитно-модульної системи у навчальному процесі та засобів інформатизації освіти. Також звертається значна увага на питання соціально-психологічного зростання студента, як особистості. Адже, «за означенням, прийнятим XX сесією генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. Тобто, значущість вирішення наукової проблеми реформування вищої освіти України, ми пов'язуємо із

² Пономаренко В. Підвищення якості підготовки фахівців в університеті / В. Пономаренко // Вища школа. – 2010. - №10. –С. 7–24.

значущістю формування, виховання нового рівня світогляду вільної людини».³

Освіта в постіндустріальному суспільстві слугує людині соціальним і професійним захистом, оскільки дозволяє швидко адаптуватися до миттєвих змін, сприймати нестандартні ситуації та приймати нестандартні рішення, розумітися в динамічних процесах глобалізованого, інформаційного світу, критично оцінювати набутий досвід, знаходити сили і можливості для подальшого розвитку та самовизначення. Освіта дозволяє кожному стати самодостатньою особистістю, адже, розвиваючи розум і душевні сили людини, дає змогу замислитися не тільки над вирішенням особистісних і професійних проблем, а й зрозуміти ті перетворення, які відбуваються в суспільстві, стати їх активним учасником. Ніщо так не сприяє розвитку особистості людини, як освіта, і нічим так не може пишатися власне сама освіта, як розвитком людини, котра її здобуває. Тому розвитку особистості упродовж життя у книзі приділяється особлива увага.

Адресовано керівникам вищих навчальних закладів, науково-педагогічним працівникам, аспірантам, магістрантам, науковцям, слухачам закладів післядипломної педагогічної освіти, вчителям, студентам.

Будемо вдячні за зауваження і побажання, які просимо надсилати на електронну адресу: dekanatDS@ukr.net.

³ Лугай В.С. Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник / В.С. Лугай – К.: Центр «Магістр – S» творчої спілки вчителів України, 1996. - 256 с.

Розділ I. Система сучасної вищої освіти України

1.1. Структура та законодавча база вищої освіти

Система вищої освіти України потребує модернізації та розвитку, що і є основним завданням галузі національної вищої школи на початку третього тисячоліття.⁴ Становлення такої освітньої системи значною мірою залежить від її гнучкої структури, здатної моделювати та відтворювати в дійсності багатоманітність явищ і зв'язків матеріального й духовного життя суспільства, спрямованої на виховання конкурентоспроможної національної еліти.

Для кращого розуміння та прогнозування ефективності системи вищої освіти потрібне чітке усвідомлення та досконале вивчення її сучасної структури й законодавчої бази.

Вища школа сьогодні виконує важливе соціальне замовлення держави. Вона формує інтелектуальний потенціал України, забезпечує висококваліфікованими фахівцями галузі народного господарства, науки, культури.⁵

Вітчизняний та зарубіжний досвіди переконують, що кінцевою метою освіти у вищій школі є людина, її внутрішній світ та здоров'я – духовне, інтелектуальне, фізичне. Виховувати свідому особистість, пробуджувати й культивувати в ній найвищі духовні цінності та чесноти – ось що повинно бути в центрі уваги теорії та практики вищої освіти. Отже, основний орієнтир у діяльності вищих навчальних закладів – особистість студента, його людський потенціал – духовно-моральний, інтелектуально-творчий, фізичний.

Чи відповідає такому орієнтиру сучасна структура вищої освіти України та її законодавчі норми? Протягом останніх років у зв'язку з

⁴ Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський. – К.: Видавничий дім "Ін Юре", 2003. – 416 с.

⁵ Манько В.М., Іщенко В.В. Ступенева підготовка інженерів – механіків сільськогосподарського виробництва / В. М. Манько, В. В. Іщенко. – К.: Науково – методичний центр аграрної освіти, 2005. – 503 с.

підготовкою та приєднанням України до Болонського процесу система вищої освіти активізувалася, зокрема модернізовано її законодавчу базу. Щоправда, ці процеси стримуються деякими суперечностями між вимогами ринку праці та системою підготовки фахівців, освітніми кваліфікаціями й професійними кваліфікаціями, що нівелюють статус освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра, надмірною централізацією управління вищими навчальними закладами.

Після здобуття в 1991 році незалежності Україна почала формувати власну освітню політику та систему вищої освіти. У спадок країна отримала досить специфічну багаторівневу систему освіти СРСР. Головні її недоліки пов'язані як з поєднанням надмірної централізації з екстремістською ідеологією, так і «залишковим» принципом фінансування освіти та неухважністю до підтримки науково-педагогічних працівників.⁶

Основні принципи реформування системи освіти в незалежній Україні було визначено ще в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»)⁷. Її було представлено в 1992 році на Першому конгресі українських освітян і затверджено в 1993 році. У цьому документі вперше в незалежній Україні окреслено шляхи оптимізації системи управління освітою на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях. Зокрема висвітлено питання, пов'язані з доступом до вищої освіти, змістом та координацією системи вищої освіти, методами викладання, автономією вищих навчальних закладів, державним контролем за освітою, диверсифікацією освітнього планування й фінансування, демократизацією управління навчальними закладами.

Державну політику у сфері вищої освіти визначає Верховна Рада України. Чинна Конституція України, прийнята Верховною Радою України у 1996 році, закріпила право громадян України на отримання освіти. Так,

⁶ Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / М.Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006. – 439 с.

⁷ Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття"). – К.: Рад. шк., 1994. – 61 с.

відповідно до статті 53 Конституції України, кожен має право на освіту і держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій, пільг учням і студентам.

Громадяни мають право безоплатно здобувати вищу освіту в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі.

Починаючи з 1997 року, ті, кому не вдалося вступити на бюджетні місця вищих навчальних закладів, мають право вступати на контрактній основі. Максимальна кількість дозволених законом платних місць не повинна перевищувати 49% від загальної кількості всіх навчальних місць в одному вищому навчальному закладі.

На процес здобуття вищої освіти не повинні впливати політичні партії, громадські та релігійні організації. Так, згідно із статтею 6 Закону України «Про свободу совісті та релігійні організації» від 23 квітня (1999 року № 987 – XII), державна система освіти в Україні відокремлена від церкви (релігійних організацій) і має світський характер. Окрім того, не допускається обмеження на ведення наукових досліджень, у тому числі фінансованих державою, пропаганду їх результатів або включення їх до загальноосвітніх програм за ознакою відповідності чи невідповідності положенням будь-якої релігії або атеїзму.⁸

Одним із пріоритетних принципів розвитку національної вищої школи Верховна Рада вважає інтеграцію української освіти у всесвітню систему вищої освіти, зберігаючи свої цінні традиції.

⁸ Про свободу совісті та релігійні організації: Закон України від 23 квітня 1991 року N 987-XII // ВВР. - № 25. – С. 283.

Держава пропагує послідовність і прозорість у структурі, обсязі та процесі забезпечення освітніх послуг і підтримує пріоритетні напрями досліджень із фундаментальних та прикладних наук.

Базовою законодавчою основою для вищої освіти в Україні є Закон «Про освіту», прийнятий Верховною Радою в 1996 році, Закон «Про вищу освіту» (2002 рік), доповнені іншими більш вузькими нормативно-правовими актами, а також указами Президента України та постановами Кабінету Міністрів України. Запровадження цього законодавства вимагало серйозних змін у структурі, змісті, фінансуванні та управлінні освітою. Ці реформи мають на меті наблизити українську національну систему освіти до європейської. Приєднання України до Болонського процесу в травні 2005 року на Конференції міністрів вищої освіти в м. Берген (Норвегія) є важливим кроком і стимулом для досягнення поставлених цілей.

Згідно із Законом України «Про вищу освіту», рівень освіти, що особа здобуває у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумком державної атестації.

Організаційна структура вищої освіти України базується на таких поняттях, як освітній та освітньо-кваліфікаційний рівні. Освітні рівні – це неповна вища освіта, базова вища освіта, повна вища освіта; освітньо-кваліфікаційні рівні: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр.

Освітній рівень у вищій школі – це характеристика освіти особи за ознакою рівня сформованості якостей людини, що забезпечують її всебічний розвиток як особистості, і достатніх для здобуття відповідної кваліфікації.

Освітньо-кваліфікаційний рівень у вищій освіті – це характеристика освіти особи за ознаками рівня сформованості якостей людини, що

забезпечують її здатність виконувати відповідні фахові завдання та обов'язки певного кваліфікаційного рівня.⁹

Законом України «Про освіту»¹⁰ було запроваджено ступеневу підготовку, покликану сприяти доступності всіх видів освіти й створювати умови для повного задоволення потреб кожної особистості. Це розширило можливості для індивідуального вибору змісту й методів навчання з урахуванням власних інтересів, позитивно вплинуло на ставлення студентів до своїх обов'язків і рівень їх освіти. Саме ступенева підготовка заклала основи для інтеграції вітчизняної системи освіти в загальносвітову.¹¹

Закон України «Про вищу освіту» визначає взаємодію між трьома рівнями освіти, трьома освітньо-кваліфікаційними та чотирма рівнями акредитації вищих навчальних закладів. Диплом є державним кваліфікаційним документом, який засвідчує успішне завершення студентом навчання за якимось із освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Закон України «Про вищу освіту» регламентує чотири рівні акредитації вищих навчальних закладів: перший рівень готує молодших спеціалістів, другий – молодших спеціалістів та бакалаврів, третій – бакалаврів, спеціалістів, магістрів (для деяких професій), четвертий – бакалаврів, магістрів та спеціалістів.

Зауважимо, що за принципами Болонського процесу, категорію спеціаліста планується скасувати.

У кожному із зазначених випадків підготовка фахівців здійснюється для здобуття ними рівня освітньої кваліфікації або передбаченого законом стандарту знань та умінь. Термін «освітня кваліфікація» є традиційним терміном вищої освіти в Україні ще з радянських часів. Нинішня система в нашій державі поєднує академічне й професійне навчання, що фактично

⁹ Про вищу освіту: Закон України від 17.01.02 №2984-III//ВВР. - № 20. – С. 134.

¹⁰ Про освіту: Закон України від 23.03.96 №100/96-ВР//ВВР.-№21. – С. 85.

¹¹ Манько В.М., Іщенко В.В. Ступенева підготовка інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва / В. М. Манько, В. В. Іщенко. – К.: Науково-методичний центр аграрної освіти, 2005. – 503 с.

означає отримання здвоєних академічних і професійних кваліфікацій. Тобто державний диплом слугує водночас і як освітній сертифікат, і як професійна ліцензія. Градація освітньо–кваліфікаційних стандартів до 2006 року відбувалася згідно з Державним переліком напрямів,¹² затверджених Кабінетом Міністрів України. Із 2006 року в підготовці бакалаврів чинний новий перелік напрямів, за якими готують фахівців¹³. Постанова Кабінету Міністрів України №787 від 27.08.2010 р. «Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» та Наказ Міністерства освіти і науки, №1067 від 9.11.2010 р. започатковують з 2011/2012 навчального року новий перелік спеціальностей для підготовки магістрів та спеціалістів.

Нижче розглянемо вміння, необхідні для того, щоб обіймати певну посаду в професійній структурі, зазначеній у Державній класифікації професій.¹⁴ Вони визначені з урахуванням Міжнародних стандартів кваліфікаційної освіти (International Standard Classification of Education – ISCED)¹⁵ і Міжнародних стандартів класифікації професій (International Standard Classification of Occupation – ISCO).¹⁶

З липня 2010 року набрав чинності новий Національний класифікатор професій ДК 003:2010 (Наказ Держспоживстандарту України від 28 липня 2010 р. № 327).

Зауважимо, що в структурі вищої освіти України деякі освітньо-кваліфікаційні рівні передбачені для виконання продуктивних функцій на певному етапі професійної діяльності, або передбачені для первинних

¹² Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо–кваліфікаційними рівнями: постанова Кабінету Міністрів України №507 від 24 травня 1997р.// Офіційний вісник України. – 1997. – №22. – С.42.

¹³ Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо–кваліфікаційним рівнем бакалавра: Постанова Кабінету Міністрів України №1719 від 13 грудня 2006р. // Вища школа. – 2007. – №2. – С.60.

¹⁴ Державний класифікатор професій України. ДК 003 – 95. - [чинний від 01.01.1996]. - К. - Держстандарт України, 1995. – 491 с.

¹⁵ International Standard Classification of Education, Com/St I ISCED, Paris, 1977. – 308 p.

¹⁶ International Standard Classification of Occupation ILO ISCO – 88, Geneva, 1988. – 296 p.

посад у певних галузях народного господарства. Тому й працевлаштування здебільшого залежить від того, наскільки знання, уміння, необхідні для того чи іншого фаху, відповідають освітньо-кваліфікаційним рівням, що залежать від тривалості навчання, кількості аудиторних годин та годин практичного навчання й змісту навчальних курсів.

Саме термін «рівень освіти» регулює наявні знання, уміння та навички які потрібно сформувавши особистості для успішного засвоєння змісту освітньої програми. Тобто рівні освіти визначають складність її змісту. Однак це не означає, що рівні освіти можна розглядати «як сходинки», де кожна наступна передбачає обов'язкове проходження попередньої.¹⁷ Найчастіше учасники освітніх програм певного рівня успішно засвоюють матеріал більш високих рівнів. Їх потрібно розглядати як значні за масштабами етапи зростання в освітньому процесі. І чим складніша програма, тим вищий рівень освіти.

У Міжнародній стандартній класифікації освіти визначено такі рівні освіти¹⁸: рівень 0 – дошкільна освіта, рівень 1 – початкова освіта або перший етап базової освіти; рівень 2 – перший етап середньої освіти або другий етап базової освіти; рівень 3 – другий етап середньої освіти, рівень 4 – післясередня не вища освіта, рівень 5 – перший етап вищої освіти (безпосередньо не пов'язаний з високою науковою кваліфікацією); рівень 6 – другий етап вищої освіти (пов'язаний з високою науковою кваліфікацією).

Проаналізувавши вищенаведене бачимо, що в міжнародній класифікації вища освіта України відповідає п'ятому рівню. У нашій державі вона має три підрівні: неповна, базова та повна вища освіта. Окрім того, до п'ятого рівня входить низка завершених та органічно пов'язаних

¹⁷ Манько В.М., Іщенко В.В. Ступенева підготовка інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва / В. М. Манько, В. В. Іщенко. – К.: Науково-методичний центр аграрної освіти, 2005. – 503 с.

¹⁸ International Standard Classification of Education, Com/St I ISCED, Paris, 1977. – 308 p.

між собою ступенів: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст та магістр (таблиця 1.1).

Нині в Україні є шість типів післябов'язкової освіти: університети, академії, інститути, консерваторії, коледжі, училища, технікуми.

Таблиця 1.1

КВАЛІФІКАЦІЙНІ ГРУПИ ТА РІВНІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ISCED
(МІЖНАРОДНИЙ СТАНДАРТ ОСВІТНІХ КЛАСИФІКАЦІЙ)

Рівень професійної діяльності	Кваліфікаційні Групи (рівні) згідно з Класифікатором професій ДКП-003-95	Освіта кваліфікація	Освіта	Освітні рівні згідно з Міжнародною стандартною класифікацією освіти ISCED 1997	
		Освітні рівні згідно із <i>Законом про освіту</i> та <i>Законом про вищу освіту</i>			
Дослідницький	2. Професіонали	8. Ступінь магістра	Повна вища освіта	6.	Вища освіта – Другий цикл (ступінь Магістра), надає достатню кваліфікацію для дослідницької діяльності
Технологічний		7. Ступінь спеціаліста			
Операційний	3. Фахівці	6. Ступінь бакалавра	Базова вища освіта	5.	Вища освіта – Перший цикл (Ступінь Бакалавра), не надає достатню кваліфікацію для дослідницької діяльності
Оператор		5. Молодший спеціаліст	Неповна вища освіта		
Користувач	5. Працівники сфери торгівлі та послуг 7. Кваліфіковані робітники з інструментом	4. Кваліфікований працівник	Професійна освіта	4.	Післясередня, не вища освітня підготовка
	4. Технічні службовці 6. Кваліфіковані робітники сільського та лісового господарств, риборозведення та рибальства		Повна середня освіта	3.	Друга стадія середньої освіти
	8. Робітники з обслуговування, експлуатації та контролювання за роботою технологічного устаткування, складання устаткування та машин 9. Найпростіші професії		Неповна базова загальна середня освіта	2.	Перша стадія середньої освіти або друга стадія базової освіти
			Початкова загальна освіта	1.	Перша стадія базової освіти
				0.	Дошкільна освіта

Університети – вищі навчальні заклади, які мають четвертий рівень акредитації та можуть бути багатoproфільними закладами або ж «галузевими». Саме вони виконують роль провідних дослідних і методологічних центрів у галузі прикладних та фундаментальних досліджень.

Освітня функція академій, що також мають четвертий рівень акредитації, зосереджена на специфічних галузях знань. Академії, як і університети, відіграють провідну роль у прикладних та фундаментальних дослідженнях у вузькопрофільних галузях.

Інститути можуть мати третій та четвертий рівні акредитації. Їх освітня функція зосереджена на специфічній галузі знань, у якій вони також проводять прикладні та фундаментальні дослідження. Інститути можуть бути незалежними структурами або ж підрозділами університету чи академії.

Консерваторії мають третій чи четвертий рівні акредитації. Освітня функція цих навчальних закладів сконцентрована в галузі культури та мистецтва, зокрема на музичній культурі. Це осередки наукових досліджень у своїй галузі.

Коледжі мають другий рівень акредитації, їх мета – професійна підготовка фахівців, які після закінчення навчального закладу отримують певний кваліфікаційний ступінь вищої освіти. Зауважимо, що коледжі також можуть бути підрозділами інститутів, університетів та академій.

Технікуми – вищі навчальні заклади першого рівня акредитації. Їх місія полягає в наданні освітніх послуг у деяких спеціалізованих галузях знань та вмінь, які стосуються певних професій. Технікуми можуть бути відокремленими структурними підрозділами вищих навчальних закладів, які мають третій та четвертий рівні акредитації.

Структуру сучасної освіти України наведено на рис. 1.1.

Нині у вищій школі вже практично впроваджено систему ступенів бакалавр-магістр, яка найбільше наближена до європейської системи за обсягом і термінами навчання, якістю знань і умінь фахівців.¹⁹

Проте варто зауважити, що подальша реформа ступеневої освіти спрямована лише на вищі навчальні заклади третього та четвертого рівнів акредитації.²⁰ Спостерігається певний відрив цих навчальних закладів від коледжів, училищ та технікумів, які більше не є частиною системи вищої освіти, тобто вищі навчальні заклади першого та другого рівнів акредитації повинні сформувати систему післясередньої професійно-технічної освіти (таблиця 1.1). Така ініціатива Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України (далі Міносвіти) має на меті підтримати політику уряду у сфері професійно-технічної освіти та є складовою Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті²¹, завданням якої є приведення освіти держави у відповідність до нових економічних й соціальних вимог та потреб ринку праці.

Бакалаврат як перший цикл вищої освіти академічної спрямованості триває чотири роки на базі 11-річної шкільної освіти. На думку фундаторів Болонського процесу, саме наявність цього циклу дозволить швидше поповнити ринки праці європейських держав.

Бакалавр – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі повної загальної середньої освіти здобув поглиблену загальноосвітню підготовку, у нього сформовано фундаментальні та професійно-орієнтовані вміння для вирішення типових професійних завдань у певній галузі економіки, промисловості, науки, техніки, культури. Випускникам

¹⁹ Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – К.: Вид-во: НТУУ "КПІ", 2006. – 544 с.

²⁰ Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України// Освіта. – 2004. - №8. – С.6.

²¹ Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті / затв. Указом Президента України від 17.04.2002 р. № 347. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.

присвоюється кваліфікація «Бакалавр» і видається диплом, у якому зазначається назва напрямку підготовки.²²

Після отримання освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» випусник може працевлаштовуватися та продовжувати кар'єру на виробництві. На жаль, констанція цього освітньо-кваліфікаційного рівня як неповної вищої освіти призводить до несприйняття роботодавцями даного завершеного освітньо-кваліфікаційного рівня (лише 10% випусників бакалаврату практикують у народному господарстві). Випусник може продовжити навчання за програмою спеціаліста або магістра (таблиця 1.1).

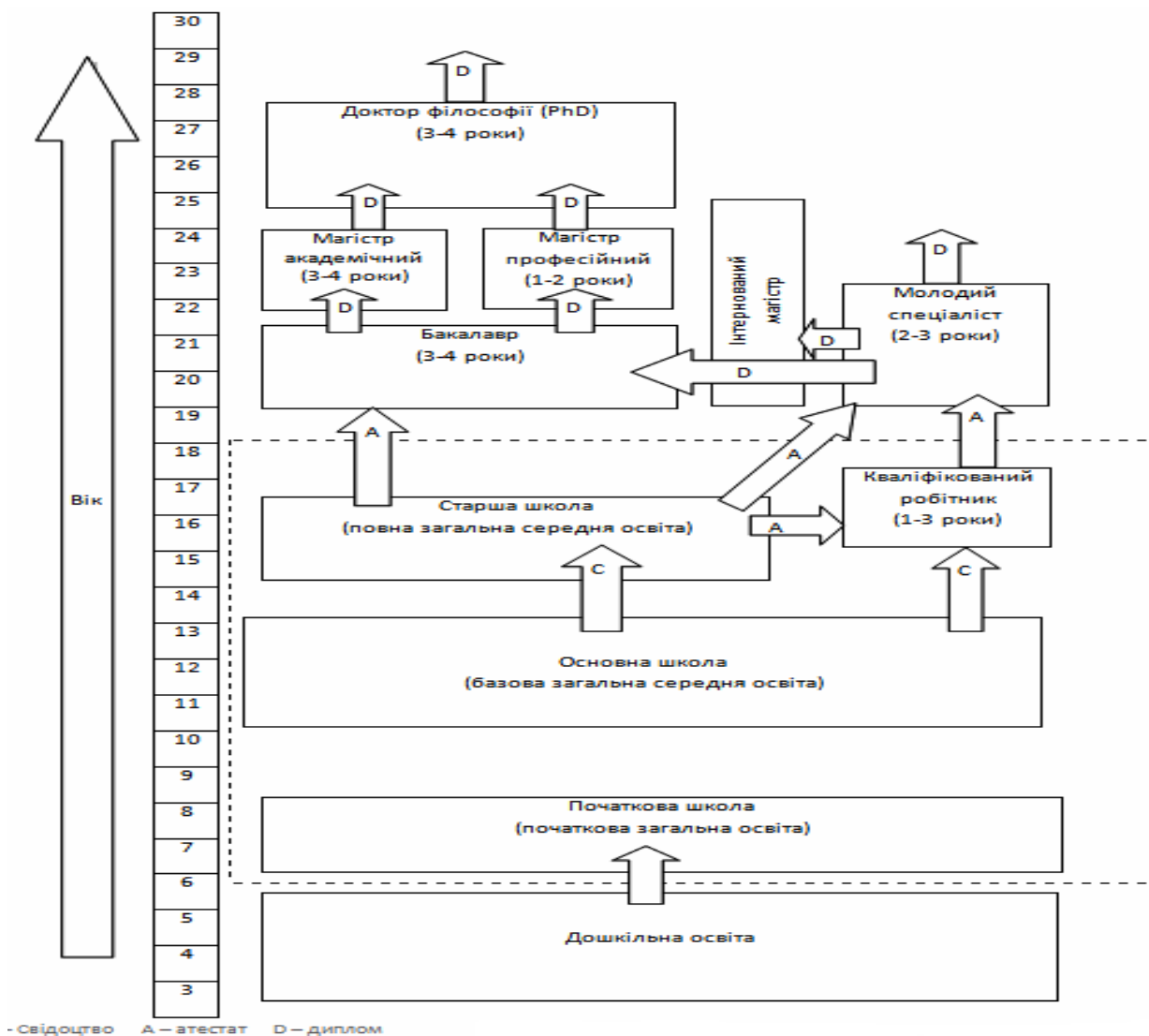


Рисунок 1.1. Структура сучасної освіти України

²² Про вищу освіту: Закон України від 17.01.02 №2984-III// ВВР. - №20. – С. 134.

Магістр – завершений освітньо–кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі отриманої раніше кваліфікації бакалавра здобув поглиблені знання інноваційного характеру у вищому закладі освіти IV рівня акредитації, має досвід їх застосування та продукування нового знання для вирішення професійних завдань у певній галузі економіки, промисловості, науки, техніки, культури.

Навчання у магістратурі, як правило, триває 1–2 роки й до фундаментальної підготовки бакалаврату додає поглиблену підготовку в певній проблемній галузі та забезпечує методологію дослідницької діяльності. Програма підготовки надає знання й формує навички з певних наук, педагогічної та дослідницької діяльності. Випускникові присвоюється кваліфікація магістра й видається диплом, у якому зазначено спеціальності підготовки або галузь знань (рис. 1.1).

Міносвіти постійно вдосконалює умови зарахування бакалаврів для проходження навчання за програмою магістра, зокрема, встановлено спеціальну квоту для прийому в магістратуру національних університетів. На ці місця мають право вступати за конкурсом випускники–бакалаври інших навчальних закладів. Цим досягається: по-перше, посилення рівня конкурентності між вищими навчальними закладами за право готувати магістрів; по-друге, студентам надається можливість більшого вибору, вертикальної мобільності, що є одним із основних принципів Болонського процесу; по-третє, професійні вищі навчальні заклади мають право здійснювати цільове направлення кращих своїх випускників до найпрестижніших вищих навчальних закладів країни для підготовки за магістерськими програмами своїх майбутніх викладачів, науковців.

Зараз існує сім регіональних центрів Болонського процесу, які мають на меті впровадження програми двоступеневої освіти та реалізації схеми: 4 роки + 2 роки. Це означає, що ступінь бакалавра буде присвоюватися після завершення чотирьох років навчання (шести – для медичних навчальних закладів), а ступінь магістра студент зможе здобути ще після

двох років навчання й успішного захисту магістерської роботи. Зауважимо, що в деяких вищих навчальних закладах упроваджено схему: 4 роки + 1,5 роки або 4 роки + 1 рік. Однак Міносвіти вважає, що однорічна підготовка магістрів не відповідає сучасній практиці підготовки фахівців. Для ґрунтовної підготовки фахівців-випускників наказом Міносвіти «Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні»²³ термін навчання для них подовжено до 1,5 – 2 років. Освітньо-кваліфікаційний рівень «Спеціаліст» повинен бути ліквідований згідно з національною політикою в галузі вищої освіти.

У 2004 році Міністерством науки і освіти України створено реєстр бакалавратських і магістерських програм, який тоді налічував 76 бакалавратських і понад 500 програм навчання магістрів.²⁴

Однак ця кількість постійно змінюється відповідно до кон'юктури ринку та реформ у вищій освіті України. Зауважимо, що в західних країнах кількість програм бакалаврату набагато більша, проте магістерських – менша. Деякі університети Західної Європи та Північної Америки мають лише до двох десятків програм магістратури, які пройшли тривалий «селекційний» відбір і користуються неабияким попитом на ринку освітніх послуг. Така неузгодженість вітчизняної та західної освітніх систем породжує певні суперечності в реалізації ідей Болонського процесу в Україні та освітніх реформ.

Проаналізуємо кількісні показники щодо структури системи вищої освіти України. Так, станом на 1995 рік – рік освітніх реформ та запровадження ступеневої освіти, державний сектор мав: 14 класичних університетів, 45 технічних університетів, 30 академій, 72 інститути та 740 училищ, технікумів та коледжів. Вищих навчальних закладів, заснованих на інших формах власності, було більше як 90.²⁵ Загальний контингент

²³ Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні / Наказ МОН №99 від 10.02.10.

²⁴ Національний звіт України про впровадження вимог Болонського процесу (МОН, 16.09.2004 рік).

²⁵ Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні. Указ Президента України від 1 вересня 1995 року №832/95 // Нормативно-правові акти про наукову та науково-технічну діяльність у вищих

студентів становив понад 1,5 млн осіб. Усього нараховувався 991 вищий навчальний заклад (додаток 1). На початку 2002/2003 навчального року мережа вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації включала 997 закладів²⁶, у яких навчалось майже 2,3 млн. студентів. До сектора державної та комунальної форм власності належало 590 вищих навчальних закладів I–II рівня акредитації та 232 – III–IV рівнів акредитації, у яких навчалось понад 2 млн. студентів. До сектора недержавної форми власності станом на 1 січня 2003 року належало 78 навчальних закладів I–II рівнів акредитації, у тому числі коледжів – 42, технікумів – 25, училищ – 11, у яких навчалось 52 тис. студентів. Чисельність вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації становила – 93, у тому числі університетів – 8, академій – 5, інститутів – 80, у яких навчалось 145,9 тис. студентів (додатки 1, 2).

На початок 2005/2006 навчального року мережа вищих навчальних закладів України налічувала 951 заклад (додаток 1). Серед них 345 університетів, академій та інститутів; 606 коледжів, училищ та технікумів, з-поміж яких 232 заклади освіти III–IV рівнів акредитації та 517 I–II рівнів акредитації є закладами державної власності. У приватній власності перебувають 113 установ III–IV рівнів акредитації та 89 установ I–II рівнів акредитації.²⁷

На початок 2008/2009 навчального року до мережі освітніх закладів входив 881 вищий навчальний заклад I–IV рівнів акредитації, зокрема 528 вищих навчальних I–II рівнів акредитації, у тому числі 241 – державної форми власності, 83 – приватні та 204 комунальної форми власності. Мережа вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації нараховує 353 заклади, у тому числі 225 – державної, 15 комунальної, 113 приватної

навчальних закладах України: У 2 кн. – Кн.1/ За ред. Ю.І.Горобця та М.І. Панова; у 2 кн. – Харків: Право, 2004. – Кн. 1. - 784 с.

²⁶ Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський. – К.: Видавничий дім "Ін Юре", 2003. – 416 с.

²⁷ Динаміка чисельності студентів у вищих навчальних закладах у розрахунку на 10000 населення України (на початок навчального року)[Електронний ресурс]. - Режим доступу: // <http://mon.gov.ua/education/higher/stat/2.doc>. - Назва з екрану.

форм власності. Серед них – 196 університетів, 56 академій, 119 інститутів. Статус національного мають 82 університети та академії.

Вищенаведені показники свідчать, що загальна кількість вищих навчальних закладів зменшилася із 991 у 1995 році до 861 в кінці 2009 року.

Варто зауважити, що за цей період багато вищих навчальних закладів 1–го та 2–го рівнів акредитації влилися у вищі навчальні заклади 3–го та 4–го рівнів акредитації і стали їхніми структурними підрозділами. Як наслідок – випускники професійно-технічних закладів та технікумів отримали додаткову можливість продовжити своє навчання й здобувати ступінь бакалавра чи магістра. Це право на проведення навчання шляхом переходу з одного рівня на інший є важливим компонентом майбутнього Закону «Про освіту дорослих», який потрібно ухвалити найближчим часом.

Динаміку зміни мережі вищих навчальних закладів наведено на рис.1.2.

Цікавою є кількість та динаміка зміни чисельності вищих навчальних закладів з часів Російської імперії до наших днів (додаток 1).

«Освіта протягом життя» стала традиційною в Україні. Її здебільшого називають післядипломною освітою. Цей термін охоплює широкий діапазон форм навчання, серед яких: друга вища освіта, де студент вивчає лише спеціалізовані предмети навчальної програми; курси підвищення кваліфікації, курси для осіб, які бажають перекваліфікуватися; курси навчання за місцем роботи для працевлаштованих громадян та курси, що проводяться для отримання атестату середньої освіти для тих, хто покинув школу, не закінчивши навчання.

Ціложиттєве навчання можливе також на курсах дистанційного навчання; завдяки перманентним освітнім програмам, що їх надають деякі вищі навчальні заклади; на спеціально розроблених курсах на виїзді, що їх

проводять викладачі вищих навчальних закладів на об'єктах певної галузі промисловості, а також під час перегляду програм телевізійної освіти.

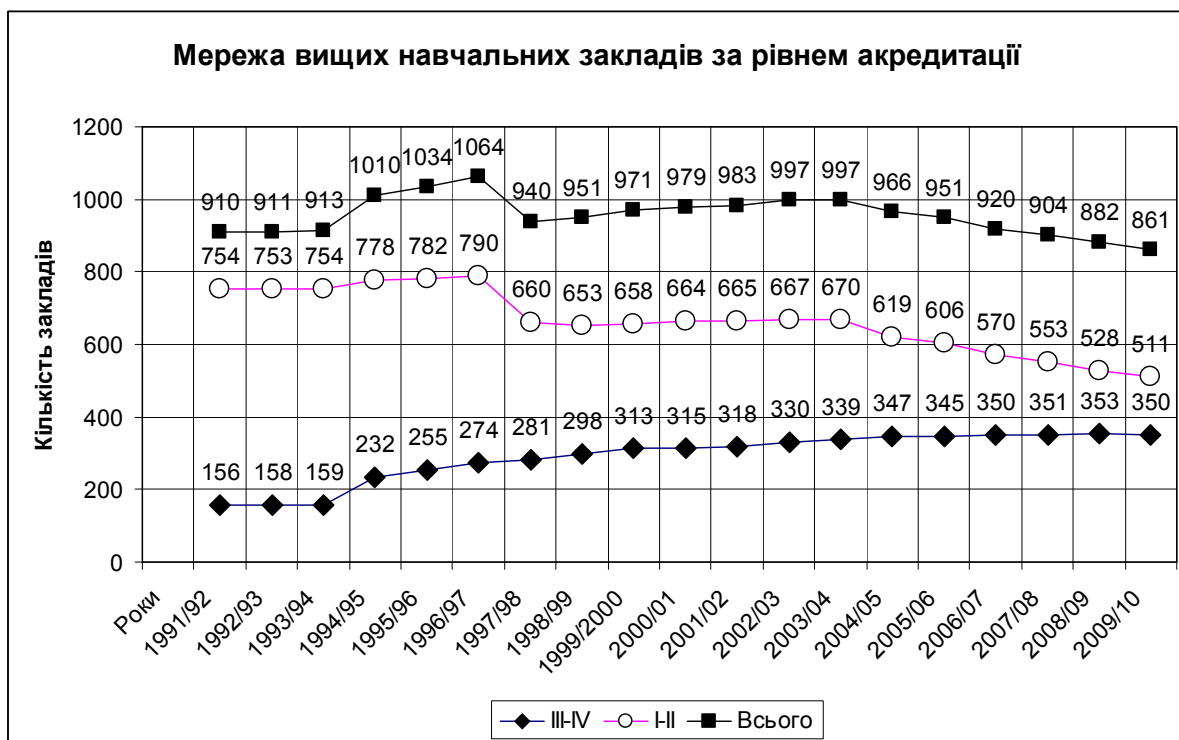


Рис. 1.2. Динаміка зміни мережі вищих навчальних закладів

Майже всі вищі навчальні заклади пропонують певний варіант зазначених курсів чи форм навчання. Так, більшість національних університетів мають у своїй структурі навчально-наукові інститути післядипломної освіти, де й реалізуються вище наведені освітні програми навчання. Цікавий досвід Харківського національного університету, який має у своїй структурі Школу ціложиттєвого навчання. Значну частину освітніх програм зосереджено довкола певного сектора діяльності і спрямовано на «покращання умінь» (включаючи професійний розвиток) під наставництвом відповідного міністерства. Так функціонують різноманітні програми в Національній академії державного управління при Президентові України (м. Київ), а також чотирьох споріднених із нею регіональних інститутах державного управління в Дніпропетровську, Харкові, Одесі та Львові. Вартий уваги досвід перепідготовки та підвищення кваліфікації керівних кадрів агропромислової та природоохоронної галузей у Національному університеті біоресурсів та

природокористування України (м. Київ). Усі медичні університети також мають різноманітні програми для професіоналів у галузі охорони здоров'я.

В Україні не існує закладу аналогічного, наприклад, британському – Відкритого університету (Open University), національного закладу, який надає послуги дистанційного навчання на рівні вищої професійної та післядипломної освіти через телебачення та мережу Інтернет. Британський Відкритий університет пропонує всі рівні вищої освіти й має репутацію на рівні класичних університетів звичайної форми навчання.

Уряд України відзвітував 2004 року про те, що спеціалісти із закінченою вищою освітою проходили перепідготовку в 563 навчальних закладах, де було здійснено перекваліфікацію понад 30000 осіб та запропоновано розширені курси навчання ще 300000 спеціалістам.²⁸

Дане навчання фінансується протягом життя частково з бюджету міністерств та місцевої влади, частково самими особами, котрі проходять навчання.

Зупинимося на деяких вищих навчальних закладах, які мають статус «національного». Такий статус може бути наданий Кабінетом Міністрів України університетам IV рівня акредитації за особливі успіхи в дослідницькій та науковій діяльності. Поряд із цим статусом вищий навчальний заклад отримує додаткові повноваження, які стосуються прав на користування нерухомістю, будівлями та об'єктами, підприємствами та іншими структурними підрозділами закладу. Окрім того, університет має право матеріально заохочувати та винагороджувати своїх працівників. Національні університети отримують також додаткові бюджетні кошти для здійснення дослідницької діяльності. Якщо у 2005 році в Україні було 66 державних університетів та академій із національним статусом, то у 2008 році їх вже стало 82.

Нині набуває розвитку мережа вищих навчальних закладів, які мають статус дослідницького. Серед них: Національний технічний університет

²⁸ За даними: «Звіту України групі супроводу Болонського процесу, МОНУ».

України «Київський політехнічний інститут», Національний університет біоресурсів та природокористування України, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Національний авіаційний університет²⁹ та інші.

Надання статусу дослідницького університету забезпечує вищому навчальному закладу поєднання навчального процесу з науковими дослідженнями, інноваційною діяльністю відповідно до європейського принципу підготовки кадрів «навчання через дослідження», створення та функціонування дієвих форм високоякісної підготовки кадрів вищої наукової кваліфікації з високим показником успішно захищених дисертацій.

Зауважимо, що статус «дослідницького» не «пожиттєвий». Через сім років після присвоєння його потрібно підтвердити за всіма параметрами, визначеними спеціальною комісією, сформованою Міносвіти спільно з представниками міністерств, які мають у підпорядкуванні національні університети, НАН України, державними галузевими академіями наук, громадськими освітянськими організаціями та академічною громадськістю.

На думку Міносвіти вищих навчальних закладів з високим статусом «дослідницький» не може бути багато, адже лише високий науковий потенціал університетів та результативність наукових досліджень повинні зумовлювати розширення кола таких закладів. Найкращі українські вищі навчальні заклади мають не лише готувати професіоналів з широким світоглядом, а й розвивати науку.

Зауважимо, що вищі навчальні заклади України сьогодні різняться один від одного за розмірами, історією, ресурсами та управлінською

²⁹ Постанова Кабінету Міністрів України від 3 лютого 2010 №76 "Деякі питання надання вищим навчальним закладам статусу самоврядного (автономного) дослідницького національного університету"// Освіта України. – 2010. – №11 (1087). – С.1.

структурою. Справді, на сьогодні можна констатувати, що вища освіта України втратила свою монолітність та деяку стереотипність вищих навчальних закладів, започатковану в роки радянської системи. Так, є національні університети з чисельністю студентів понад 17 000 осіб і є вищі навчальні заклади, де навчається менше ніж одна тисяча студентів. Є вищі навчальні заклади з давньою історією, яка сягає середніх віків, і зовсім молоді, засновані після проголошення незалежності в 1991 році. Саме в цей період в Україні з'явилася низка вищих приватних навчальних закладів.

Згідно із законами України, вищі навчальні заклади є юридичними особами, за якими закріплені права володіння, користування та розпорядження власністю, а також інші майнові і немайнові права. Вищий навчальний заклад має процесуальні права і може виступати в суді як позивач чи відповідач. Вищий навчальний заклад може виступати засновником інших юридичних осіб, вступати до консорціумів, що власне ми і спостерігаємо за останній період реформ в освіті України.

Власникам вищих навчальних закладів закон надає такі права і повноваження: укладати документи про заснування навчального закладу, організувати його ліцензування, призначати його керівника, здійснювати контроль за фінансовою та економічною діяльністю, ухвалювати стратегічні рішення, які стосуються внутрішньої організації та розвитку.

До внутрішньої компетенції вищого навчального закладу входять: визначення методів навчання та викладання, прийняття на роботу працівників, розроблення власних дослідницьких програм, формування факультетів, відділень, центрів, видавнича діяльність. Вищі навчальні заклади можуть співпрацювати з іншими навчальними закладами на регіональному, національному чи міжнародному рівнях. Навчальні заклади можуть подавати пропозиції щодо внесення змін до законодавства в сфері вищої освіти.

1.2 Система державного управління вищою освітою

Розвиток сучасної освіти в Україні, особливо в контексті створення європейського освітянського та наукового простору, неможливий без ефективної системи державного управління.

Реформування системи освіти, шляхи якого визначено ще в Державній національній програмі “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) нерозривно пов’язані з оптимізацією системи управління освітою на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях.³⁰

Як зазначає О.Л.Валевський, управління освітою – не лише ланка в управлінні суспільством, не лише його важливий складник, а й один із пріоритетних напрямів сучасного соціального управління.³¹

Проблематиці управління присвячено чимало праць, серед яких можна відзначити класичну “Управління: системний і ситуативний аналіз управлінських функцій” Г. Кунца та С.О’Донелла³². Багато вітчизняних та закордонних авторів і сьогодні переймаються проблемами управління в освіті. Перекладено чимало робіт американських дослідників на українську та російську мови, які стосуються проблеми управління освітою переважно на макрорівні.³³ Російські дослідники багато уваги приділяють макрорівню управління освітою³⁴ — оскільки загальновідомо, що в Росії освіта розглядається як частина загальнодержавної політики. Зазначимо, що в Україні це питання досліджується комплексно, зокрема в контексті процесів державотворення.³⁵

³⁰ Пономарьова Г. Демократизация управления и контролю за вищим навчальним закладом / Г. Пономарьова //Вища школа.-2006.-№5-6. - С.3-9.

³¹ Валевський О.Л. Державна політика в Україні / О. Л. Валевський. - К.:НІСД,2001.-С.30-48, 84-89,121-126.

³² Кунц Г., О’Донелл С. Управление: системный и ситуативный анализ управленческих функций / Г. Кунц, С. О’Донелл. - М.: Прогресс, 1981. - 495 с.

³³ Хасси Д. Стратегия и планирование: Путеводитель менеджера / Д. Хасси. -Спб.: Питер, 2001. - 384 с.

³⁴ Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. “Управление образовательными системами”.-Учебное пособие / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. - М.: “Академия”, 2005. - 384 с.

³⁵ Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. - К.: Грамота, 2003. - 216 с.

Політику у сфері вищої освіти визначає Верховна Рада України (стаття 92 Конституції України), а її реалізація – у компетенції Кабінету Міністрів України. Державне управління у сфері вищої освіти функціонує через систему, до якої входять такі органи виконавчої влади: Міносвіти, загальнодержавні міністерства та відомства, яким підпорядковуються вищі навчальні заклади певного спрямування (аграрні, медичні вищі навчальні заклади); Вища атестаційна комісія (ВАК) України (до грудня 2010 р.); органи виконавчої влади Автономної Республіки Крим; регіональні та місцеві органи державної виконавчої влади та органів місцевого самоврядування (для навчальних закладів 1-го та 2-го рівнів акредитації); власники вищих навчальних закладів, органи самоврядування вищих навчальних закладів. (рис. 1.3).

Зауважимо, що в нашій державі Міносвіти порівняно з іншими країнами має значні повноваження щодо реалізації державної політики у галузі вищої освіти. До його компетенцій належать насамперед формування державної політики у сфері освіти та наукових досліджень, аналіз діяльності всієї галузі вищої освіти в Україні, прогнозування розвитку галузі та її взаємодія з розвитком усього навколоосвітнього середовища (рис. 1.4).

Міносвіти безпосередньо керує розробленням програм розвитку вищої освіти та її стандартів, контролює їх дотримання. Важливим повноваженням Міносвіти є ліцензування та акредитація вищих навчальних закладів, схвалення їхніх статутів про заснування вищих навчальних закладів, організація виборів керівників, схвалення призначень їх на посаду та звільнень із посади, а також координування призначень голів муніципальних та приватних вищих навчальних закладів.

Міносвіти визначає обсяги матеріально–технічного забезпечення та фінансової підтримки для вищих навчальних закладів та здійснює спільно з



Рис. 1.3 Система державного управління вищою освітою

*Повноваження до грудня 2010 року



Рис.1.4 Компетенції Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України

іншими відповідальними органами влади контроль над дотриманням ними законодавчих актів та директив, що стосуються їхньої діяльності, фінансування. інші навчальні заклади узгоджують із Міносвіти схеми та навчальні програми підготовки фахівців, звітують про працевлаштування випускників (рис. 1.4).

Щороку Міносвіти розробляє нові правила прийому до вищих навчальних закладів, а університети та коледжі адаптують їх до власних правил прийому. До компетенції Міносвіти належить й організація атестації науково-педагогічних працівників та наукових співробітників.

До Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України належать департаменти:

- адміністративно-господарський;
- загальної середньої та дошкільної освіти;
- професійно-технічної освіти;
- вищої освіти;
- науково-технічного розвитку;
- інновацій та трансферу технологій;
- роботи з кадрами вищої школи та державної служби;
- міжнародного співробітництва та європейської інтеграції;
- економіки та фінансування;
- інтелектуальної власності.

У зв'язку з Указом Президента України № 1085 від 9.12.2010 р. «Про оптимізацію системи центральних органів виконавчої влади» департамент вищої освіти має на меті аналізувати стан вищої освіти, визначати перспективи і напрями її розвитку, розробляти організаційний і правовий механізм її функціонування. До повноважень департаменту входить: реалізація державної політики у сфері вищої освіти, контроль за дотриманням вищими навчальними закладами України законодавчих та нормативно-правових актів про вищу освіту; оптимізація мережі вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти та її структурних

підрозділів, формування обсягів і структури підготовки фахівців із вищою освітою. Департамент формує перелік напрямів, спеціальностей, спеціалізацій для підготовки фахівців та координує розроблення державних стандартів вищої освіти. Важливим завданням департаменту є – організація ступеневої підготовки фахівців у вищій школі й інтегрування навчальних закладів різних рівнів акредитації у навчальні, навчально–науково–виробничі комплекси. Департамент організовує та контролює якість навчального процесу та державну атестацію під час підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної освіти. Завданням департаменту також є організація та контроль професійно–практичної підготовки фахівців, сприяння вищим навчальним закладам у доборі місць виробничої практики та працевлаштування випускників.

Разом із департаментом міжнародного співробітництва та європейської інтеграції департамент вищої освіти координує роботу вищих навчальних закладів у міжнародній сфері.

У структуру Міносвіти входить управління ліцензування, акредитації та нострифікації, бухгалтерського обліку та звітності, контрольно–ревізійний сектор, сектор інформаційних технологій та комп'ютеризації, спецсектор, державна інспекція навчальних закладів.

Відповідальність за національну систему гарантування якості освіти в Україні несуть саме Міносвіти, Державна акредитаційна комісія, Державна інспекція вищих навчальних закладів і Вища атестаційна комісія.³⁶

Постанови та положення Міносвіти є обов'язковими для всіх інших органів влади, що причетні до галузі освіти.

Як зазначено вище, за наявності спеціального центрального органу виконавчої влади – Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України

³⁶ Ліквідована згідно з Указом Президента України № 1085 від 9.12.2010 р. «Про оптимізацію системи центральних органів виконавчої влади».

насправді вищі навчальні заклади підпорядковані понад 20 галузевим міністерствам і відомствам.³⁷ Тобто нині 50% вищих навчальних закладів підпорядковуються Міносвіти, решта – іншим органам виконавчої влади (додаток 3). Зауважимо, що це безпрецедентна у світі ситуація.

Наразі поставлено питання щодо підпорядкування вищих навчальних закладів Міністерству освіти і науки, молоді та спорту України як центральному органу. Така потреба зумовлена передусім необхідністю щодо координування структури спеціальностей та напрямів підготовки фахівців з вищою освітою на рівні регіону одним керівним органом. Оскільки нерідко в тому ж самому регіоні можуть бути вищі навчальні заклади, підпорядковані декільком міністерствам чи відомствам, а також можуть існувати вищі навчальні заклади різних рівнів акредитації, які є комунальною власністю. Це призводить до дублювання у професійній підготовці фахівців певної спеціальності.³⁸ Кількість вищих навчальних закладів за регіонами можна прослідкувати в додатку 4.

Створення на загальнодержавному та регіональному рівнях цілісної системи управління освітою, для якої були б характерні гнучкість, демократизм, мобільність і яка забезпечувала б можливість самореалізації, значною мірою залежить від якості внутрішнього управління навчальним закладом будь-якого типу, від того наскільки ефективно в умовах розбудови української державності, культурного та духовного відродження українського народу забезпечується відповідність навчання і виховання запитам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням.³⁹

Сучасний університет приречений самим розвитком суспільства бути тим освітнім середовищем, що не тільки об'єднує в собі самі знання й засоби їх передавання та здобування, але й максимально сприяє

³⁷ Дмитриченко М.Ф, Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / М.Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006.– С. 223.

³⁸ Дмитриченко М.Ф, Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / М.Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006. – С. 224.

³⁹ Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття"). – К.: Рад. шк., 1994. – 61 с.

розширенню духовно-інтелектуальних можливостей суспільства в цілому.⁴⁰

Варта уваги думка В.Я. Тацій: «Розумний, поміркований консерватизм завжди був і має бути в системі освіти, яка зазнає великих змін. Можуть змінюватися політична бюрократія, політична, економічна система, а вища школа має послідовно розвиватися».⁴¹ Проте для послідовного розвитку вищого навчального закладу необхідна система ефективного управління.

Поняття «управління» визначає регулювання процесів, які відбуваються в певній системі. Так, Т.С. Рабченко окреслює управління «як свідому діяльність, пов'язану із розробленням завдань і втіленням їх у життя, із регулюванням системи відповідно до поставленої мети, із підведенням підсумків діяльності, із систематичним одержанням, обробленням і використанням інформації».⁴²

Г.Ф. Пономарьова зазначає, що «управління – це неперервний рух від мети до результатів. Процес управління має певні особливості, врахування яких забезпечує успіх управлінської діяльності. До таких особливостей належать: гнучкість – здатність змінювати процес управління залежно від запланованих завдань; сталість – збереження й забезпечення наступності традицій у формах та методах управління навчально-виховним процесом; циклічність, послідовність і дискретність, що забезпечують можливість побудувати управління на глибоких наукових засадах».⁴³

Складність процесів управління визначається ще й тим, що вищі навчальні заклади – це великі, досить розмаїті у своїй діяльності і динамічні освітні системи, що й зумовлює швидку зміну їхніх параметрів і

⁴⁰ Мінаков М. Університет: ідентичності / М. Мінаков // Критика. – 2003. - №3 (65). – С. 8-15.

⁴¹ Тацій В.Я. Кожний етап розвитку суспільства вимагає реформування системи освіти / В. Я. Тацій // Вища школа. – 2001. - №4-5. – С. 3-10.

⁴² Рабченко Т.С. Внутрішкільне управління: пролет. посіб. – К.: Рад. шк., 2000. – 176 с.

⁴³ Пономарьова Г.Ф. Демократизація управління і контролю за вищим навчальним закладом / Г. Ф. Пономарьова // Вища школа. – 2006. - № 5-6, С. 3-9.

властивостей.⁴⁴ Тому стосовно вищого навчального закладу термін «управління» розуміємо як цілеспрямований і планомірний вплив на колектив у цілому, на окремих працівників і студентів для організації та координації їхньої діяльності, зокрема навчально-виховної.

Структура управління вищими навчальними закладами I–IV рівнів акредитації передбачає такий інститут управління, де між керівниками навчального закладу, педагогами, студентами й іншими учасниками навчально-виховного процесу встановлюються певні взаємовідносини і способи отримання й передавання інформації. У кожного суб'єкта структури є чітко визначені функціональні обов'язки.

Нині у загальноуніверситетському управлінні виокремлюють декілька рівнів: перший (вищий) - забезпечує ректор, другий – управління здійснюється проректорами відповідно до посадових інструкцій, третій рівень реалізують науково-педагогічні працівники, вчені ради, громадські організації; четвертий рівень – студентське самоврядування. Усі ланки управління тісно взаємодіють. Нижче зупинимося на їх характеристичі та взаємодії.

Стосовно першого рівня загальноуніверситетського управління зауважимо, що ректор має широкі виконавчі повноваження у всіх аспектах функціонування закладу, і повинен щорічно звітувати перед Вченою радою університету та відповідним міністерством. Термін повноважень становить п'ять років (сім років для вищих навчальних закладів, які мають статус національних).

Ректор вищого навчального закладу самостійно вирішує згідно з законодавством питання діяльності закладу, представляє його в державних та інших органах, підприємствах, установах та організаціях і є розпорядником майна й коштів вищого навчального закладу. У компетенцію ректора входить видавати накази, розпорядження, які є

⁴⁴ Титова Н.Л., Балаева О.Н. Совершенствование процессов разработки и принятия управленческих решений в высших учебных заведениях: схема исследования / Н. Л. Титова, О. Н. Балаева // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. - № 5-6, 33. - С. 143-151.

обов'язковими для студентів, аспірантів, докторантів і працівників навчального закладу. Він формує контингент студентів, аспірантів і докторантів, відраховує та поновлює їх навчання, контролює виконання навчальних планів і програм, планів науково-дослідних робіт, здійснює контроль над додержанням штатно-фінансової дисципліни, якістю роботи викладачів, організацією навчально-виховної, культурно-масової роботи, станом фізичного виховання студентів, організовує побутове обслуговування студентів, аспірантів, докторантів і працівників, проводить заходи щодо їх оздоровлення.

Кожен вищий навчальний заклад III–го та IV–го рівнів акредитації має Вчену раду – колективний орган, термін повноважень якої становить п'ять років (сім років для національних вищих навчальних закладів). Зауважимо, що 75% її членів – представники викладацького та наукового персоналу. Очолює Вчену раду ректор. До неї також входять проректори, декани, головний бухгалтер, голови інших органів самоврядування, а також виборні представники старшого покоління науково-педагогічних працівників. За представниками студентства закріплено 10% місць. Квоти для кожної із цих представницьких груп зазначено в Статуті – документі про заснування університету.

Вчена рада університету має широкі повноваження, як-от: схвалення пропозицій керівництва закладу стосовно фінансового бюджету, щорічного звіту тощо; пропозиції стосовно призначення та звільнення посадових осіб (за винятком ректора закладу); обирає деканів та кандидатів на посади доцентів та професорів шляхом голосування. Вчена рада схвалює пропозиції стосовно основних галузей наукових досліджень, академічних програм та організації навчального процесу, перевіряє академічну діяльність підрозділів університету. Упровадження рішень Вченої ради відбувається після їх схвалення ректором вищого навчального закладу.

За рішенням ректора вищого навчального закладу можуть також створюватися вчені ради на рівні інститутів чи факультетів, які входять до його структури. Вчені ради інститутів (факультетів) визначають загальний напрямок наукової діяльності факультету, ухвалюють навчальні програми та навчальні плани, обирають асистентів, викладачів, старших викладачів, доцентів та декана факультету шляхом таємного голосування, впливають на організацію навчального процесу.

У вищих навчальних закладах, що мають статус національних, існують також наглядові ради, максимальний термін повноважень яких становить п'ять років. Вимоги до членства в них не визначено законом, проте кандидатури членів наглядової ради навчального закладу, який має статус національного, повинні бути затверджені Кабінетом Міністрів. Наглядова рада є постійно діючим громадським органом і працює на основі чинного законодавства України, нормативних документів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Статуту університету й положення про його діяльність. Завдання покладені на наглядові ради, порівняно із завданнями Вченої ради, є більш стратегічними й спрямовані на перспективний розвиток.

Наглядова рада може виконувати такі функції: виступати з клопотаннями перед органами державної влади, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами й організаціями, суспільно-політичними, громадськими та комерційними організаціями щодо розвитку університету, зміцнення його матеріально-технічної бази й фінансового становища; виступати з пропозиціями щодо внесення змін до нормативно-правових актів України в галузі освіти й науки; ініціювати внесення змін до статуту вищого навчального закладу; вивчати окремі сфери діяльності навчального закладу та надавати відповідні рекомендації його керівництву; ініціювати внесення різних питань на розгляд конференції трудового колективу та Вченої ради.

Вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу є нарада й конференція його трудового колективу. Нараду скликають один раз на рік, але вона має значні повноваження, особливо в галузі виробничих відносин. Тут можуть бути представлені всі групи працівників, хоча 75% місць закріплено за представниками академічного складу. Найважливішим повноваженням наради трудового колективу є обрання кандидата на посаду ректора вищого навчального закладу шляхом таємного голосування. Окрім того, конференція трудового колективу:

- 1) схвалює пропозиції щодо внесення змін до Статуту вищого навчального закладу;
- 2) заслуховує щороку звіти та розглядає перспективні плани діяльності вищого навчального закладу;
- 3) розглядає щороку проект колективного договору й надає повноваження профспілковому комітетові працівників вищого навчального закладу підписати його разом із адміністрацією;
- 4) вирішує питання діяльності вищого навчального закладу, що не входить до компетенції його інших органів управління.

Наведена вище модель управління вищим навчальним закладом є лінійною. Вона запроваджена ще радянською системою освіти й переважає досі в освітньому просторі України. Така модель репрезентована вертикальною трирівневою структурою: «стратегічна вершина» (ректорат, Вчена рада вищого навчального закладу) – «середня ланка» (загальне управління вищого навчального закладу, інститути, відділи) – «операційне ядро» (факультети).⁴⁵ У такій лінійній структурі кафедральний рівень управління зведений до мінімуму, тому що структурним підрозділом, який випускає «кінцеву продукцію» – фахівців і відповідає за якість їхніх знань, є факультет. Керівництво за такою системою управління здійснюється

⁴⁵ Яцейко М. Г. Демократизація управління в системі вищої освіти: становлення та розвиток / Яцейко М. Г. // Вища освіта України. – 2007. - №1. – С. 50-59.

«стратегічною вершиною», рішення, які ним генеруються, обов'язкові для виконання кожним структурним підрозділом «операційного ядра». Така система досить успішно працює, коли організація, зокрема вищий навчальний заклад, діє в середовищі планової економіки. Адже саме планово–розпорядницька система припускала виконання всіма підлеглими підрозділами однотипних, погоджених у часі дій.

Успішне функціонування та оптимальне управління вищим навчальним закладом у сучасних умовах демократизації суспільства передбачає самостійність його дій на основі принципу автономії.

Сьогодні автономія університетів в Україні та їхні академічні свободи регламентуються Законом України «Про вищу освіту, який визначає межі автономії та самоврядування університетів у різних напрямках їхньої діяльності.

В юридичній сфері рівні автономії представлені передусім академічними свободами визначення аспектів навчальних програм, педагогічної та дослідницької діяльності, демократичними свободами в управлінні вищого навчального закладу.

Практика багатьох європейських країн доводить, що саме автономія вищих навчальних закладів є однією з умов підвищення якості вищої освіти, посилення її відповідальності за результати діяльності. Водночас очевидним є те, що ширша автономія вищих навчальних закладів неминуче призведе до меншого громадського контролю, а отже, й позбавить їх громадської підтримки.

Демократизація освіти передбачає участь в управлінні вищим навчальним закладом громадськості. У цьому контексті державно–громадське управління вищою освітою має бути спрямоване на подальшу демократизацію діяльності державних органів управління освітою та розвиток самоврядних асоціацій вищих навчальних закладів.

У сучасних умовах розвиток освіти перестає бути виключно справою держави, а стає полем багатосистемної партнерської взаємодії центральних

і регіональних державних органів з органами місцевого самоврядування, студентами та їх сім'ями, державними й недержавними освітніми закладами, педагогічними працівниками, потенційними роботодавцями, громадськими об'єднаннями.

Демократизація управління освітою реалізується перш за все залученням до цього процесу різних соціальних груп населення: викладачів, студентів, представників бізнесу та ін.

Скажімо, за новим проектом Закону України «Про вищу освіту» не менше 10% студентів мають входити до складу органів, які обирають керівника вищого навчального закладу, і така сама кількість – до вчених рад, які вирішують актуальні питання життя вищого навчального закладу. Студентська демократія в Україні посилилася завдяки прийняттю урядом Болонських принципів.

Стаття 38 Закону України «Про вищу освіту» дозволяє заснувати органи студентського самоврядування в кожному вищому навчальному закладі. Їх роль полягає в поєднанні наступних функцій: захист прав студентів, організація служб соціального забезпечення студентів, управління суспільними та спортивними клубами та товариствами, співпраця зі студентами інших вищих навчальних закладів на національному та міжнародному рівнях, сприянню працевлаштування студентів. Щоправда, студентські об'єднання можуть також заснуватися на рівні курсу, групи, факультету, відділення, гуртожитку.

Кожна студентська рада вищого навчального закладу делегує представників на національну конференцію Української асоціації студентського самоврядування (УАСС), котра збирається двічі на рік. У конференції загалом беруть участь 350 делегатів, які представляють 270 університетів. На чолі її стоїть генеральна асамблея, склад якої обирається на конференції. Ця асоціація створена з ініціативи уряду. Міносвіти проводить із нею консультації щодо впровадження законопроектів, які стосуються вищої освіти та соціального забезпечення студентів.

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України також підтримує студентську демократію через низку неурядових студентських асоціацій, котрим надає щорічну фінансову підтримку на здійснення програм.

Отже, сучасні структури державного управління вищими навчальними закладами в Україні є складними системами, діяльність яких спрямована на підвищення ефективності процесу підготовки фахівців з вищою освітою та підтримку інших процесів у вищій освіті.

1.3. Статус науково-педагогічних працівників в системі вищої освіти України

Динамічні зміни у суспільстві зумовлюють також і розвиток вищої освіти та передбачають тісний взаємозв'язок між ними. Як було вище зазначено, зміни в технологіях та інформаційному просторі відбуваються значно швидше ніж зміна поколінь науково-педагогічних працівників. Тому сьогодні, як ніколи, актуальним є питання підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів та зміцнення їхнього соціального статусу.

Науково-педагогічний працівник вищої школи виконує основну місію – забезпечує функції і педагога, і науковця, і вихователя. Додамо до цього сучасні трансформаційні процеси, які відбуваються в Україні і безпосередньо торкаються вищої школи. Тому необхідно переосмислити роль науково-педагогічного працівника вищої школи в контексті європейського вибору України, з'ясувати сучасні вимоги до педагогічного потенціалу викладача, його педагогічної культури та компетентності.

Зауважимо, що викладацький склад вищих навчальних закладів III та IV рівнів акредитації називають науково-педагогічними працівниками, і закон передбачає для них меншу кількість максимальних академічних

годин на рік, аніж для викладачів вищих навчальних закладів I та II рівнів акредитації, котрих називають педагогічними працівниками.

Ієрархія посад у малих університетах, академіях, інститутах виглядає так: асистент, старший викладач, доцент, професор, декан, проректор, ректор. До науково-педагогічних працівників відносять також наукових працівників бібліотеки та директора бібліотеки.

Посади у коледжах та технікумах розташовуються у такій послідовності: викладач, старший викладач, голова предметної комісії, заступник директора, директор.

Академічні посади узгоджуються із вченими ступенями. Наприклад, кандидат наук може обіймати посаду доцента, доктор наук – посаду професора. Посади затверджуються рішенням Вченої ради університету, після чого його повинно затвердити Міносвіти. Зауважимо, що в окремих випадках за особливі досягнення звання доцента може бути присвоєно особі, яка не має наукового ступеня кандидата наук, а професора – особі, яка не має наукового ступеня доктора наук.

На початок 2009/10 навчального року у Вищих навчальних закладах всіх рівнів акредитації працювало 201300 педагогічних та науково - педагогічних працівників, з них 13300 докторів та 67300 кандидатів наук, 12600 професорів та 46600 доцентів.

Мінімальний кваліфікаційний рівень, необхідний для того, щоб обійняти посаду науково-педагогічного працівника є освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста чи магістра, хоча деякі провідні вищі навчальні заклади приймають на роботу лише осіб з науковим ступенем. Для того, щоб обійняти посаду доцента, необхідно мати науковий ступінь кандидата наук, відповідно професора – доктора наук. Претенденти на академічні посади обираються на конкурентній основі на раді факультету та Вченій раді університету. Як правило, у вітчизняних вищих навчальних закладах поширена традиція брати на роботу власних випускників.

Зауважимо, що нині в Україні наявний низький показник академічної міжуніверситетської мобільності як викладачів, так і студентів.

Типовий викладач є переважно колишнім студентом університету, де він навчався в магістратурі, аспірантурі чи докторантурі, і де він, напевно, залишиться працювати аж до пенсії. Тому його професійний і кар'єрний ріст часто залежать від ставлення до нього колег і представників управлінської ланки вищого навчального закладу, багато з яких могли в минулому бути його викладачами чи науковими керівниками, а тепер є членами Вченої ради університету та ради факультету і обирають кандидатів на академічні посади. Ця тенденція сприяє поширенню у вищій школі України організаційного консерватизму і можливості проявів корупції.

Кваліфікаційні категорії освітніх працівників вищих навчальних закладів I та II рівнів акредитації визначаються Кабінетом Міністрів. Такі працівники призначаються директором навчального закладу, і кожні п'ять років проходять атестацію – процедуру, визначену Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України.

Коли йдеться про віковий стан науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, то тут спостерігається тенденція до їх старіння. Особливо це стосується викладачів фундаментальних технологічних дисциплін. Це пов'язано з тим, що у 90-ті роки значний відсоток обдарованих випускників покинули Україну у пошуках кращих можливостей працевлаштування та умов життя. Крім цього, відносно низькі заробітні плати в секторі освіти не можуть конкурувати із зарплатами в приватному секторі економіки України. Тому багато випускників, здатних до викладацької діяльності і спроможних розпочати свою кар'єру в академічній сфері, шукають роботу деінде. Ця тенденція шкідливо впливає на вікову структуру академічних працівників вищих навчальних закладів. Якщо вона збережеться надалі, то вища освіта України втратить покоління науково-педагогічних працівників.

Останнє спровокувало повний дисбаланс статусу науково-педагогічних працівників старшого покоління та молодих викладачів. Наприклад, у радянські часи у вищих навчальних закладах вивчали лише марксистсько-ленінську економічну теорію. Прихід ринкової економіки та повний лібералізм вимагали у свій час освоєння макро- та мікроекономіки, фінансових ринків. Європейські програми TEMPUS, а також Соросівські проекти були основними засобами, завдяки яким науково-педагогічні працівники України змогли отримати доступ до науково-дослідної діяльності західних країн, здійснити поїздки на Захід та отримати нові знання та досвід. Деякі представники старшого покоління викладацького складу не змогли адаптуватися до нових умов та залишили посаду. Інші відчують певний дискомфорт, проте пройнялися реаліями сьогодення. На наш погляд, наразі викладацькому корпусу вищої освіти України не вистачає гармонії поколінь, де молоде покоління має перейняти досвід старшого, а старше – пройнятися проблемами сучасного інформаційного суспільства.

Розмір заробітної платні різних категорій науковців та викладачів визначається законом. Проте у системі нарахування заробітної плати наявна певна гнучкість. Зарплатня зростає пропорційно до кількості відпрацьованих років (стажу). Науково-педагогічні працівники отримують також доплати в розмірі 15% за ступінь кандидата наук, і 20% за ступінь доктора наук. Проте, як правило, не зважаючи на гнучкість системи оплати науково-педагогічних працівників, розмір заробітних плат є невисоким.

Одним із наслідків низької заробітної плати викладацького складу є те, що багато з них працюють у двох або навіть трьох навчальних закладах, здебільшого – приватних. Зважаючи на велику кількість аудиторних годин у вітчизняній вищій школі, така робота за сумісництвом призводить до того, що викладачі не мають часу і змоги приділити студентам додаткову увагу у позааудиторний час.

Кількість робочих годин академічних працівників визначається Кодексом про працю України (2003 рік) і не може перевищувати зазначені у ньому норми. Максимальна завантаженість науково-педагогічних працівників не повинна перевищувати 900 годин на один академічний рік.

Кількість штатних працівників у вищому навчальному закладі вираховується формулою норм робочого навантаження. Загальний обсяг видів діяльності, якою займається науково-педагогічні працівники (кількість аудиторних годин, лабораторного нагляду тощо), ділиться на визначену законом максимальну кількість штатних працівників.

У останній період ця формула враховує також визначені законом норми співвідношення викладачів/студентів для різних дисциплін, наприклад, 1:11,5 для соціології порівняно з мистецтвом та дизайном-1:4, а також визначені законом норми для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Середнє співвідношення викладачів-студентів в Україні становить приблизно 1-10.

Контракти з викладацьким складом поновлюються кожні п'ять років, при цьому береться до уваги наукова, науково-методична та безпосередньо педагогічна діяльність викладача.

Цікавою є система щорічного оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників, від якого залежить їхня заробітна плата, розроблена в Національному університеті біоресурсів та природокористування України.

Тут зокрема здійснюється рейтингове оцінювання роботи науково-педагогічних працівників. Метою рейтингово аналізу є стимулювання підвищення кваліфікації, професіоналізму, продуктивності педагогічної і наукової роботи викладачів університету шляхом диференціації оплати їх праці та морального стимулювання.⁴⁶

В основу механізму визначення рейтингу покладено уявлення про нього, як про підсумковий акт діяльності конкретного викладача,

⁴⁶ Шостак А. Як підрахувати якість освіти / А. В. Шостак // Сучасна освіта – К., 2010. - № 9 – С. 32 – 36.

продуктивності і якості його роботи з підготовки фахівців та проведення наукових досліджень. Цікавим є те, що методика, запропонована А.В. Шостаком, ґрунтується не на простій системі нарахування балів, а на порівнянні: відношенні реальних здобутків викладачів до бажаних результатів. Числовим визначником такого відношення виступає коефіцієнт. Тому й суть методики зводиться до визначення коефіцієнтів, що найбільш повно характеризує навчально-науково-виховний процес і його суб'єктів.

Для цього пропонуються наступні кількісні показники оцінювання навчально-науково-виховного процесу: коефіцієнт виконання навчальної роботи:

$$K_{\text{навч}} = \frac{\sum_{n=1}^n t_n}{WT_{\text{р.н.}}}, \text{ де}$$

i – вид виконаної навчальної роботи; n – кількість навчальної роботи; Σ – сума всіх видів виконаної навчальної роботи; t_n - норма часу на виконання окремої навчальної роботи, год; $T_{\text{р.н.}}$ - плановий річний бюджет часу викладача; W – частка посадового окладу, на яку працює науково-педагогічний працівник.

Аналогічно можна визначити коефіцієнти виконання науково-інноваційної роботи ($K_{\text{наук}}$), впроваджувально-інвестиційної ($K_{\text{впр}}$), науково-методичної ($K_{\text{нм}}$), культурно-виховної ($K_{\text{кв}}$), та інших видів робіт. Тобто порівнюють всю фактично виконану роботу ($T_{\text{ф}}$) за кожним видом діяльності з повним нормативним річним навантаженням.

Як загальний критерій оцінки діяльності викладача протягом року застосовують (сумарний) загальний коефіцієнт ($K_{\text{заг}}$), який за фізичним змістом визначається як відношення суми всіх видів виконаної роботи (годин) до нормативного (планового) навантаження:

$$K_{заг} = \frac{T_{ф.навч} + T_{ф.наук} + T_{ф.ім} + T_{ф.кв.} + T_{ф.ін}}{W T_{норм}}$$

Зауважимо, що наведена рейтингова система є потужним інструментом у вирішенні питань якості надання освітніх послуг, а також слугує елементом системи моніторингу якості освіти в університеті.

Коли йдеться про кількісні показники роботи науково-педагогічного працівника, не можна забувати про вічні педагогічні цінності, притаманні національній системі вищої освіти. Саме вони у поєднанні із сучасними педагогічними технологіями та європейським вектором розвитку можуть справді забезпечити якість навчального процесу.

Так, В.М. Гриньова вважає педагогічну культуру викладача як діалектично інтегровану єдність педагогічних цінностей,⁴⁷ між якими існують певні зв'язки і відношення, що формуються, реалізуються і вдосконалюються в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх. Ця система відкрита. Ідеал її – викладач-інтелігент із досконалим рівнем сформованості педагогічної культури – є постійним наближенням до ідеального «я», нескінченним процесом самовдосконалення неповторної творчої індивідуальності, що передбачає: усвідомлення своєї неповторності, унікальності, порівняння себе з іншими індивідуумами, постановки чітких цілей й мотивів власного саморозвитку, самоствердження й усвідомлення рівня сформованості власної компетентності, яку забезпечує система знань і вмінь, переконань, самореалізація у певних видах діяльності; цілісність і гармонійну єдність індивідуальних властивостей, у тому числі креативних; динамічність і неперервність саморозвитку, постійну роботу над собою для зростання рівня власної культури, зокрема педагогічної; усвідомлення власної значущості в особистому, професійному і соціальному аспектах для

⁴⁷ Гриньова В. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу // Вища освіта України. – 2006. - №4. С. 58-61.

самоствердження в суспільстві. Індивідуальність викладача виявляється в його духовній культурі, гуманістичній спрямованості професійно-педагогічної діяльності.

Від рівня теоретичних знань викладача, ступеня сформованості педагогічних умінь і навичок, педагогічної техніки, культури спілкування, педагогічної етики залежить формування майбутнього фахівця не лише як професіонала, а й всебічний розвиток його як особистості.

Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технології в усьому світі – все це обумовлює необхідність формування творчої особистості майбутнього фахівця, розвиток його творчих здібностей, підготовку до продуктивної праці тощо. Між тим, за даними соціологічного дослідження, сьогодні в Україні більшість ділових контактів зосереджена у площині особистісних стосунків. Спостерігається низька самостійність людей, велике бажання запобігти ризику і невизначеності, максимально захистити себе у прийнятті рішень, прикритися інструкціями, розпорядженнями тощо, сильна здатність народу до покірності.

За соціально-психологічними дослідженнями, проведеними В. А. Козаковим, серед студентів вищих навчальних закладів України (980 осіб), виявлено конформних (покірних, залежних) особистостей – 65%, консервативних – 75%, гіпотичних (які недооцінюють свої можливості та принижують свою компетентність, знання і здібності) – 70%, самостійних – всього 15-25%. А завтра ці студенти поповнять ряди професіоналів з економіки, освіти, охорони здоров'я, культури України.

Отже, щоб забезпечити майбутнє, слід забезпечити випереджальний навчально-виховний процес, сутністю якого є особистісно-орієнтоване навчання.

Актуальність вирішення зазначеної проблеми зумовлюється також тим, що майже вся територія України визнана зоною екологічного лиха,

про що йдеться у прийнятій у 1992 році спеціальній постанові Верховної Ради України. Як свідчать результати експериментальних і науково-практичних досліджень з проблемами розвитку творчої особистості в умовах екологічної кризи для творчості необхідний певний психореабілітаційний, розвивальний ефект. Для вирішення проблеми розвитку творчої особистості в складних екологічних умовах треба задіяти всі наявні і досі незадіяні можливості науки і практики, і передусім ті, що притаманні психології і педагогіці, всім ланкам системи освіти – дошкільній, шкільній, вищій школі. Саме за таких умов необхідно, щоб державна освітня політика була зорієнтована на підвищення професіоналізму педагогів, їх готовності до формування творчої особистості, зокрема майбутніх фахівців.

Утім, підготовка «нового» студента як творчої особистості у вищих навчальних закладах в основному залишається «старою». І це з урахуванням того, що ця проблема знайшла широке відображення в психологічній і педагогічній літературі. Вчені висвітлюють перебіг Болонського процесу, вплив інформаційних і телекомунікаційних інновацій, висвітлюють різноманітні проблеми виховання, пропонуючи нові ефективні шляхи підготовки фахівців.

З одного боку, ми можемо констатувати той факт, що сучасний студент не хоче навчатися. Проте, ми цілком розуміємо, що освіта і виховання сьогодні загалом ґрунтуються на суб'єкт-суб'єктних технологіях взаємодії педагога і студента.

Практика засвідчує, що викладачі, як правило, не зорієнтовані на суб'єкт-суб'єктну взаємодію в освітньому процесі. У традиційній системі навчання викладач самотійно тлумачить всі істини і знає відповідь на всі питання. Він повчає студента, він не перевіряє, наскільки студент усвідомив істину. Тому традиційний педагогічний процес по суті перетворюється у монолог викладача, який на лекціях розповідає, а на екзаменах перевіряє знання студентів. Така модель освіти ґрунтується на

сцієнтизмі (орієнтації на науку), монологізмі і авторитаризмі (у педагогічному процесі домінує викладач), утилітаризмі (освіта «для»), не формує ціннісного (аксіологічного) мислення, самосвідомості, а тому не відповідає стану суспільства на початку ХХІ століття. Зауважимо, що сучасна освіта втратила риси галузевої, а реалізується в аспекті інтеграції. З огляду на це, необхідний новий тип раціонального мислення і навчання, зорієнтований на інновації і спрямований на цінності індивіда.

Молодь на початку ХХІ століття відрізняється від своїх ровесників середини-кінця минулого століття: триває інтенсивний процес становлення ринкових стандартів поведінки студентів (економічна незалежність дій, підприємливість); молоді люди отримали свободу політичних і громадянських переконань, вибору віросповідання, тому навчати таку молодь за старими технологіями – все одно що сьогодні рахувати на рахівниці.⁴⁸

У наш час інформаційних та нанотехнологій знання фахівців, «старіють» так само швидко, як і старіє сама техніка. Тому знання повинні «модернізуватися» і поновлюватися, причому такими темпами, які дещо випереджають розвиток техніки. Сьогодні – студенти, а завтра – творці унікальних пристроїв. Але це вимагає раціональної, спрямованої на розвиток творчих здібностей, підготовки, яка базується на особистісно орієнтованій діалогічній за своєю сутністю педагогіці.

На думку І.Д. Беха, особистісно орієнтований підхід повністю асимілюється з компетентністним підходом, і, ґрунтуючись на механізмах свідомості й самосвідомості, виховує в людині вищі смисли життя, на які орієнтована її діяльність.⁴⁹

За словами Л.П. Сущенко, особистісний підхід забезпечує розуміння, пізнання, розвиток та самореалізацію особистості майбутнього фахівця в

⁴⁸ Андрущенко В., Олексенко В. Високі педагогічні технології / В. Андрущенко, В. Олексенко // Вища освіта України. – 2007. – №2. – С. 70-76.

⁴⁹ Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2009. - №2. – С. 27-33.

цілісності та гармонійності. На переконання Г.Г. Крючкова, такий підхід передбачає застосування методів, які сприяють розвитку творчих засад особистості з урахуванням індивідуальних особливостей учасників навчального процесу й спілкування. Має рацію М. Г. Чобітько, коли вказує на практичну реалізацію особистісно орієнтованого навчання педагога у вищому навчальному закладі за таких умов: гуманного ставлення до студента, визначення його самоцінності; індивідуалізації і диференціації навчання; врахування суб'єктивного досвіду кожного студента; організації його комунікативної та соціальної діяльності; доцільного використання інформаційних і комунікативних технологій у навчанні.⁵⁰

Підсумовуючи вище наведене, можемо стверджувати, що запорукою повноцінної організації професійно-освітнього процесу у вищій школі є творча індивідуальність педагога, коли нормою стають авторські педагогічні технології. Тому у підготовці викладача вищої школи потрібно звернути увагу не лише на теоретичну, а й на особистісно орієнтовану професійну підготовку, враховувати ціннісно-мотиваційну доміную, характерну для професії педагога, що виражається у прагненні до педагогічної комунікації, переході від пояснення до розуміння, від монологу до діалогу.

1.4. Сучасне студентство в Україні

Говорячи про майбутнє України, ми підсвідомо розуміємо під цим поняттям молоде покоління та його роль у майбутньому. Від того, наскільки молоде покоління буде національно свідомим, патріотичним, готовим взяти на себе відповідальність за розвиток духовності та збереження культурних здобутків української держави, активно і конструктивно приєднатися до суспільних процесів, наскільки ініціативно

⁵⁰ Соколова І.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя - філолога за двома спеціальностями; [монографія] / І.В. Соколова; за ред. С.О. Сисоевої / АПН України; МОН України; Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, 2008. – С. 26 – 27.

воно братиме участь у процесі соціально–економічних і політичних перетворень, значною мірою залежить доля країни, її національні інтереси.⁵¹

Національна доктрина розвитку освіти визначає, що «освіта має сприяти формуванню нової ціннісної системи суспільства – відкритої, варіативної, духовно та культурно наповненої, толерантної, здатної забезпечити становлення громадянина і патріота, консолідувати суспільство на засадах прав особистості».⁵²

Студентській молоді вищих навчальних закладів України властиві такі риси, як організованість, згуртованість, високий рівень мобільності та динаміки, спроможність більш адекватно, ніж інші категорії населення, реагувати на зміни, які відбуваються в суспільстві.⁵³ Як показують результати соціального дослідження «Молодь України: червень 2007» проведеного Інститутом розвитку сім'ї та молоді з 25 червня до 13 липня 2007 року в усіх областях України, молодь готова взяти на себе відповідальність за відродження нашої держави, за її майбутнє (на запитання: «Як Ви вважаєте, чи здатна сучасна молодь відродити свою країну?» отримано такі відповіді: «Так, лише вона і здатна» - 25%, «Певною мірою здатна» - 47%, всього – 72%)⁵⁴. Власне з цих 72% молоді і необхідно формувати високопрофесійний та ефективний кадровий потенціал України.

У 2010 році населення України становило 45,9 мільйона осіб. Україна історично інвестувала значні кошти в освіту, і наслідком цього є те, що рівень грамотності серед дорослих громадян та молоді становить понад 99%. Це дає змогу припустити існування широкого простору для

⁵¹ Сільська молодь України: стан, проблеми та шляхи їх вирішення : щорічна доповідь Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2003р.)- К.:Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2004. - С.113.

⁵² Національна доктрина розвитку освіти: Затв. Указом Президента України від 17.04.2002р. №347 – К.: Шкільний світ, 2002. – 23 с.

⁵³ Закон України «Про загальнодержавну підтримку молоді на 2004-2008 роки» (від 18.11.2003р. № 1281 - IV) : офіц. текст: за станом на 28.01.2005 р. // Офіційний вісник України.- 2003.-№37.-С.84

⁵⁴Електронний ресурс. - Режим доступу: <http://dipsm.org.ua>. - Назва з екрану.

професійного зростання та розвитку інтелектуального потенціалу нації, основу якого становитиме сьогоденне студентство.

Статистика свідчить що в 2009/10 навчальному році кількість студентів в Україні становила понад 2,5 мільйони. Цей показник виглядає дуже високим порівняно з даними Статистичного офісу європейських спільнот (Eurostat) щодо Франції та Іспанії. Населення Франції становить майже 63 мільйони, населення Іспанії – 43 мільйони, а кількість студентів, які навчаються у вищих навчальних закладах цих країн становить відповідно 2,1 та 1,8 мільйони. Понад 2,2 мільйони українських студентів навчається в університетах, академіях, інститутах та консерваторіях, лише понад 350 000 навчається в коледжах, училищах, технікумах та професійних училищах; 1,6 мільйони з них навчаються на денній формі (додаток 2).

Загальна кількість студентів досягла піку у 2007/2008 навчальному році і становила 2,8 млн.чол. Так з 1990/91 по 2007/08 навчальний рік кількість студентів збільшилася майже на 1,2 млн. осіб. Щорічний набір студентів у вищі навчальні заклади I – II рівнів акредитації порівняно з 1990/91 навчальним роком у 2007/08 зменшився на 98,5 тисяч осіб, а набір у вищі навчальні заклади III – IV рівнів акредитації зріс на 316,7 тис. осіб (додаток 2).

Починаючи з 2008/09 навчального року кількість студентів у вищих навчальних закладах, як I–II рівнів акредитації, так і III–IV характеризується тенденцією до спаду. Так, у 2009/10 навчальному році кількість студентів технікумів, коледжів порівняно з 2007/08 навчальним роком зменшилася на 113,8 тисяч осіб, а кількість студентів університетів, інститутів, академій – на 127,3 тисяч осіб. Щорічний набір у вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації зменшився на 49,1 тис. осіб, а у III-IV рівня акредитації – на 120,7 тис. осіб (додаток 2).

З огляду на теперішній рівень народжуваності в Україні, котрий суттєво знизився за останнє десятиліття, еміграцію найбільш спроможних до

дітонародження громадян та нестабільну економіку, тенденції до зменшення кількості студентів, очевидно, зберуться.

У 2009 році, студенти чоловічої статті, які навчалися у вищих навчальних закладах, становили 60% у чоловічій віковій групі. Студенти жіночої статті становили 71% у жіночій віковій групі, з 1991 року цей показник зріс на 24%. Зростання аналогічного показника для чоловіків за цей самий період становило 14%. У 1991 році існувала лише 1% різниця між чоловіками (47%) та жінками (46%) у відповідних вікових групах. Тому в Україні спостерігається тенденція, схожа до західноєвропейської: жінки йдуть у вищу освіту. Гендерне співвідношення є неоднаковим за різними напрямками навчання. Загалом гендерний розподіл подібний до того, який спостерігається в континентальній Європі, хоча існують деякі цікаві відмінності. Наприклад, в Україні, такі напрями навчання як економіка, міжнародні фінанси та міжнародні відносини є однаково ж популярними як серед студентів – жінок, так і серед чоловіків.

Більшість студентів денної форми навчання вступає до вищих навчальних закладів із середніх шкіл. 3–поміж представників студентської вікової групи 66% здобувають вищу освіту. У даному випадку до студентської вікової групи входять громадяни від 18 до 25 років. Поза цією віковою групою люди переважно навчаються на заочній формі.

Досить високі статистичні показники кількості студентів аж ніяк не можуть переконати нас у певному порядку та збалансованості у цій галузі. Загальна кількість студентів, починаючи з 1991 року, у 2009 році зросла на 961,1 тис. осіб. І це в умовах глибоких трансформацій економіки та суспільства.

Збільшення кількості студентів за останні роки були значною мірою зумовлено мінливим характером розвитку економіки з часів проголошення незалежності України, розвитком малого, але енергійного приватного сектора та руйнацією деяких стабілізаторів оплати праці, притаманних попередньому режиму. Батьки усвідомили, що можливістю знайти своїй

дитині роботу з прийнятним рівнем оплати праці в сучасній ринковій економіці є кваліфікація – чим вища, тим краще. Іншими словами, реальність безробіття та низького рівня життя певних прошарків українського суспільства переконали студентів та їхніх батьків у тому, що тимчасові втрати на здобуття вищої освіти виправдані заради майбутніх прибутків. Окрім того, багато батьків покладали надії на те, що за роки навчання дитини стабілізуються політичні та економічні обставини і освіта буде доречною.

Отже, в умовах трансформації попередньої економічної системи, глибокі політичні реформи, вища освіта України продовжувала готувати кадри для народного господарства і стала своєрідним "соціальним" захистом для молоді, яка в ті часи практично опинилася без ціннісних орієнтацій. Цей процес триває і сьогодні, вносячи певний дисбаланс у підготовці робітничих кадрів в Україні та фахівців із середньою спеціальною освітою. Таке "штамбування" призвело до "перевиробництва" кадрів, особливо із багатьох гуманітарних професій.

Те, чому набір студентів є найбільшим на ті напрями навчання, які вважаються рушіями нової економіки: фінанси, право, економіка, торгівля, маркетинг, комп'ютерні науки та програмування, міжнародні відносини тощо - можна пояснити тим, що випускники за вказаними спеціальностями можуть отримати після закінчення вищого навчального закладу роботу з високою заробітною платою.

Зауважимо, що означні процеси відбувалися на тлі світоглядного "вакууму", коли теорія формування всебічно розвиненої особистості, яка буде жити в умовах принципово нової цивілізації – комуністичної – залишилася утопією, а нова філософія ще не зародилася. Ми поділяємо погляд В.Г. Кременя (газета "День" від 27 березня 2008 р., стаття "Про модернізацію країни"), про те, що до цього часу в Україні система цінностей і пріоритетів формується стихійно.

Зауважимо, що вибір професії є важливим соціальним орієнтиром молоді. Як показали дослідження, пошук професійної ідентичності молодих людей пов'язаний як з власним світоглядом, так і впливом оточення. Лише кожний четвертий абітурієнт вступав до вищого навчального закладу з чітко окресленою метою – отримати знання із обраної спеціальності. Мотивація зовнішнього характеру кожного другого (45%) – порада батьків, знайомих. Велика частка студентів з «аморфною», або ситуативною можливістю, пов'язаною з невизначеністю життєвих планів (38%). Відзначено також мотиви комунікаційної і розважальної спрямованості – «познайомитися з цікавими людьми», «весело провести студентські роки» (18%).

Відбувається подальше зниження престижу таких професій, як педагог, музикант, хоча дещо підвищився престиж інженерних професій. Молоді люди часто обирають професію, керуючись лише прагматичними мотивами, ігноруючи власні здібності і вподобання.

Відомо, що ціннісна система є однією з основних у процесі консолідації суспільства. У стабільному суспільстві ціннісна орієнтація формується через спеціалізацію і соціальну адаптацію. Для нестабільних суспільств характерним є руйнування ціннісних орієнтирів, що, безумовно, негативно відбивається на соціальному самопочутті нації. Зіставлення даних соціологічних досліджень, які проводилися протягом останніх років, дають уявлення про основні тенденції в динаміці ціннісних установок і орієнтирів молоді.⁵⁵

Виголошуються традиційні цінності українців: міцна родина, освіта, етична толерантність, висока культура харчування та інші. Ще гірша ситуація із правовою, політичною та гуманітарною культурами, де деформація моралі й вестернізація відіграють свою негативну роль.

⁵⁵ Панина Н.В. Молодость Украины и структура ценностей, социальное самочувствие и морально – психологическое состояние в условиях тотальной анонии / Н. В. Панина // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. - №1. – С.5-26.

Як слушно зауважує В.А. Клименко, «витоки змін лежать у мисленні індивідуалістичних орієнтацій молоді, а також в екстремальності сучасної життєвої ситуації в Україні. Для більшості молоді успіх пов'язується з досягненням матеріального добробуту. Суспільне визнання багатьма ставиться під сумнів».⁵⁶

Утім, сучасне українське суспільствознавство, зокрема філософія та педагогічні науки, готові взяти на себе роль провідного фактора у формуванні сучасних національних пріоритетів виховання та навчання молоді.

Прообразом педагогіки ХХІ століття, як уже зазначалося, виступає особистісно орієнтована освіта, у центрі якої – людина. Підвищений інтерес учених і практиків до особистісно орієнтованої професійної освіти у вищій школі можна пояснити такими причинами: численними завданнями, які стоять перед вищими навчальними закладами за нових соціально – орієнтованих умов, що передбачають розвиток не лише теоретичних досліджень, а й їх практичне застосування в майбутній професійній діяльності; розбіжністю між класичною дидактикою з її сталими закономірностями, принципами, формами і методами навчання та тими нововведеннями, які не завжди оперативно реагують на наукове сучасне обґрунтування багатьох підходів та методик навчання, вимогами практики щодо підготовки нового покоління висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців, які володіють інформаційними технологіями і вміють їх використовувати у своїй професійній діяльності тощо.

Отже, в центрі навчального процесу вищої школи - студент як майбутній фахівець і активний член соціуму. Тому вчасне виявлення проблем, з якими він може зіткнутися, та їх вирішення буде своєрідною гарантією розвитку вищої школи України та забезпечення її якості. Аналіз

⁵⁶ Клименко В.А. До питання про ціннісні орієнтації сучасної молоді / В. А. Клименко // Наука і методика. – 2006. - №5. – С.177 – 180.

багатьох соціальних досліджень підтверджує, що студенти в основному скаржаться на надто дидактичний педагогічний підхід у навчальному процесі, недостатній акцент на розвитку особистих умінь та навичок. Сучасні студенти надзвичайно прагматично ставляться до здобуття вищої освіти. Добре оплачувана робота в майбутньому є основною мотивацією вибору напряму навчання. Критика студентами своїх університетських дисциплін як надто теоретичних і таких, які не створюють достатніх можливостей для розвитку практичних умінь, також зумовлена прагматизмом сучасної молоді.

Щодо національного та етнічного складу студентства вищих навчальних закладів, то зауважимо, що він відображає склад населення того регіону, де розташовано даний вищий навчальний заклад. Як відомо, основними національними групами в Україні є українці (78%) та росіяни (15%). Ці вищезгадані національності переважають серед студентства. Іншими національностями є: білоруси, молдавани, татари (майже усе 250 – тисячне населення яких зосереджено в Криму), болгары, угорці, румуни, поляки та євреї.

Якщо говорити про прошарки студентів з сільської місцевості, то це найменш представлена група серед українських студентів. Сільське населення становить близько 33% від усього населення України, хоча в сільськогосподарському секторі задіяні тільки 15% робочої сили. Як зазначає В.А. Клименко, відсоток студентів сільської місцевості продовжує зменшуватися. Їх шанси вступити до вищого навчального закладу порівняно зі вступниками з міст в 10-15 разів нижчі. У цій ситуації також спостерігається реальний розрив у рівні і якості підготовки до вступу у вищі навчальні заклади.⁵⁷ Тому рівень безробіття в цьому секторі економіки є вищим, а зарплати – вдвічі нижчі ніж середні зарплати по Україні. На додаток до цього варто зазначити, що соціальну

⁵⁷ Клименко В.А. До питання про ціннісні орієнтації сучасної молоді / В. А. Клименко // Наука і методика. – 2006. - №5. – С.177-180.

інфраструктуру було зруйновано разом із ліквідацією колгоспів. Ці соціальні та економічні незручності перешкоджають бажанню самореалізації сільської молоді та освітній успішності. Хоча в сільській місцевості не бракує шкіл, більшість учнів залишає навчання після отримання базової середньої освіти і показник набору на навчання у вищі навчальні заклади є досить низьким. Постає питання: чи таке явище є причиною того, що на великій території Центральної України недостатня кількість вищих навчальних закладів, чи все ж таки йдеться про низьку мотивацію сільської молоді до здобуття вищої освіти.

Якщо говорити про географічну дислокацію студентства в Україні, то найбільше студентів навчається у: Києві (208,408 осіб), Харкові (166,002), Донецьку (106,816), Дніпропетровську (81,355), Одесі (72,258), Львові (72,127). Найнижча кількість студентів – у Закарпатській області (13,004 осіб) та в м. Севастополі (2723).

Студенти обирають великі міста не стільки для навчання, а здебільшого для свого майбутнього працевлаштування. Ті студенти, котрі навчаються за коштом державного замовлення, теоретично повинні погоджуватися на місця роботи, що їм пропонує державне агентство із працевлаштування. Випускник повинен пропрацювати в державному секторі щонайменше три роки. Якщо випускник відмовляється від запропонованого державного місця праці, то він повинен відшкодувати державі повну вартість свого навчання в університеті. Проте на практиці ця схема не діє у зв'язку з приватизацією великих державних підприємств.

Певною мірою сформувався соціальний песимізм молоді, що відображено у визнанні марності своїх зусиль у пошуках цікавої і змістовної роботи. Водночас сучасна ринкова ситуація вимагає від молоді соціальної активності, цілеспрямованості, наполегливості.

Проте частина молоді ще не готова до повноцінного життя за нових умов. Тому досить значна кількість студентів вважає важливим захист державою соціальної стабільності в суспільстві (81%).⁵⁸

Утім, наразі існує інший аспект, який безпосередньо пов'язаний з питанням покращання показників працевлаштування випускників вищих навчальних закладів. Впровадження Болонської двоступеневої системи, Європейської системи перерахування кредитів (ECTS) та Додатку до диплома європейського зразка може бути необхідною, але недостатньою умовою для зростання показників працевлаштування випускників. Справді: зміна формальної структури курсів, додання кредитів до їхніх навчальних складових та надання випускникам відповідних освітніх кваліфікацій для все більш диверсифікованого ринку праці можуть створити відповідні сприятливі умови, проте самі по собі не гарантуватимуть більшої відповідності між знаннями, вміннями та здібностями випускників, з одного боку, та вимогами сучасної економіки, з іншого.

Зауважимо, що значна частина документів, що стосуються обговорення Болонського процесу визначають процес працевлаштування як такий, що пов'язаний із завпровадженням двоступеневої системи та Додатку до диплома. Але, справді, сучасні стратегії працевлаштування в системі вищої освіти Європи передбачають розвиток «твердих» та «м'яких», як вони говорять, загальних умінь через відповідні навчальні програми, в якій синтезуються методи теоретичного навчання із забезпеченням практичного досвіду, наближеного до трудової діяльності. Навички працевлаштування інтегруються в усі основні навчальні курси навчальної програми разом з традиційними напрямками проведення навчально-виховного процесу. Окрім того, в західних університетах є спеціальні

⁵⁸ Панин Н.В. Молодость Украины: структура ценностей, социальное самочувствие и морально – психологическое состояние в условиях тотальной анемии / Н. В. Панин // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. - №1. – С. 5-26.

відділи, які надають консультації з питань розвитку кар'єри, розвитку навичок пошуку роботи і, власне, послуги з працевлаштування.

Зазначена проблема з впровадження Болонських принципів наявна не тільки в країнах колишнього СРСР, але й у багатьох країнах «Старої Європи». На нашу думку, для того, щоб ці принципи стали реальністю, необхідно щоб відбулися зрушення освітніх процесів у самих вищих навчальних закладах. Необхідно також внести зміни в трудове законодавство для того, щоб гарантувати більшу гнучкість при працевлаштуванні випускників вищих навчальних закладів, враховуючи їхній рівень кваліфікації, а також зміни в соціальній політиці, які стосуються розмежування питань працевлаштування та надання житла.

Підсумовуючи вище наведене, зазначимо, що наразі система вищої освіти України потребує національної стратегії у сфері працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, запровадження відповідних програм розвитку навичок працевлаштування студентів.

Нині можна говорити про певні позитивні зрушення, які б сприяли працевлаштуванню випускників в Україні. Наприклад, Харківський національний університет радіоелектроніки уклав договір з промисловими підприємствами регіону про створення центру надання послуг з розвитку кар'єри в місцевому секторі інформаційних комп'ютерних технологій. Цей центр надає послуги у сфері ІКТ; здійснює прогнозування тенденцій працевлаштування випускників університету; інформує про наявні вакансії; має консультаційні підрозділи в місцевих компаніях та організовує місцеві «ярмарки» для набору кадрів. Приватні компанії, які беруть участь у цих ярмарках, пропонують місця для роботи як випускникам університету, так і студентам третіх - п'ятих курсів. Університет здійснює відповідну підготовку студента перед початком стажувань. Студентам надається комп'ютеризована система, за допомогою якої вони складають свій персоналізований план роботи, розробляють резюме та вчаться чітко описувати власні здобутки щодо набуття знань,

умінь та досвіду роботи. Вони також отримують доступ до внутрішньої мережі, яка забезпечує їх посібниками для підготовки та відповідною кількістю наставників, а також інформацією про наявні програми стажування та вакансій щодо працевлаштування на повну чи неповну ставку. Цю інформацію регулярно оновлюють компанії, котрі задіяні у системі працевлаштування.

Компанії випробовують студентів на професійну працездатність, влаштовуючи для них тренінги та залучають до роботи в «реальних» проектах. Студенти, при цьому, формують технічні навички роботи, практично ознайомлюються з процесами функціонування компаній, протоколом професійної поведінки, а також вчаться вирішувати виробничі завдання та працювати в команді.

Багато хто зі студентів після закінчення університету як винагороду отримують постійні місця роботи у компаніях, у яких вони проходили стажування.

Окрім того, науково - педагогічні працівники університету отримують безпосередньо від підприємств відгуки стосовно якості підготовки фахівців їхнього вищого навчального закладу, а також поради щодо вдосконалення навчального плану та розроблення якісно нових програм, які б покращили якість навчального процесу та його практичну складову, тобто фахівці вищого навчального закладу та фахівці - практики спілкуються безпосередньо, коригуючи при цьому навчальні програми відповідно до вимог ринку праці.

Незважаючи на те, що студенти стали більш проінформованими щодо різноманітних можливостей працевлаштування, що стало доступним в умовах нової ринкової економіки, вони усвідомлюють також і втрату гарантії працевлаштування. З іншого боку, це мотивує їх до розвитку з академічними знаннями та навичками також організаційних умінь, а також вивчення засад міжособистого спілкування. Також майбутня можливість працевлаштування, як ми вже згадували, спонукає молодих людей

ретельніше ставитися до вибору вищого навчального закладу, де вони будуть навчатися і отримувати відповідну кваліфікацію.

Наразі в Україні недостатньо поширена та доступна інформація про якість навчальних закладів. Тому студенти обирають вищі навчальні заклади, виходячи із суб'єктивних міркувань.

Так, студенти склали власний рейтинг вищих навчальних закладів України. Зробила це студентська рада м. Києва, що є добровільним об'єднанням органів студентського самоврядування всіх вищих навчальних закладів столиці. Студенти поставили за мету створити власний альтернативний рейтинг вищих навчальних закладів України. Основним критерієм виступав не рівень професури, матеріально – технічний стан вищих навчальних закладів, а увага й повага університетів та інститутів до студента як до особистості. У цьому проекті акцентувалося на наявності базових прав студента як споживача в системі освіти, ефективності й незалежності органів студентського самоврядування та демократичності студентських засобів масової інформації.

У цьому рейтингу такі престижні університети як: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національна Києво – Могилянська академія, обійшов приватний вищий навчальний заклад – Університет економіки й права «Крок».

В свою чергу Національна Києво - Могилянська академія та Київський національний університет імені Тараса Шевченка посіли третє та четверте місця відповідно.

Відразу після цієї щільної трійки розташувалася Українська академія бізнесу та підприємництва. «Національний технічний університет». Київський політехнічний інститут посів шосту позицію, а відомий на весь світ чи принаймі на весь СНД Національний медичний університет імені А. А. Богомольця – тільки дев'яту, після Національного університету

біоресурсів і природокористування України та Європейського університету. Замикає десятку Академія муніципального управління.

Зауважимо, що перше місце залишилося вільним.

Цікаво, що ці самі вищі навчальні заклади, окрім Української академії бізнесу та підприємництва, Університету економіки й права «Крок» та Академії муніципального управління, ввійшли до десяти найкращих вищих навчальних закладів України з погляду ЮНЕСКО. Нагадаємо, що за допомогою визнаної в світі методики рейтингування експерти ЮНЕСКО оцінили науково–педагогічний потенціал, якість підготовки студентів, міжнародну діяльність і визнання українських вищих навчальних закладів за кордоном станом на кінець 2007 року.

У попередніх розділах вже згадувалося про студентські органи самоврядування, створені у вищих навчальних закладах для того, щоб упроваджувати інтереси студентства в систему управління вищою освітою. Вище викладене дає змогу переконатися у впливі студентського активу на покращання навчального процесу та управління вищим навчальним закладом. Студенти виявляють інтерес до переосмислення свого освітнього досвіду, а також здатність висловлювати аргументовану, логічну та конструктивну критику й пропозиції щодо напрямів удосконалення навчального процесу. Утім, слід зауважити, що здебільшого студенти висловлюючи задоволення демократичними механізмами, самі не бажають брати в них участь. Більшість студентів переконана в тому, що існує достатній рівень свободи для того, щоб висловлювати своє невдоволення, проте менш упевнена в тому, що це буде результативним.

Починаючи з 1991 року, коли разом з ліквідацією партійних організацій було розформовано і комсомольські, студентське середовище у вищому навчальному закладі в своєму позанавчальному житті стало швидко набувати аморфного стану. Якщо за радянських часів ідеологічний чинник відігравав провідну роль у формуванні духовних цінностей студентства, то

в умовах деідеологізації суспільства ситуація змінилась в протилежний бік. На зміну єдиній комуністичній ідеології не прийшла ні ринкова ідеологія, ні національна, ні будь-яка інша. Панівну ідеологію не вдалося замінити патріотизмом чи моральною формою суспільної свідомості. Новоявлені молодіжні організації, які про себе заявляли гучними політичними акціями на теренах незалежної України, не прижилися у середовищі вищих навчальних закладів. Більшість лідерів цих молодіжних організацій керувалася політичними цілями, в основному кон'юктурного характеру, і не бажала переорієнтовуватися на вирішення проблем повсякденного студентського життя.

Так, у першій половині 90-х років у більшості вищих навчальних закладів III та IV рівнів акредитації студенти у своєму позанавчальному житті стали вільними, а точніше, були кинуті напризволяще. Цей прикрий досвід дає змогу назвати багато негативних фактів та явищ в студентському середовищі. Але все це можна звести до однієї домінанти – студенти стали заручниками власної свободи. Хибне, викривлене розуміння проголошеної демократії інколи перетворювалося не просто у псевдодемократію, а в анархію і, навіть, у свавілля.

Молодіжне середовище сьогодні, у тому числі студентське, дуже строкате: є молоді люди, що беруть активну участь у студентському самоврядуванні, політичному житті України, але є і такі, кого політика та активна життєва позиція не цікавить зовсім. Результати досліджень Державного інституту проблем сім'ї та молоді, Українського інституту соціальних досліджень та центру "Соціальний моніторинг", проведених у червні 2002 року, показали, що серед молоді віком від 14 до 28 років близько третини осіб (34 %) зовсім не цікавляться політичним життям, 28% відповіли, що цікавляться, коли їх це безпосередньо стосується, 36%

"намагаються бути у курсі справ", і тільки 1% не лише цікавиться, але й бере активну участь у політичному житті.⁵⁹

Наразі, можна констатувати, що в молоді ще не сформувався сталий ідеал демократії та потяг до активної життєвої позиції. Безумовно, здебільшого ці явища пов'язані з нестійкістю структур політичних інститутів України, але залежать і від виховного процесу, зокрема у вищій школі.

Наріжним каменем у побудові системи виховної роботи має бути розуміння того, що формування особистості здійснюється як безпосередньо через її свідомість і внутрішній світ, так і через оточення, в якому вона перебуває. Людина – соціальна істота, і вона дуже залежна від соціуму.

Молода людина, яка стала студентом університету, потрапляє в макросередовище, де життєві цінності, норми поведінки, спілкування відрізняються від тих, що формуються на виробництві чи, скажімо, на речовому ринку, куди пішла працювати інша молода людина, ровесник цього студента.

Апріорі можна стверджувати, що університетське середовище в цілому має більший потенціал позитивного виховного впливу на молоду людину, ніж речовий ринок. Адже на вищі навчальні заклади покладено функцію не тільки здійснювати професійну підготовку, проводити науково – дослідницьку роботу, а й формувати гармонійно–розвинену особистість.

Як справедливо зазначає В.П. Андрущенко, "готуючи людину до життя в "епоху прагматизму", озброюючи її знаннями та інформацією для досягнення багатства, успіху, кар'єри, ми водночас (а може насамперед!) маємо виховувати її в контексті одвічно людських гуманістичних цінностей, формувати в ній людське (тобто духовне) єство."⁶⁰

⁵⁹ Пробігайлова Н. Деякі тенденції процесу політичної соціалізації молоді / Н. Пробігайлова // Політичний менеджмент. – 2005. - №4. – С. 70-81.

⁶⁰ Андрущенко В. Духовна сутність освіти / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2007. - №1. – С. 5-10.

Варто зауважити, що за останні роки відбулися зміни в результатах соціологічних досліджень ціннісних орієнтацій молоді: на перше місце серед ціннісних орієнтацій молодь висуває матеріальний добробут; значна частина молоді вважає необхідним кар'єрне зростання задля досягнення матеріального достатку. Духовність, ерудованість, освіта та інтелігентність посідають значно нижчі місця в шкалі ціннісних орієнтацій молоді. Останнє свідчить про серйозні проблеми у духовному розвитку молоді та потребу у негайному їх вирішенні.

Питання про духовні цінності досліджували стародавні мислителі, від Сократа до Канта, відомі російські (М.О. Бердяєв, П.П. Флоренський, В.П. Соловйов та ін.) та сучасні українські науковці (В.П. Андрущенко, Л.В. Губернський, М.І. Михальченко, В.С. Пазенок, В.Д. Шинкарук та ін.)

Так, зокрема А.І. Корецька розглядає філософські аспекти формування духовності студентської молоді. У своєму дисертаційному дослідженні автор до структури духовності як соціального феномену включає симбіоз особистісного, соціального і природного, а саме: гуманізм, освіту, волю, інтелект, розум.⁶¹ Наголошується, що саме освіта у сучасному трансформаційному суспільстві виступає основою інтелектуального, духовного, соціального й культурного розвитку особистості й саме перед нею постає завдання формування творчої, діяльної людини, здатної до самовдосконалення і самореалізації.

Кожна молода людина, з одного боку, успадковує духовне багатство попередніх поколінь, їхні традиції, вірування, звичаї, мову, культуру; з іншого – відбувається процес усвідомлення володіння цим духовним багатством та формування соціальної, етнічної та самоідентифікації. Останнє відбувається під впливом таких факторів, як соціальне середовище життєдіяльності молодої людини, культура, освіта, виховання та самовиховання. Оптимальне поєднання впливу цих факторів обумовлює

⁶¹ Корецька А.І. Соціально – освітні чинники формування духовності особистості в сучасному українському суспільстві. Автореф. дис. канд. філософ. наук: 09.00.03 /АПН України; Інститут вищої освіти. – К., 2003. – 19 с.

становлення соціалізованої особистості; дисбаланс між ними – призводить до наслідків, які важко передбачити.⁶²

Сформульована вище модель може бути покладено в основу виховного процесу у вищій школі. Адже, як зазначають дослідники, завдання сучасної освіти, зокрема вищої – поширення її впливу на розвиток духовної культури особистості (яка поєднує розум і душу), що в підсумку стає основою не тільки формування, а й утвердження людини.⁶³

Говорячи про виховний процес у вищій школі, варто зауважити: якщо він не буде налагоджений самим навчальним закладом відповідно до його місії, то він буде відбуватися стихійно, під впливом неформальних структур і непередбачуваними наслідками.

Ми цілком погоджуємося із В.Є. Семеновим, у тому що «сучасна молода людина відчуває, з одного боку, соціальний і моральний вплив сім'ї, школи, вищого навчального закладу, з іншого – антисоціальний, аморальний вплив вітчизняного нецивілізованого ринку, інфраструктури дозвілля та засобів масової інформації. Зберігати і нарощувати духовно – моральний потенціал сучасної молоді дуже важко й навчальним закладам, й державним і громадським організаціям, які працюють з молоддю.⁶⁴ Тому усвідомлення цих реалій сьогодення, пов'язаних із ускладненням соціальних та техногенних процесів, обумовлює те, що перед вищою школою постають докорінно інші завдання формування, розвитку і підтримки студентської молоді.

Йдеться не про регламентоване впорядкування і переведення студентів на казарменний режим, тут потрібен інший підхід.

Як зазначає В.І. Рябченко, у «навчальному процесі, особливо у вітчизняній освітній системі, студентів відводиться швидше пасивна, ніж

⁶² Т. Артемонова Основні духовні пріоритети студентської молоді: напрями трансформації / Т. Артемонова // Вища освіта України. – 2008. - № 1. - С. 72-75.

⁶³ Скотний В. Філософія освіти: екзистенція ірраціонального в раціональному / В. Скотний. - Дрогобич: Вимір, 2004. - С. 327.

⁶⁴ Семенов В.Е. Ценностные ориентации современной молодежи / В.Е. Семенов. - СОЦИС. – 2007. - №4. – С. 37-43.

активна роль, де він змушений опанувати теоретичний матеріал і набувати практичних навичок з усіх дисциплін, передбачених навчальним планом. Якщо в навчанні студенти займаються, в основному, акумулюванням чужих знань і досвіду, то в позанавчальний час він повинен зорієнтуватися на соціально значиму реалізацію набутих знань, досвіду, власних здібностей відповідно до своїх уподобань, іншими словами, на вираження себе як особистості. І завдання вищого навчального закладу полягає у створенні в позаплановий час найбільш сприятливих для такого соціального становлення та самореалізації студентів».⁶⁵

На наш погляд, завдання соціального формування особистості студента можна вирішити тільки з позицій системного підходу.

З одного боку має плідно працювати інститут наставників, з іншого, має функціонувати органічно вибудована на справжніх демократичних засадах система студентського самоврядування.

По адміністративній вертикалі вийти на індивідуальний рівень роботи зі студентами можна тільки через наставників. Але з допомогою лише адміністративної системи проблему успішно не вирішити. Студенти вищих навчальних закладів за своїм громадянським статусом самостійні, дорослі люди і організація їхнього позанавчального життя не має ґрунтуватися лише на засадах адміністрування. Адміністративні ланки управління виховним процесом можуть претендувати лише на місце поряд з ланками органів студентського самоврядування і мають надавати їм допомогу і підтримку, тобто паралельно з адміністративною системою має працювати і система студентського самоврядування. Тільки в гармонійному поєднанні цих двох систем на основі співпраці їхніх ланок можна досягти позитивної структуризації студентського середовища.

Ми простежили роль вищих навчальних закладів у духовному вихованні студентства.

⁶⁵ Нормативно – методичні матеріали з виховної роботи : [навч. посіб.] / [укл. В. І. Рябенко]. – К. : Вид. НАУ, 2001. – 220 с.

Отже, вищий навчальний заклад виступає у ролі провідного соціального інституту, зусилля якого спрямовані на виховання студентської молоді, формування у ній як професійного, так і духовного потенціалу.

Лише у вищому навчальному можуть однозначно бути реалізовані ідеї гуманізації та гуманітаризації, створені умови для розвитку творчих здібностей особистості, формування соціальної системності, розвинуті потреби і досвід самовиховання, виховані такі загальнолюдські моральні якості, як толерантність та повага до інших людей, народів та країн. При цьому важливою передумою формування і розвитку духовно – творчого потенціалу особистості в умовах вищого навчального закладу є одночасне стимулювання її індивідуальності й соціальності у професійному самовиявленні.⁶⁶

Ми підтримуємо В.Г. Кременя, у тому, що «завдання освіти – утвердити перспективи людини для її буття в майбутньому. Саме майбутнє, незалежно від його конкретної конфігурації, є тим психологічним позитивом, який гармонізує соціум, дає змогу подолати деградацію людини, можливу в процесі здійснення усіх культурних і соціально – економічних проектів. Це складне завдання, яке потребує, крім усього іншого, врахування необхідності поєднання теорії з практикою, знання з мудрістю».⁶⁷

Отже, вищенаведене дозволяє стверджувати, якщо ми справді турбуємося про майбутнє нації і країни, проблеми студентської молоді повинні виходити на перше місце діяльності вищих навчальних закладів.

⁶⁶ Ткачук І. Основні чинники формування духовно – творчого потенціалу молоді та студентів / І. Ткачук // Вища освіта України. - 2008. - № 4. - С. 105-111.

⁶⁷ Кремень В. Трансформації особистості в суперечностях епохи / В.Г. Кремень // Вища освіта України. – 2010. - №3. – С. 15-17.

Розділ II. Розвиток вищої освіти України у контексті процесів глобалізації та євроінтеграції

2.1. Процеси глобалізації і розвиток вищої освіти

На етапі значних політичних, економічних та соціокультурних суперечностей людство наполегливо шукає шляхи подальшого цивілізаційного розвитку, які акумулюють в одній дефініції – глобалізації. В.Г. Кремень стверджує, що глобалізація соціально-економічної діяльності є однією тенденцій у розвитку сучасного світу, що не лише вирішально впливає на економічне життя, але й тягне за собою політичні (внутрішні й міжнародні), соціальні й, звичайно, культурно-цивілізаційні наслідки. Їх дедалі більше відчують на собі майже всі країни й серед них, звичайно, Україна, яка цілком усвідомлено, активно й цілеспрямовано рухається в напрямі інтеграції до світової спільноти. Тому аналіз цього всесвітнього процесу має не лише теоретичне, а й суто практичне значення для економічної, соціальної і культурної політики України.

Глобалізація світової економіки, політики, культури – складна, багатоаспектна проблема, що породжує численні наукові дискусії і тому, на думку В.Г. Кременя, сьогодні не має однозначного тлумачення цього явища.⁶⁸ Семантично це поняття пов'язане з англійським словом «Glob» і має дві інтерпретації: загальнопланетарний масштаб інтернаціоналізації світової економіки і універсалізація, або гомогенізація, економічного життя.

Отже, поняття «глобальний» означає процес, предмет або явище, що стосується всієї земної кулі, охоплюють її всю, тобто мають всесвітній характер. Сам термін з'явився в 1983 році, а в 1985 американський соціолог Робертсон науково пояснив його. Із 1990 року з виходом книги японця Омає «Світ без кордонів» термін «глобалізація» набув наукового та

⁶⁸ Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. / В.Г. Кремень. – К.: Грамота. - 2007. – 576 с.

публіцистичного поширення.

Наведемо ще одне визначення глобалізації як загальноцивілізаційного процесу, який значно впливає на всі сфери людського буття, процес виникнення спільних для світового співтовариства проблем – економічних, політичних, освітянських, економічних та ін., процес породжений поглибленням взаємозв'язків і взаємозалежності країн і народів.⁶⁹

Зауважимо, що сприйняття цього терміна нині залишається неоднозначним. Існують десятки різноманітних визначень глобалізації, що свідчить про складність цього явища та неоднозначне ставлення до нього. З одного боку, глобалізація - неминучий і в цілому позитивний процес, проте, з іншого боку, на думку багатьох дослідників, воно призводить до соціальної поляризації на всій планеті, поглиблює нерівність всередині окремих країн та між ними, загострює проблеми бідності, безробіття, відчуження. Тому наукові школи сучасності визначають процес глобалізації з позиції різних методологічних підходів.

Економічний підхід визначає глобалізацію як бурхливий розвиток світових ринків, інтернаціоналізацію господарювання, коли відбувається злам економічних та національних меж, формування всесвітньої економіки, приведення національних норм і механізмів у відповідність до норм провідних країн. На думку В. П. Прокоп'єва, глобалізація відображає залежність національної економіки й торгівлі, що дедалі зростає, від загальносвітових процесів, а також необхідність застосування глобального підходу до вирішення завдань, що постають у цьому контексті.⁷⁰ Зауважимо, що глобалізація допомагає країнам одержувати вигоду від розширення міжнародної торгівлі, сприяє взаємовигідному поширенню технологій, однак вона вимагає міжнародного управління й ухвалення міжнародних законів, і не може функціонувати без міжнародного права та

⁶⁹ Ігошкін Г. Головні парадигми геостратегії України / Г. Ігошкін // Вища школа. – 2001. – № 2-3. – С. 73-92.

⁷⁰ Прокоп'єв В. П. Болонский процесс и процессы изучения региональной культуры [электронный ресурс] / В.П. Прокоп'єв. – Режим доступу: <http://ecl.ru> / НТМ – pages / news / konferen / html / p /prokijev – 2/ htm. – Назва з екрану.

міжнародних інститутів.

Екологічний підхід пов'язаний із екологічним розподілом (нерівномірністю використання людиною природних ресурсів), розглядає політичну екологію (екологічні конфлікти, питання екологічної справедливості, об'єднання зусиль країн для забезпечення виживання людей на планеті).

Діяльність людей щодо використання природних ресурсів нині завдає великих збитків довкіллю. Така діяльність призводить і до забруднення води, повітря й створює загрози для здоров'я людини. Так, якщо у 1987 році чисельність населення перевищила 5 мільярдів, то, за прогнозами науковців, населення земної кулі вже в 2050 році може перевищити 10, 9 млрд. чоловік. Цей факт суттєво вплине на екологічну ситуацію на планеті, тому раціональне природокористування виступає як вагома складова глобальних процесів у світі.

Комплексний підхід розглядає глобалізацію як складне геополітичне, геокультурне явище, яке потужно впливає на всі аспекти життєдіяльності світових спільнот. Глобалізація визначається як процес послаблення традиційних, територіальних, соціокультурних, державно-політичних і економічних бар'єрів, що ізолюють народи один від одного і водночас захищають їх від нерегульованих зовнішніх впливів.

Отже, глобалізація – це принципово новий якісний стан світових суспільних відносин, який зачіпає усі сторони життя. Головним її фактором виступає розвиток освіти, науки й культури.

Дуже добре цю тенденцію усвідомлювали в старому світі. Прийнявши в 1999 році Болонську декларацію, Європа вступила в епоху глобальних перетворень національних систем освіти країн континенту.

Стратегічною метою цих реформ є створення принципово нової системи, яка б забезпечила реальну можливість кожній людині здобути й

поповнити свої знання протягом усього життя.⁷¹

Слід зупинитися на суті, позитивних та негативних аспектах глобалізації в освіті та спробуємо спрогнозувати її наслідки для України.

Швидкозмінність і швидкоплинність глобальних процесів суспільного розвитку, що зумовлювали всебічні інтеграційні тенденції в світі, поява інформаційних технологій, значущі соціально-економічні трансформації викликали необхідність модернізації сучасної освітньої галузі та висунули освіту, зокрема вищу, на одне з пріоритетних місць у державній політиці кожної країни, надали їй статус гаранта незалежності й національної безпеки кожної держави.

Як було вже зазначено, вища освіта є системою, що розвивається, тому її модернізація є закономірним історичним процесом, пов'язаним із необхідністю зміни освітньої моделі, що сформувалася в умовах індустріальної культури й суперечить культурним реаліями постіндустріального суспільства. Модернізація як процес удосконалення будь-якої системи в нових умовах, у тому числі й освітньої, починається з нової філософії, геокультури. На сучасному етапі цивілізаційного розвитку – це філософія та культура постмодерну.

Саме в контексті цієї філософії та культури модернізація сучасної освіти спрямована не тільки на оновлення змісту, форм і методів освітньої діяльності, а й торкається самого розуміння сучасної освіти як неперервної, спрямованої на формування творчої особистості глобального інформаційного суспільства XXI століття, здатної до саморозвитку та навчання впродовж життя.

Процеси глобалізації та їх вплив на сферу вищої освіти висвітлено в працях таких науковців, як-от: Дж. Левін, Д. Дейлі Л. Леслі, С. Маргінсон, Дж. Найт, Р. Пітерс, Дж. Сколт, С. Слотер, М. Сміт, Д. Хелд, У. Хаттон та

⁷¹ Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В.С. Журавський. – К.: Видавничий дім «Ін Юре». - 2003. – 416 с.

ін., у вітчизняній освіті – В. С. Бакірова, В. Г. Кременя, В. О. Кудіна, О. Мінаєва.

Учені доводять безпорадність сучасної освіти перед проявом поступів цивілізації, з іншого боку, показують, як глобалізація сприяє розвитку освітніх реформ. На нашу думку, ці суперечності становлять сутність процесів глобалізації, а їх вирішення, в свою чергу, виступає «глобальною» науковою проблемою.

Як переконливо доводить Г. Е. Дейлі, економічне зростання врешті-решт призведе до глобальної кризи, якщо уряди не дійдуть згоди щодо рівномірного розподілу прибутків, соціальної рівноваги, захисту довкілля як для сучасного покоління, так і для нащадків. Зазначений комплекс проблем вдасться вирішити лише завдяки виваженій політиці, переходу до концепції сталого розвитку на першому етапі в галузі освіти і надалі – суспільства й цивілізації.⁷²

В. Г. Кремень погоджується з Г.Е. Дейлі, констатує той факт, що ми є свідками входження людства в нову сучасність, в епоху оновлення глобального світу, у якому невпинно розширюються взаємозв'язки й взаємозалежність індивідів, держав, націй, інтенсивно формується планетарний інформаційний простір, трансконтинентальний ринок капіталів, товарів, робочої сили, активізується техногенний вплив на природне середовище, ускладнюються етнічні й міжконфесійні зв'язки, та відносини. Визначальними стали інтелект та освіта, які перетворюють сучасне суспільство на суспільство знань.

До глобальних тенденцій розвитку освіти І.С. Каленюк відносить:⁷³

- зростання значення освіти як фактора суспільного розвитку (як генератора й провідника знань та інформації);
- диференціацію джерел фінансування (від переважно державного

⁷² Дейлі Г.Е. Поза зростанням. Економічна терія сталого розвитку / Г.Е. Дейлі; [переклад з англійської]; Інститут сталого розвитку. – К.: Інтел-сфера, 2002. – 312 с.

⁷³ Каленюк І. Університети в координатах глобального розвитку / І. Каленюк // Вища школа. – 2009. – №9 (34). – С. 5 – 11.

- фінансування до широкого спектра джерел доходів та підвищення ефективності витрачання цих коштів);
- інтернаціоналізацію освіти (необхідність уніфікації освіти, визнання дипломів);
 - зміну вимог до змісту, методів та форм навчального процесу (компетентнісний підхід);
 - зміну організаційних форм освітньої діяльності (концентрація, централізація, диверсифікація, паралельна освіта);
 - глобалізацію ринку освітніх послуг (зростання чисельності іноземних студентів, становлення транскордонної освіти).

На думку І.С. Каленюк, Україні дуже важливо врахувати ці тенденції в процесі розробки сучасної стратегії розвитку національної освіти для того, щоб перетворити її на реальний чинник підвищення конкурентоспроможності економіки.

Погоджуємося з Т. В. Андрущенко у тому, що модернізація освіти України здійснюється на тлі європейських і світових процесів, які кидають їй своєрідні виклики. Щоб бути на вершині цих викликів, національна освіта, як і вся українська цивілізація й культура, мають здійснити відповідні трансформації. Їх аналіз постає як одна з головних проблем методології розвитку освіти, завдань формування державної освітньої політики.⁷⁴

Як сприйняти виклики глобалізації й перевести їх у русло позитивних змін у національній освіті? Вважаємо, варто досконало вивчити сучасні тенденції розвитку вищої освіти в провідних країнах світу, зосередивши увагу на їх ефективності та можливості їх адаптації до сучасної освіти України. О.І. Тимошенко акцентує увагу на тому, що нині одним із найбільш потужних джерел розвитку освіти України є акумуляція зарубіжного педагогічного досвіду. В Європі та в світі загалом існує

⁷⁴ Андрущенко Т. Освіта України в системі цінностей «розколотого світу» / Т. Андрущенко // Вища освіта України. – 2009. – №3 (34). – С. 31 – 37.

широке розмаїття підходів до організації, управління навчально-виховним процесом, модернізації змісту освіти у контексті сучасних технологій.⁷⁵

На думку В.В. Молодченка, прикладом позитивного впливу глобалізаційних інновацій на освітні процеси є розвиток глобальної наукової культури, що ґрунтується на універсальному прагненні до пошуку істини. Іншим прикладом є збільшення відкритості наукових і освітніх просторів національних держав, що сприяє обміну ідеями.⁷⁶

Отже, глобалізація відкриває перед Україною цікаві перспективи, оскільки дає змогу скористатися досвідом перевірених рішень, демократичних моделей громадського життя та сучасних технологій.

З огляду на це, демократизація наразі виступає основним чинником у вирішенні соціальних, культурних та освітніх проблем людства, не зважаючи на їх велике розмаїття та суперечливий характер.

Тенденції демократизації в освіті Ю.В. Рарог убачає в кількох напрямках: децентралізація управління навчальними закладами; розвиток університетського самоврядування; підвищення суспільного статусу професорсько-викладацького складу; розширення студентського самоуправління; поширення впливу громадськості на вищу школу.⁷⁷

Спираючись на досвід таких країн, як Франція, Швеція, Японія, можна проаналізувати, як держава намагається передати керівні функції університетам або місцевим органам управління. Ідеться передусім про фінансування вищих навчальних закладів, їхнє матеріальне забезпечення, затвердження планів навчання й прийому студентів, формування структури навчального закладу.⁷⁶

Канадський педагог Майкл Фуллан наголошував, що неможливо, аби хтось один управляв абсолютно всіма процесами в освіті. Тому нині в

⁷⁵ Тимошенко О. Освіта України в контексті розвитку світових освітніх тенденцій / О. Тимошенко // Вища освіта України. – 2009. – №3 (34). – С. 31 – 37.

⁷⁶ Молодиченко В. Глобалізація цінностей в контексті освітніх практик / В Молодиченко // Вища освіта України. – 2009. – №3 (34). – С. 78 – 82.

⁷⁷ Рарог Ю.В. Сучасні тенденції в реформуванні вищої освіти в розвинених країнах світу / Юрій Рарог // Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». – 2001. – Том 19: Політичні науки. – С. 59 – 64.

ході утвердження в Україні принципів демократизації повноправними суб'єктами управління все частіше виступають усі інститути суспільства.

Невід'ємним компонентом демократизації у вищій освіті є розвиток самоврядування вищих навчальних закладів. Нині ми спостерігаємо процеси розширення їх прав за всіма напрямками діяльності: навчальним, науковим, фінансовим.

Глобальні процеси, які охоплюють цивілізацію, більш виразно ілюструють інформаційно-комунікативні технології. Система Інтернет – як альтернативна форма отримання інформації, здобуття та поширення знань, взаємообміну ними є підґрунтям для нової форми організації навчального процесу.⁷⁸

Процеси глобалізації та розвиток інтенсивних наукоємних технологій для більшості країн із високим рівнем конкурентоспроможності національних економік створюють передумови для переходу від екстенсивного використання людських ресурсів із низьким рівнем базової професійної підготовки до інтенсивного використання висококваліфікованої робочої сили, більш гнучкої у сфері ухвалення рішень і в процесі адаптації до нових технологій. Останнє зумовлює збільшення попиту на висококваліфікованих спеціалістів-універсалів, які мають не тільки спеціалізовану професійну підготовку, але й успішно оволоділи навичками підприємницької та управлінської діяльності.

Аналізуючи сучасні цивілізаційні процеси, В. С. Соколов виділяє дві полярні тенденції можливих шляхів розвитку людства.⁷⁹ Перший – «глобалізація інформатизації, висвітлює позицію найбільш розвинених країн світу, насамперед так званої «сімки», – зберегти розподіл усіх країн на три світи, відповідного до наявного рівня розвитку. Першу групу країн утворюють держави з найвищою інформаційною фазою розвитку як

⁷⁸ Березовська І. Інформаційні технології і роль викладача вищого навчального закладу в Україні сьогодні / І. Березовська // Україна в сучасному світі. Конференція випускників програм наукового стажування в США. – К.: Стилос, 2003. – С. 127 – 133.

⁷⁹ Соколов В. С. Стаття «ядром конденсації» / В.С. Соколов // Я – ФИЗИТЕХ / [сост.: Н. В. Карлов [и др.]. – М.: ЦентрКом, 1996. – С. 509 – 515.

постіндустріальною. Це світова еліта, яка виробляє «знання», тобто «інформацію». Другу групу утворюють країни, які на підґрунті переданого «знання» забезпечують виробництво матеріальних цінностей, потрібних для забезпечення життєдіяльності всієї цивілізації. Третя – виробляє сировину, виконує її первинне, найбільш брудне оброблення та задовольняється мінімально дозволеним рівнем «знання» та життя.

Другий шлях, який висвітлює можливість розвитку й піднесення в кожній людині інтелектуально-духовного змісту та задоволення обмежених матеріальних потреб усіх людей на планеті, називають «глобалізацією економіки» або «концепцією сталого розвитку». Сучасний рівень науки та розвитку технологій дає змогу завдяки наявним ресурсам на належному рівні задовольняти потреби людини, що втричі перевищує рівень забезпечення сьогоднішніх потреб. Головна перешкода на цьому шляху пов'язана з наявною політичною системою в світі, засобами виробництва, що ґрунтуються на бажанні отримувати максимальні прибутки, нерозвиненістю громадського самоусвідомлення, консервативністю системи освіти та низьким культурним рівнем основного населення.

Отже, можна зробити висновок, що глобалізація неопосередковано спонукає до підвищення якості вищої освіти. Для досягнення цієї мети необхідно інвестувати у підготовку фахівців, а також прискорити вирішення фундаментального завдання - модернізації національних систем вищої освіти.

Вирішення проблеми інвестування в розвиток вищої освіти дасть змогу досягти не лише короткотермінового економічного успіху, а й закласти засади для формування сталих довготермінових тенденцій розвитку національних економік. Це спостерігаємо на прикладі наукового співробітництва університетів та підприємств Фінляндії, Швеції та США.

Ці питання проаналізовано у Франції (м. Страсбург) 20 – 21 листопада 2007 року Радою Європи на настановчій конференції «Нові виклики європейській вищій освіті – подолання складнощів у

глобалізованому суспільстві». Основна проблема, що висвітлювалася учасниками, це університет між гуманізмом і ринком: переосмислення цінностей та його ролі в ХХІ столітті.

Запропонований Радою Європи проект із подальшої реформи європейської вищої освіти передбачено реалізувати в кілька етапів.

На першому етапі вирішуватимуться питання щодо формування готовності суспільства й кожної людини до викликів глобалізації.

Другий етап має визначити тип адекватної проблематик світового розвитку структури вищої освіти. Сучасна освіта повинна забезпечувати виконання низки завдань, зокрема пов'язаних із економічним успіхом, політичною стабільністю, сталим розвитком суспільства тощо.

Зауважимо, що діяльність більшості освітніх систем ще кілька років тому, як правило, ґрунтувалася на концептуальній zasadі «освіта на все життя». Проте виклики цивілізації породжують необхідність здобуття нових знань, пов'язаних із новітньою технікою та технологіями, тобто отримання «освіти впродовж усього життя».

Звернемося до Меморандуму з навчання протягом усього життя, підготовленого Комісією Європейського співробітництва та ухваленому в Брюсселі 30 жовтня 2000 року. У ньому наведено, шість ключових ідей, які є підґрунтям для здобуття неперервної освіти.⁸⁰

Ключова ідея 1: Нові базисні вміння для усіх.

Мета: Забезпечити загальний і постійний доступ до навчання для формування та поновлення навичок, які необхідні для довготривалої участі в суспільстві знання. Ось ці п'ять базисних умінь: працювати з інформаційно-обчислювальною технікою; іноземні мови, технічна культура, підприємництво та соціальні навички (уміння бути більш самостійним завдяки таким якостям, як самоспрямованість, самовпевненість, ризикованість). Варто зазначити, що контури вмінь,

⁸⁰ Квятковський Стефан. Меморандум Європейської комісії «Навчання протягом усього життя» / Стефан Квятковський // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал. – М., 2002. – [Вип. 3 (7)]. – С. 11–19.

кваліфікацій та досвіду, потрібних на ринку праці сьогодні, постійно змінюються.

Ключова ідея 2: Більше інвестицій у людські ресурси.

Мета: Помітно підвищити рівень інвестицій у людські ресурси для того, щоб зробити більш пріоритетним здобутком Європи – її людей.

Ключова ідея 3: Інновації у викладанні та навчанні.

Мета: Розробити ефективні методи й умови викладання та навчання протягом усього життя.

Мета: Розробити ефективні методи й умови викладання та навчання протягом усього життя.

Ключова ідея 4: Цінність навчання.

Мета: Удосконалити критерії, за якими оцінюються участь та результати навчання протягом усього життя, особливо стосовно неофіційного та неформального навчання.

Ключова ідея 5: Переусвідомлення керівництва та консультування.

Мета: Спростити надання корисної інформації й порад щодо можливостей навчання у Європі та протягом усього життя.

Ключова ідея 6: Наближення навчання до дому.

Мета: Надання можливості навчатися протягом усього життя якнайближче до власної громади та за підтримки засобів інформаційно-обчислювальної техніки.

Погоджуємося з В. В. Молодиченком у тому, що «будучи впливовим фактором розвитку й самовідтворення соціуму, освіта може як успішно сприяти процесам глобалізації, так і перешкоджати їм. Адже освіта відіграє ключову роль у цьому процесі, саме вона заклала підґрунтя для глобалізаційних тенденцій. Аналогічні глобалізаційним процесам зміни відбуваються в економіці, політиці, суспільному ладі і потребують оновлення соціальних і ціннісних пріоритетів особистості, де

першочерговими є освітні процеси».⁸¹

Підтвердженням цього є небувале зростання контингенту студентів у світі: у 2005 році чисельність студентів у світі становила 138 млн., що на 48% більше, аніж у 1999 році. Зростає їх мобільність, наприклад, чисельність іноземних студентів становила 2,7 млн. у 2005 році, що порівняно з 2000 роком більше на 50%. Серед країн-лідерів світового ринку освітніх послуг – США, Велика Британія, Австралія, Німеччина та ін. Утім, активно заявляють про себе інші «експортери», як-от: Китай, Індія, Мексика, Малайзія, Сингапур.

Зосередимо увагу на тих викликах, які несе глобалізація, зокрема стосовно національної системи вищої освіти. Справедливим є питання, яке порушує В.Г. Кремень: яка доля чекає людину в глобалізаційному світі? Чи не буде втрачено українську свободу, із такими потугами здобуту в історичній боротьбі? Чи не буде індивідуальний національний розвиток віддано в жертву процесам злиття народів і націй в єдину загальнолюдську спільноту? Які цінності повинні стати пріоритетними для людини в сучасному інформаційному суспільстві?⁸¹

Як справедливо зауважує В.В. Молодиченко, лише деякі окремі ринкові аспекти глобалізації мають негативні наслідки. Здебільшого ж негативні тенденції, характерні для культурного й освітнього простору окремих націй під впливом глобалізаційних процесів, мають аксіологічний характер.⁸²

В.Г. Кремень підкреслює, що проблема аксіологічного спрямування навчального процесу в освітніх закладах сьогодні набуває особливої актуальності.⁸³

Причина одна – від змісту й спрямованості навчальних дисциплін, виховного процесу залежить духовна, морально-психологічна культура

⁸¹ Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму у світлі національної ідеї / В.Г. Кремень // Вища освіта України. - 2009. - № 1 (32). - С. 5-12.

⁸² Молодиченко В. Глобалізація цінностей у контексті освітніх послуг / В. Молодиченко // Вища освіта України. - 2009. № 3(34). - С. 78-82.

⁸³ Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В.Г. Кремень. – К.: «Знання» України, 2010. – 519 с.

учнів, студентів, узагалі молодих людей. Зважаючи на потреби особистості, неоднозначні соціокультурні впливи, освітній процес у державі має бути спрямований на духовне збагачення й творчу діяльність особистості, що розкриває свої здібності для самореалізації, та створення умов для саморозкриття інших.

Можна виділити три основні потенційні загрози глобалізації для традиційних академічних цінностей. Перша пов'язана із певним зміщенням акцентів в усвідомленні вищої освіти й науки та формуванням нової концепції їх розуміння як елементів більш широкої «індустрії знань» із використанням знання як одного з ключових економічних ресурсів. На думку Філіпа Олтбека, із зростанням комерціалізації вищої освіти цінності ринку вторглися в кампус.⁸⁴ Одним із головних чинників цього процесу є зміна ставлення суспільства до вищої освіти – вона зараз розуміється як «приватне благо», що приносить користь тим, хто навчається. Із цього погляду виправданим є точка зору, що користувачі повинні платити за цю послугу, як і за інші послуги. Надання знання стає ще одним видом комерційної угоди. Університети зобов'язані більше думати про себе як про бізнесові підприємства й менше як про навчальні заклади.

Ще однією загрозою, що несе з собою глобалізація для сфери освіти, є поглиблення її професіоналізації. У результаті зміщення акцентів в бік професіоналізації освіти академічна освіта опиняється під загрозою, адже цінність університетської освіти визначається тепер за зовнішніми показниками, такими як працевлаштування випускників вищих навчальних закладів чи розміри їх заробітку. Як наслідок, страждають фундаментальні дослідження, вимирають наукові школи, якими пишалася вища національна освіта.

Однак погоджуємося з думкою В.І. Астахової, що «головна формула

⁸⁴ Altbach Philip G. Higher Education and the WTO: Globalization Run Atok / Philip G. Altbach // International Higher Education. – 2001(Spring). – №3.

та зміст ідеології сучасного університету – це визначення та прийняття тези, що поза наукою неможлива підготовка, навчання сучасної освіченої людини, особистості та фахівця в кожній галузі діяльності людей».⁸⁵

Третя загроза – комерціалізація продукції досліджень і відхід від теоретичних не прикладних досліджень. Університети, як правило, «виконують» наукову тематику на замовлення виробництва. Задовольняючи фінансові потреби сьогодення, вищі навчальні заклади втрачають більше – авторитет у царині фундаментальних досліджень, які були, є і будуть візитівкою будь-якого університету в різні часи.

Як справедливо зазначають Шейла Слафтер та Гаррі Л. Леслі, «зміни, які зараз відбуваються, такі значні, як зміни в академічній праці, що відбулися в останній чверті XIX століття. Глобалізація політичної економіки наприкінці XX століття дестабілізує моделі університетської праці професора, розроблені за останні сто років».⁸⁶

Науковці стверджують, що вища освіта стоїть на порозі важливих змін. Останнє спонукає до змін організації навчального процесу у вищих навчальних закладах та її змістової частини. Так, нові парадигми навчання включають такі елементи:

- поступова втрата викладачем ролі лідера навчально-виховного процесу та переходу до статусу «підтримки» студентів;
- студенти частіше виступають у ролі «споживачів»;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій і систем у навчальному процесі призводить до втрати інтелектуального характеру навчання.⁸⁷

Загостримо увагу на тих площинах, де зосереджено засоби протистояння глобалізації.

⁸⁵ Астахова В. І. Наукові дослідження в приватних ВНЗ: перші досягнення, перспективи / В.І. Астахова // Вища освіта України. - 2001. - №1. - С. 22-27.

⁸⁶ Slaughte Sheila. Academic Capitalism: Politics, Policy and Entrepreneurial University / Sheila Slaughte, Harry L. Leslie. – Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1997.

⁸⁷ Молодиченко В. Глобалізація цінностей у контексті освітніх послуг / В. Молодиченко // Вища освіта України. – 2009. – №3(34). – С. 78 – 82.

Як зазначає В.Г. Кремень, одним із найважливіших «важелів» (засобів) протистояння (опору) глобалізму є національні надбання. Локальне, конкретне, ґрунтовне, безпосереднє, національне, низове нагромаджується завжди. А інтегральне прагне охопити, оформити те локальне, яке піднімається «знизу» й шукає контексту. Постає питання про означення цього унікально-особливого при його «входженні» в загальний потік та протистоянні йому. Якщо раніше актуальними були конфесійні, соціальні, державні, партійні ознаки, то сьогодні, на думку В.Г. Кременя, першість посідає національне.⁸⁸ Нині саме «нація» – означення всього того конкретного, що протистоїть наявному у віртуальних висотах глобалізму.

До речі, вищенаведене цілком узгоджується з п.36 розділу 15 «Національної доктрини розвитку освіти в Україні»⁸⁹, яка проголошує, що інтеграція вітчизняної освіти в міжнародний освітній простір з-поміж усього іншого ґрунтується на «пріоритетах національних інтересів». Що ж таке «національні інтереси» галузі освіти? Абсолютне копіювання системи, моделей, підходів і принципів організації науки й освіти, прийнятих на Заході, чи ж навпаки – опора лише на власні традиції та здобутки? Очевидно, що вибір між крайніми позиціями не є кращим вирішенням проблеми. Альтернатива, на наш погляд, полягає у гармонійному поєднанні набутого вітчизняного досвіду із запозиченими кращими зразками досвіду міжнародного, зокрема європейського.

П.Ю. Саух вирізняє чотири основні типи освіти: північно-американський (США, Канада), західно-європейський (Англія, Німеччина, Франція), східно-європейський (Болгарія, Польща, Румунія, Угорщина, Франція, Чехія, Словаччина, країни СНД) та східно-азійський (Японія, Китай, Південна Корея).⁹⁰

Вони диференціюються за рівнем пріоритетності фінансової

⁸⁸ Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / В.Г.Кремень. – К.: Грамота, 2007. – 576 с.

⁸⁹ Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.

⁹⁰ Саух П. Ю. ХХ століття. Підсумки. / П. Ю. Саух. – [2-ге вид., допов. і перероб.] – К.: Леся, 2009. – 284 с.

підтримки, централізованої державної політики, багаторівневості та багатоступеневості освіти, за строками навчання, моделями освітнього процесу, темпами реформування освіти тощо. Маючи свою національну систему, кожна країна модернізує школи та університети на основі національних традицій і культури. Учений вказує на різницю відмінність між національними освітніми системами. Наприклад, до університету вступають: від 15% молоді (Велика Британія), до 40% (Франція), закінчують університет: у віці від 23 років (Велика Британія, Східна Європа) до 28,5 (Німеччина); відсоток приватних вищих навчальних закладів: від 20% (США) до 75% (Японія), а відсоток жінок у педагогічному корпусі становить від 70% (Японія) до 80% (країни СНД).

В.Г. Кремень визначає, що «сучасна освіта за «плюралізмом» поглядів і підходів перейшла певні межі, а в культурному, поведінковому аспектах, приймаючи культурно-етичні норми поведінки, є інколи непевною, а де в чому навіть незрозумілою⁹¹. Для того, щоб гармонізувати ситуацію, потрібно чітко усвідомити те головне, що об'єднує всі освітні системи світу – необхідність кардинальної перебудови й реформування, які ґрунтуються на позиціях гуманності, толерантності, розуміння, найвищої цінності людини та людського життя.

Підтвердженням вищенаведеного є думка П.Ю.Сауха: «головне, що об'єднує всі освітні системи, – це усвідомлення необхідності кардинальної перебудови й реформування освіти в бік її гуманізації, тенденція руху від школи знань до школи розуміння, від еталону «простого фахівця» до яскравої особистості, яка вміє шукати й відзначається критичним мисленням».⁹¹

Отже, логічний ланцюг: глобалізація – національна ідея – людиноцентризм розкривають суть сучасної епохи, зокрема у сфері освіти.

Міжнародна спільнота сьогодні об'єднує зусилля у сфері освіти,

⁹¹ Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму у світлі національної ідеї / В.Г. Кремень //Вища освіта України. – 2009. – №1 (32). – С. 5 – 12.

прагнучи виховувати громадянина світу й всієї планети. Інтенсивно розвивається світовий освітній простір. Тому висувається вимога до формування глобальної стратегії освіти людини.⁹²

Останні наукові розробки приводять до думки, що економічне зростання має бути припинене і трансформоване у гармонійний розвиток людства, тобто в процес удосконалення самої людини, її творчого та духовного начала, у процес накопичення знання й удосконалення технологій при квазінульовому економічному рості. Розвиток людства немає меж.⁹³

Перейдемо до іншого аспекту протистояння глобалізації. Спочатку розглянемо понятійний ряд, який складається з групи явищ, безпосередньо суміжних із глобалізацією: «інтернаціоналізація» – «регіоналізація» – «глобалізація». Усі явища й процеси, що відображають указані поняття, пов'язані тим, що раніше стосувалися внутрішньодержавних процесів розвитку, а в сучасних умовах вийшли за межі кордонів окремих країн.

Інтернаціоналізація – давній процес, який виник здебільшого на ґрунті торгових відносин. Нині інтернаціоналізація має універсальний характер за охопленням суб'єктів міжнародних відносин.

Головною її функцією є забезпечення стійких міжнародних зв'язків, які в перспективі ведуть до обмеження економічних можливостей не лише національних держав, а й територіально-політичних структур в цілому.

Регіоналізація – також є одним із давніх проявів людського розвитку, яка сприяла формуванню середніх і великих держав в усі історичні періоди.

Завдяки свободі переміщення товарів, послуг та капіталів за межі національних кордонів саме регіоналізація формує менш-більш стійкі репродуктивні зв'язки та через конгломерат національних економік

⁹² Кремень В.Г. Філософія людино центрizmu у світлі національної ідеї / В.Г. Кремень //Вища освіта України. – 2009. – №1 (32). – С. 5 – 12.

⁹³ Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [монографія] / О.П. Мещанінов. – Миколаїв : Вид. МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.

поступово формує міжнародний поділ праці, єдині виробничі комплекси, окреслює на світовій карті нові економічні кордони, що не збігаються із національними, гарантує гнучкість і рухомість міжнародних виробничих зв'язків. У сучасних умовах регіоналізація об'єднує великі підприємства й навіть транснаціональні репродуктивні комплекси в стійкі регіональні утворення зі спільною виробничою та науково-технічною базами.

Отже, основний зміст регіоналізації полягає у формуванні на основі встановлення інтенсивних інтернаціональних зв'язків нових великих об'єднань, соціотериторіальних систем, міжнародних консорціумів і транснаціональних альянсів (союзів, корпорацій тощо). Нині кількість регіональних об'єднань постійно зростає, фіксуючи певні ступені глобалізації. Зауважимо, що окремим країнам такі організації можуть забезпечити певний захист від негативних наслідків глобалізації.

Аналогічні процеси спостерігаємо й у вищій освіті, тенденції розвитку якої обумовлюють потребу в моделі регіональної системи університетської освіти.

Як справедливо зазначає Майкл Шетток, університет для місцевої громади є «плацдармом ,що поєднує її із глобальним суспільством».⁹⁴

Створення наукових парків та проведення прикладних досліджень, розроблення інноваційних програм для бізнесу – усе це перетворює університет у ядро економічного регіону, центр збереження традицій та культурного надбання.

На підтвердження вищезазначеного Л.Ф.Вербицька вказує на необхідність формування регіональних міждисциплінарних наукових проектів для вирішення насамперед екологічних, соціальних та економічних регіональних проблем, розроблення тактичних і стратегічних планів розвитку, побудови сталих моделей для прогнозів, що враховують різноманіття чинників, які впливають на стан регіональної економіки й

⁹⁴ Shattock Michael. The Impact of a New University on Its Community – the University of Warwick / Michael Shattock // The University and its Region: Examples of Regional.

соціальної сфери.⁹⁵ У цьому контексті зростає роль регіональних вищих навчальних закладів. Адже сучасний університет у регіоні підвищує культурно-освітній рівень місцевої спільноти; збільшує можливості працевлаштування; глобалізовує регіон шляхом поєднання місцевих можливостей із глобальними реаліями.⁹⁶

Як зазначає І.С.Каленюк, значення регіональних закладів освіти полягає в забезпеченні свого регіону висококваліфікованими кадрами для тих галузей економіки, які в ньому представлені. Якщо немає чітко вираженої спеціалізації регіону, то заклади вищої та професійної освіти, готують фахівців за напрямками, які можуть визначати перспективний розвиток регіону, забезпечити йому певну конкурентну нішу в національній або навіть міжнародній економіці. Доцільність та обґрунтованість наукового аналізу саме регіональних проблем обумовлено значущістю впливу університетів на регіональному рівні.

Утім, для того, щоб задовольнити потреби регіону необхідно докорінно модернізувати вищі навчальні заклади, їх структуру та систему адміністрування. Діяльність університету має набувати підприємницького характеру й спрямовуватися на отримання прибутку та пошук оптимальних варіантів підприємництва. Зміст підприємницької діяльності університету – обслуговування регіону у взаємовигідних і прибуткових напрямках. Прикладом може слугувати Каталонський політехнічний університет, який створено шляхом поєднання трьох колишніх університетів.⁹⁷

Зауважимо, що процес укрупнення навчальних закладів відбувається сьогодні в усіх країнах. Так, у Росії на базі об'єднання кількох державних вищих навчальних закладів сформовано два потужні

⁹⁵ Вербицкая Л. Программа «Интирация» и задачи Федерального исследовательского университета / Л. Вербицкая // Вестник высшей школы. – 1999. – №11. – С. 21 – 22.

⁹⁶ Мещанинов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [монографія] / О.П. Мещанинов. – Миколаїв : Вид. МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.

⁹⁷ Высшие учебные заведения и их регионы: соеденение местного и глобального [Електронний ресурс] / Барроуз Ліланд Коунлі. – Режим доступу: <http://www.aha.ru/Moscow64/educationalbook7>. – Назва з екрану.

університети: Сибірський (Північний) у Красноярську та Південний у Ростові-на-Дону. Вони створені для підвищення конкурентоспроможності провідних галузей економіки своїх регіонів, зміцнення міжнародних зв'язків та покращання демографічної ситуації. Федеральні університети отримали статус державної корпорації, що надає їм можливість створювати науково-технічні виробництва, укладати господарчі договори з державою й представниками бізнесу. Окрім того, статус державної корпорації гарантує університетам стабільне державне фінансування та підтримку.

Зауважимо, що провідні університети світу, які визнано найкращими, – це великі навчально-науково-інноваційні комплекси (технопарки, наукові парки, концерни, корпорації, об'єднання тощо).

Перші спроби створення таких освітянських структур є і в нашій державі – Національний університет біоресурсів і природокористування України. Ще в 2003 році В. Г. Кремень наводив його як цікаву схему, що поєднує в собі вітчизняну та американську структури вищої освіти. Адже саме тут функціонує навчально-науковий-виробничий комплекс за принципом технопарку, у якому інтегруються освітній процес, наукові дослідження та інновації.

Зазначимо, що технопарки мають стратегічне значення для розвитку сучасної конкурентоспроможної продукції, стимулювання економічного й суспільного розвитку держави.⁹⁸ За статистичними даними, у світі налічується понад тисячу технопарків, розміщених переважно в Америці, Європі, Азії. Організації типу «наукові парки» довго залишалися специфічним американським феноменом (з'явилися у 1951 році в штаті Каліфорнія на базі Стенфордського університеті). Нині технопарки, яких є в США понад півтори сотні, є лідерами за кількістю та інвестиціями у розвиток економіки країни. Технопраки діють у Німеччині, Великобританії, Франції, Японії. Характерною ознакою є їх розміщення -

⁹⁸ Ніколаєнко С. М. Освіта і наука: людський потенціал / С.М. Ніколаєнко. – К.: Освіта, 2003. – 159 с.

біля великих університетів або на їхній базі.

Отже, ми окреслили основні ознаки глобалізації, їх вплив на світову систему вищої освіти та засоби протистояння її негативному впливу. З'ясовано, що глобалізація є складним і неперервним процесом: упродовж історії людства спостерігається прояв двох протилежних, але взаємодоповнюваних тенденцій це – універсалізація життя народів та зростання різноманітності та нерівномірності у світовому розвитку. Перша з них посилює процес глобалізації, взаємозв'язку, взаємозалежності між світовими державами. Друга спрямована на формування сприятливих умов для розвитку національних тенденцій і кожної особистості зокрема. З урахуванням вищенаведеного ключовими стратегічними пріоритетами розвитку української системи вищої освіти є такі:

- функціонування і реформування національної системи освіти на основі принципів демократії, пріоритету гуманістичних та духовних цінностей;

- модернізація вищої освіти на основі національних традицій та культури;

- побудова національної системи освіти на засадах основних принципів філософії людиноцентризму;

- втілення у національній вищій школі принципу «освіта протягом життя» та нових базисних умінь для всіх, іноземні мови, технічна культура, підприємництво, соціальні новини;

- реорганізація структури вищої освіти та створення навчальних закладів «нового покоління» з урахуванням регіональних потреб держави;

- інтеграція освіти, науки та інновацій як сучасна модель діяльності вищого навчального закладу «нового типу».

2.2. Особливості та протиріччя у розвитку вищої освіти України

Вища освіта є системою, що розвивається. Кожне нове століття-досягнення науки й суспільної практики формують щодо неї низку вимог, відповідь на які викристалізовується в головних напрямках розвитку вищої освіти, які послідовно змінюються протягом років, десятиріч, століть. Зрозуміло, що цей процес не може відбуватися самовільно. Його основою є ґрунтовні прогностично–аналітичні напрацювання вчених і педагогічних працівників, діячів науки та культури, політиків і державотворців, викладачів і студентів.⁹⁹

Як показує світовий досвід, лише високорозвинений освітній комплекс, який дає змогу кожному, хто навчатиметься, максимально визначати й удосконалювати свої здібності, сприяє духовному й матеріальному розвитку держави, її авторитетові у світовому співтоваристві.

«Освіта як одне з основних прав людини є ключем до самостійного розвитку, миру і стабільності як у самих державах, так і у відносинах між ними, і, зважаючи на це, є необхідним засобом ефективної участі в житті суспільства та економіки ХХІ століття, які охоплені прискореною глобалізацією».¹⁰⁰

Однак, на фоні сучасних глобалізаційних процесів вища освіта все ж таки не здатна повноцінно виконати покладені на неї суспільні функції. Ці явища загострила й світова економічна криза, яка власне й випередила загальносвітову кризу в освіті. Російський дослідник проблем освіти Б.С. Гершунський зазначає: «Загальноосвітня криза освіти, про яку так багато говорили й писали в останні роки і яка в тих чи інших формах

⁹⁹ Андрущенко В.П. Філософія освіти в пост болонському просторі / В.П. Андрущенко // Вища освіта України. - №1. – С. 5-6.

¹⁰⁰ Федорченко В. К. Стратегія розвитку освіти на порозі ХХІ століття / В. К. Федорченко : міжнародний аналітичний огляд // Нові технології навчання : [наук.-метод. зб.] / ред. колег.: В. О. Зайчук (гол. ред.), О. Я.Савченко, М. Ф. Дмитриченко [та ін.] – К. : НМУВО, 2002. – [Вип. 32]. - С. 205-212.

проявляється в різних країнах світу, пов'язана не лише з недостатньою ефективністю освіти з погляду прагматично оціненої економічної віддачі... Достеменно сутність світової освітньої кризи полягає в беспорядності й неефективності сучасної освіти перед глобальними проблемами цивілізаційного масштабу».¹⁰¹

Сьогодні в Україні, як і у всьому світі, спостерігається перехід глобалізації «зі сфери фінансів та економіки у сферу соціальну, гуманітарну та політичну».¹⁰² Україна, як і інші країни світу, активно реагує на процеси глобалізації і їх зміни у суспільстві, які вони викликають. Так, Ян Садлак зазначає: «Відверте визнання того, що глобалізація стала постійною рисою нашого соціального, економічного та культурного простору, суттєво важливе для того, щоб використати те, що вона пропонує, а також запобігти небезпекам, які вона несе із собою».¹⁰³ Отже, як цеглинка в світовій будівлі вищої освіти, Україна відчуває суперечливий вплив процесів глобалізації.

Так, глобалізаційні зміни позитивно впливають на процеси державотворення в Україні – поширюють фундаментальні для західної культури цінності громадянського суспільства: парламентаризм, права національних меншин та загалом — пріоритети прав людини.

Прикладом позитивного впливу глобалізаційних інновацій на освітні процеси є розвиток глобальної накової культури, що ґрунтується на універсальному прагненні до пошуку істини. Іншим прикладом є збільшення відкритості наукових і освітніх просторів національних держав.

Аналізуючи негативні аспекти впливу процесів глобалізації на національну систему освіти, варто відзначити «певні зрушення у розумінні

¹⁰¹ Гершунський Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – М., 1998. – С. 32.

¹⁰² Білорус О. Імперативи стратегії розвитку України в умовах глобалізації / О. Білоус // Політична думка. – 2001. - №4. – С.68-83.

¹⁰³ Saldak Jan. Globalization and Concurrent Challenges for Higher Education / Jan Saldak; Ed. Scott Peter. The Globalization of Higher Education. – London : Open University Press, 1998. – pp. 100-107.

вищої освіти і науки та формування нової концепції їх усвідомлення як елементів більш широкої індустрії знань із використанням освіти як одного з ключових економічних ресурсів».¹⁰⁴

Іншою загрозою можна назвати певну втрату академічних цінностей у вищій школі, що відбувається внаслідок поглиблення професіоналізації освіти. Адже цінність університетської освіти тепер оцінюється її конкурентноспроможністю на ринку праці.

Утім, втрата академічних традицій породжує комерціалізацію науки, «відхід від теоретичних і безкорисних неприкладних досліджень». В. Молодиченко зазначає: «Ця тенденція супроводжується виникненням нових форм навчання, які теж створюють певну загрозу традиційним цінностям».

Отже, глобалізація є одночасно й загрозою, і можливістю вдосконалення для національної системи освіти. Які ж кроки має зробити Україна, щоб, з одного боку, сприяти процесам глобалізації, а з іншого – перешкоджати їм?

По-перше, тут варто вказати на розвиток національної ідеї вищої школи, зміст якої полягає у збереженні та примноженні національних освітніх традицій. Завдання вищої школи - виховувати громадянина держави України, гармонійно розвинену особистість, для якої потреба у фундаментальних знаннях і підвищенні загальноосвітнього та професійного рівня асоціюється зі зміцненням власної держави.¹⁰⁵

В. П. Андрущенко зазначає, що «запозичуючи нове, впроваджуючи його у вітчизняну практику, слід завжди зберігати те, що напрацьовано віками – українську педагогічну матрицю, яка є серйозним надбанням європейського та світового педагогічного досвіду».¹⁰⁶

¹⁰⁴ Молодиченко В. Глобалізація цінностей в контексті освітніх практик / В. Молодиченко // Вища освіта України. – 2009. - №3. – С. 78-82.

¹⁰⁵ Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / М.Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006. – 437 с.

¹⁰⁶ Андрущенко В. Умови та напрями інноваційного розвитку освіти / В. Андрущенко // Вища освіта України. - 2009. - №3. – С. 5-13.

Загальновідомий вклад фундаторів української педагогічної думки К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, Г. Г. Ващенко у світову педагогічну науку, їх праці вивчають у всьому світі, поважаючи традиції української національної педагогіки. Тому і входження України в Європейський простір має супроводжуватися врахуванням надбань вітчизняної педагогічної думки.

На думку В.П.Андрущенка, українська базова модель педагогічної освіти («педагогічна матриця») має внутрішнє джерело розвитку й одночасно реагує на зовнішні суспільні вимоги, що зумовлюють характер і спрямованість сучасної світової динаміки освіти.¹⁰⁷

З іншого боку, ми маємо сприйняти виклики глобалізації, узгоджуючи з ними розбудову національної системи вищої освіти. У формалізованому вигляді взаємозв'язки між процесами глобалізації і вищою освітою є такими: умови глобалізації передбачають наявність конкурентних переваг держави, суспільства, які орієнтуються на знання та інтелект нації. Утім, інтелект нації формують висококваліфіковані фахівці нової генерації, які володіють потужним інтелектуальним потенціалом, знаннями, навиками, компетенціями. Таких фахівців може виховати лише система вищої освіти, орієнтована на новітні технології, інформаційні та телекомунікаційні ресурси.

Процеси глобалізації породжують нові технології, новий контингент студентів із зростання розбіжностей за віком, поширюється навчання у другий раз тих, хто працює, навчається протягом усього життя. Виникають нові провайдери вищої освіти: комерційні корпоративні університети, віртуальні університети, змішані (традиційні та віртуальні) провайдери, які прагнуть задовольнити очікування студентів.¹⁰⁸

¹⁰⁷ Андрущенко В., Бондар В. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття / В. Андрущенко, В. Бондар // Вища освіта України. - 2009. - №4. - С. 17-23.

¹⁰⁸ The Futures Project: Polisy for Hither Education in e Changing World: Polies for Hidher Education in e Changing World. A. Alfres Jaubman Center for Policy and American Institutiog. Providence [Електронный ресурс]. - Rhode Island : Brown Universiti, 2000. - Режим доступу //http://www.futuresproject.org.

Узагальнюючи вищенаведене, сформулюємо «логічний ланцюжок»: глобалізація– конкурентні переваги – компетентні фахівці – модернізація освіти.

Отже, знаходження компромісу між національними надбаннями в галузі вищої освіти та процесами глобалізації та конвергенції освіти і є, напевно, найскладнішим завданням модернізації вищої освіти України на сучасному етапі.

Одним із яскравих прикладів взаємозв'язку «глобального» та «національного» є суперечності, що виникають під час запровадження вимог Болонського процесу, який потрібно сприймати як інтеграцію через зближення, а не уніфікацію системи освіти. Щодо «національних традицій» галузі вищої освіти зауважимо, що абсолютне копіювання системи моделей, підходів і принципів організації науки й освіти, прийнятих на Заході, недоречно. Альтернатива, на думку багатьох вчених, полягає у гармонійному поєднанні вітчизняних освітніх традицій із кращими зразками європейського досвіду.

На думку К.М. Левківського, після приєднання України до Болонської угоди розпочався новий динамічний етап модернізації галузі освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство. Приєднання до Болонського процесу – це не просто механічне переведення трудомісткості навчальних дисциплін у кредити ECTS, наявність каталогів курсів і додатків до дипломів, які мали б полегшити порівняння освітніх систем. Це насамперед переосмислення структури навчального процесу, забезпечення його гнучкості, створення всіх умов для повноцінної самостійної роботи студентів.¹⁰⁹

Сьогодні держава серйозно ставиться до впровадження Болонських вимог. Основні положення поточного десятиріччя розвитку вищої освіти визначені саме Болонськими деклараціями, підписаними Україною навесні

¹⁰⁹ Левківський К. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості / К. Левківський // Вища школа. – 2010. - №1. – С. 5-14.

2005 року. Болонські принципи розглядаються як основа та механізм модернізації системи вищої освіти в Україні.

Практично всі вищі навчальні заклади України реалізують основні положення Болонського процесу, утім, їх сприйняття все-таки залишається здебільшого формальним. Більшість науково-педагогічних працівників і сьогодні не переконані ні в академічній якості освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», ні в його користі на ринку праці. Більшість із них вважає, що здобуття вищої освіти має тривати як мінімум п'ять років і що чотирирічний бакалаврат підриває традиції «золотого стандарту української вищої освіти». Ректори та вище керівництво вбачають логіку в прийнятті двоступеневої системи та її користь для розвитку національної освіти, утім вони не бачать користі від впровадження цієї системи у своїх закладах.

Вважаючи Болонський процес прогресивним, водночас керівники вищих навчальних закладів бояться втратити національні надбання вищої школи. У суто ринковій економіці, яка утвердилася на Заході, освіта стає сферою послуг. Деякі представники освітньої еліти вважають, що існує реальна небезпека втратити класичну вищу освіту, яка культивувалась у нас і яка примушує людину мислити та вчитися приймати оптимальні рішення в непередбачуваних і нестандартних ситуаціях, що їх вистачає в нашому суспільстві. Національні навчальні плани активно приводять у відповідність із програмами провідних західних вищих навчальних закладів. Вважається, що між українською і європейською системами освіти є чимало суттєвих відмінностей, на які не можна не зважати.¹¹⁰

Зазначимо, невідповідність між «глобальним» та «національним» приводить до протиріч у структурі, управлінні та законодавчій базі галузі вищої освіти України.

¹¹⁰ Юрій С.І. В університеті має домінувати не кафедра, а випускаючий за фахом професор / С. І. Юрій // Вища школа. – 2005. - №4. – С. 3-19.

Проаналізуємо динамку змін у структурі вищої освіти України з 1991 року. Перший етап стосується реорганізації структури згідно з основними принципами Болонського процесу. Другий пов'язаний із впровадженням та застосуванням принципів європейської системи перезарахування кредитів для національних академічних навчальних програм. Третій етап вивчає зменшення кількості вищих навчальних закладів шляхом їх укрупнення (інтеграції). Четвертий етап стосується зростання кількості вищих навчальних закладів приватної форми власності.

Щодо реорганізації структури вищої школи згідно з європейськими стандартами, то, фактично, сьогодні побудовано триступеневу систему вищої освіти (бакалавр–спеціаліст–магістр). Донині в державі існує надмірно подрібнена й еkleктична система записів у документах про вищу освіту (I ступінь – бакалавр – базова вища освіта певного напрямку, II ступінь – спеціаліст – III – магістр – повна вища освіта певного напрямку).¹¹¹ Європа таку систему вищої освіти не сприймає. У більшості країн світу загальноприйнятою є дворівнева система освіти (бакалаврат – магістратура). Окрім того, триступенева система вітчизняної вищої освіти суттєво відрізняється від європейських традицій за змістом, методами навчання та ін.

Передусім йдеться про використання прозорих схем та етапів підготовки. Як модель пропонується двоступенева система освітньо-кваліфікаційних рівнів за схемою: 3+2; 4+1,5(бакалавр– не менше трьох років або не більше чотирьох, магістр - півтора або два роки). Важливо, що перший етап в академічному плані має повністю забезпечити доступ до другого – підготовки магістра. Зауважимо, освіта на магістерському рівні дозволяє продовжити післядипломну освіту та здобути ступінь доктора наук (доктора філософії).

¹¹¹ Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / М.Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006. – 439 с.

На жаль, ринок праці в Україні не готовий визнати освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр». В економіці нашої держави не існує масового попиту на бакалаврів. Це пов'язано з тим, що роботодавці не розуміють його значення.

Тому важлива, проте складна, із погляду практичної реалізації, вимога – визнання кваліфікації бакалавра на ринку праці. Зрозуміло, навіть за умов чотирирічного навчання бакалавра, що дає більші можливості для його профільної та практичної підготовки, це зробити нелегко. Протягом трирічної навчальної програми забезпечити одночасно високий рівень загальноосвітньої, фундаментальної та профільної освіти, достатньої для присвоєння кваліфікації ще складніше. Тому нині більшість країн обрали чотирирічну програму навчання бакалавра. Такі програми запропоновані у Великобританії, Росії й Україні.

Отже, нагальною потребою сьогодення є внесення відповідних змін у законодавство. З огляду на те, що стаття 6 Закону «Про вищу освіту» визначає ступінь бакалавра, як неповну вищу освіту, останнє підриває фундамент цього освітньо-кваліфікаційного рівня вищої освіти. Зауважимо, що використовувані нині терміни – «неповна» та «базова» вища освіта – зберігають притаманну українській вищій освіті традицію «золотого стандарту» п'яти чи більше років навчання в університеті, у результаті яких випускник отримує кваліфікаційний рівень спеціаліста (чи відповідно магістра).

Така термінологія і такі «традиції» не відповідають принципам інтеграції у всесвітню систему вищої освіти, що є у Законі «Про вищу освіту.» До речі, їх викладено й в наказі Міністерство освіти і науки України №49 від 23.01.2004р. «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки», де чітко вказано, що трьохрівнева Болонська система вимагає, щоб ступінь бакалавра вважався закінченою точкою вищої освіти.

Цей аспект несумісності посилюється ще й тим, що закон «Про вищу освіту» (Стаття 16) розглядає післядипломну освіту як спеціалізовану освіту, що починається після фази навчання спеціаліст (магістр). Проте за Болонськими вимогами післядипломна освіта йде за ступенем бакалавра. Зараз у нашій країні вона вважається перекваліфікацією в рамках професії, тобто неперервний професійний розвиток.

Отже, потрібно знайти розумний підхід до тих нових явищ, які зароджуються нині у вищій школі й реагувати на проблеми, що виникають, миттєво. На нашу думку, доцільно якомога швидше вжити відповідні зміни в закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» та законодавчо вирішити питання реорганізації освіти на якісно новому рівні.

Окрім того, незважаючи на те, що вже декілька років в Україні впроваджуються освітні реформи, ще досі не запуснено широкої інформаційної кампанії, спрямованої на роз'яснення нової системи для потенційних роботодавців, випускників.

Така ж прогалина між формальним впровадженням політики та її реальною ефективністю стосується також аспектів ECTS (Європейської системи перерахування кредитів).

На виконання рішення колегії Міністерства освіти і науки України (від 24.04.2003р.) «Про проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації» в провідних університетах України проведена організаційна робота щодо запровадження ECTS.

Нині більшість вищих навчальних закладів України вже завершили розподіл кредитів по складових навчальних програм. Впровадження ECTS потребувало розробки сучасних механізмів здійснення навчального процесу, визначення результатів якості освіти, управління навчальним закладом, розроблення чинної системи критеріїв оцінки знань та вмінь студентів.

Нагадаємо, що основними принципами ECTS є: кредитність та модульність. Суть першого принципу полягає в декомпозиції змісту освіти й навчання на відносно самостійні за навчальним навантаженням частки, які відповідають нормам ECTS, оволодіння ними забезпечує академічну мобільність студентів, державне й міжнародне визнання їх освітніх досягнень на конкретних етапах виконання індивідуального навчального плану.

Принцип модульності визначає підхід до навчання на основі змістовних модулів, що детермінує специфіку методів і форм навчально-пізнавальної діяльності та зміщення акцентів на самостійне творче оволодіння майбутнім фахом.

Запровадження кредитно-модульної системи – важливий фактор стимулювання до ефективної роботи викладачів та студентів, систематизації навчального процесу. Оволодів змістовим модулем – витримав випробування – отримав кредит – такий технологічний ланцюжок функціонування впродовж усього періоду навчання. Між іншим, саме означена норма покладена в основу системи ECTS: у її положенні наголошується, що ідеальної ситуації не буває, час виконання індивідуального плану різний для різних студентів. Адже на темпи просування студента в оволодінні знаннями впливає багато факторів: мотивація навчання, пізнавальні здібності та уміння, педагогічна майстерність викладачів, фінансова підтримка тощо. Між іншим, суттєво зменшиться кількість навчальних дисциплін, які вивчаються одночасно, і це є надзвичайно позитивним моментом даної технології. Зменшення відбувається як за рахунок упорядкування самої технології оволодіння майбутнім фахом, так і через зведення змістових модулів споріднених дисциплін. Запровадження ECTS не лише вдосконалило процес

підготовки фахівців, а дало змогу запобігти негативним наслідкам навчання за схемою: вивчив чи визубрив – склав – забув.¹¹²

Модульне навчання вирішує проблему узгодження змісту освіти в ланцюжку середня освіта – вища школа – післядипломна освіта. Реалізовує ідею створення умов для неперервного навчання протягом життя.

Кредитно-модульна система організації навчального процесу суттєво стимулює самостійну роботу студентів та їх пізнавальну діяльність, дає більші можливості щодо вибору навчальних курсів та індивідуальних навчальних траєкторій здобуття повної вищої освіти. Самостійна робота стає скоординованішою, збільшує час безпосереднього спілкування студента із викладачами. Така система кардинально поліпшує інформаційно-методичне забезпечення кафедр, оскільки створюються електронні підручники, навчальні комп'ютерні програми, програми самоконтролю засвоєння знань тощо.

Нині відомо багато прикладів, коли наявність змістових модулів спрощує процедуру визначення академізмиці при переведенні студентів до інших університетів, зокрема й за кордоном.

Перевагами цих інновацій є те, що вони полегшують міжнародну співпрацю, наприклад, у рамках програми Євросоюзу “TEMPUS”. Щоправда, кількість студентів, здатних брати участь чи то в програмах “TEMPUS,” чи то в спільних магістерських програмах разом із країнами-членами ЄС (Joint Masters) не є великою. Наші студенти можуть використовувати Болонські механізми мобільності в дуже обмеженій формі, з огляду на малий доступ до основних стипендіальних програм студентського навчання, наприклад, ERASMUS, та з огляду на позаосвітні чинники – високі кошти за проживання й навчання в більшості країн ЄС, та надзорські вимоги до отримання віз до деяких країн. Утім, механізми

¹¹² Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / М.Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006. – 439 с.

мобільності ефективніше працюють у галузі обміну та стажування студентів–бакалаврів і спільного магістерського навчання в інших країнах СНД. Хоча це цілком закономірно, оскільки мобільність студентів та викладачів вищих навчальних закладів була актуальною ще в радянський період, через те, що вища освіта в Центрально–Східній Європі мала стандартні спільні риси.

Наразі в Україні сповна не використані потенційні переваги академічної мобільності. Наприклад, у деяких країнах, де існують сумісні міжвузівські системи оцінювання та накопичення кредитів, студенти можуть “класти в банк” свої успішно завершені модульні кредити та використовувати “кредити з банку” для того, щоб переходити з очної форми навчання на заочну чи навпаки; для того, щоб призупинити своє навчання на семестр, чи на рік через хворобу, особисті чи фінансові проблеми, а після повернення продовжити навчання з того пункту, де воно було призупинене. Студенти в цих країнах також можуть використовувати ці кредити для того, щоб перевестися до університету в іншому регіоні й там завершити своє навчання.

Зауважимо, що в Україні поки що існує дуже низька мобільність як студентів, так і викладачів. Існують сильні структурні чинники в традиційній системі соціального забезпечення громадян, і вони не сприяють збільшенню мобільності населення. Зрозуміло, що доки в країні не настане економічна та політична стабільність, малоймовірно, що наше студентство та науково-педагогічні працівники зможуть сповна використовувати всі можливості ECTS щодо аспектів мобільності.

Наступний аспект оптимізації структури вищої освіти в Україні пов’язаний зі зменшенням кількості вищих навчальних закладів (у нашій державі пропорційно до населення їх забагато). Разом із великими, потужними університетами є багато маленьких та вузькоспеціалізованих. Нині державою вже здійснено деякі спроби інтегрувати менші заклади в більші. Зазначимо, що розв’язання цієї проблеми є одним із завдань

Державної програми розвитку вищої освіти й передбачає здійснення трьох етапів: моніторинг мережі вищих навчальних закладів, централізація управління, трансформація мережі. Окрім того, під оптимізацією мережі потрібно розуміти не тільки об'єднання вищих навчальних закладів, а й їх інтеграцію з галузевими науковими установами і, навіть, виробничими структурами. Така інтеграція дасть поштовх до розвитку прикладних розробок, особливо на межі наук.

Так, наприклад, багато сільськогосподарських технікумів та училищ 1–го та 2–го акредитаційних рівнів влилися в споріднені аграрні вищі навчальні заклади 3–го й 4–го рівнів акредитації. З іншого боку, деякі з елітних науково-дослідних інститутів НАН України стали дослідницькими підрозділами університетів, що інтенсивно займаються дослідницькою діяльністю.

Зауважимо, поки що кількість вищих навчальних закладів в Україні не рентабельна з точки зору економіки, особливо на тлі спаду попиту на спеціалістів оборонної промисловості, промислового та сільськогосподарського сектору економіки.

К.М.Левківський зазначає, що настав час кардинально переглянути мережу вищих навчальних закладів і, незважаючи на протести галузевих міністерств, підпорядкувати їх єдиному органу центральної влади – Міністерству освіти і науки, молоді та спорту України (за винятком закладів освіти, що підпорядковані Міноборони, МВС тощо). Необхідно оптимізувати мережу вищих навчальних закладів шляхом їх об'єднання та створення потужних регіональних, корпоративних, дослідницьких університетів із урахуванням регіональних і загальнодержавних потреб у фахівцях із вищою освітою.

Справді, якщо вищі навчальні заклади раціонально організувати й перетворити у великі прогресивні науково-технічні комплекси або ж у багатопрофільні університети, то вдасться досягти економії, пов'язаної зі зростанням масштабів виробництва. Це також дозволить тісніше

зосередити досвідчених фахівців, що сприятиме фундаментальним дослідженням у галузі, допоможе застосувати на практиці та ставити на комерційні рейки нові дослідницькі ідеї. Такі підходи інтеграції у вищій школі гармонійно узгоджуються з освітньою та дослідницькою політикою країн – членів ЄС із метою створення єдиного Європейського науково-дослідницького простору.

Докорінного перегляду потребує також методологія надання вищим навчальним закладам статусу національного. Таких вищих навчальних закладів сьогодні вже 82, причому 8 із них здобули особливу автономію, яка дозволяє мати додаткові академічні та фінансові можливості. Проте окремі з національних університетів втратили темпи розвитку й мають показники, що не відповідають вимогам часу. Тому потрібно невідкладно проаналізувати наслідки введення статусу «національний заклад» як у цілому, так і в кожному університеті зокрема.

Коли йдеться про оптимізацію мережі вищих навчальних закладів, не можна не згадати проблему відокремлених структурних підрозділів. Діяльність більшості цих філій вищих навчальних закладів себе не виправдала.¹¹³ Перевищується ліцензійний обсяг; немає штатних кадрів із науковими ступенями та вченими званнями; кваліфікація науково-педагогічних працівників не завжди відповідає профілю навчальних дисциплін, які вони викладають; не відповідає вимогам забезпечення навчального процесу комп'ютерно-комунікаційними засобами; наявні приміщення не відповідають державним будівельним нормам та ін. Складається враження, що більшість таких підрозділів створено з метою отримання прибутку, а не для підготовки кадрів. Зважаючи на різне скорочення чисельності студентів, незадоволення суспільства, потрібно ретельно переглянути діяльність відокремлених підрозділів. Безперечно,

¹¹³ Ніколаєнко С. Вища освіта і науково найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку. Доповідь на засіданні підсумкової комісії Міністерства освіти і науки України (24 березня 2005 р., м. Київ) / С. Ніколаєнко // Вища школа. - 2005. - № 1. - С. 13-30.

не доцільно перетворювати освітню діяльність на комерційні проекти, оскільки неякісне навчання підриває основи й престиж освіти як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринках освітніх послуг.

Іншим суттєвим продуктом розвитку освітньої галузі, про який навіть мови не могло бути в радянський період, є зростання кількості вищих навчальних закладів приватної форми власності. Нині в Україні діє 104 вищих навчальних закладів недержавної форми власності III-IV рівнів акредитації та 84 приватних вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації. Це становить 12 відсотків мережі вищих навчальних закладів нашої держави.

Приватні вищі навчальні заклади прагнули заповнити ті програми у вищій освіті, які або не були заповнені державними вищими навчальними закладами, або не задовольняли потреб населення.¹¹⁴ У приватних вищих навчальних закладах організовано підготовку фахівців із багатьох спеціальностей, але найпопулярнішими є ті, що безпосередньо пов'язані з переходом країни до ринкової економіки. Більша мобільність щодо врахування вимог ринку на ці послуги забезпечила приватним вищим навчальним закладам гідне місце в українській системі освіти. Така тенденція пов'язана з тим, що й надалі зберігається адміністративно-командна модель державних замовлень у секторі праці. На основі рекомендацій Міністерства праці Міносвіти визначає необхідну кількість бакалаврів, магістрів та спеціалістів на кожну спеціальність і виділяє кошти на їх підготовку. Незважаючи на те що останнім часом знизилася кількість студентів, які бажають вивчати точні науки чи технології, уряд не зменшив кількість місць на ці непопулярні напрями. Окрім того, у ліцензії, що отримують вищі навчальні заклади, зазначена максимально допустима кількість студентів для кожної спеціальності. Ліцензовані обсяги напряму залежать від наявності у вищих навчальних закладах будівель,

¹¹⁴ Корольов Б. Приватна вища школа на шляху до інновацій / Б. Корольов // Вища освіта України. – 2006. - №1. – С. 18-22.

лабораторій, обладнання, технічного забезпечення, а також достатньої кількості науково–педагогічних працівників для кожної навчальної дисципліни. Отже, державні вищі навчальні заклади можуть суттєво розширитися лише в тому випадку, якщо Міністерство освіти виділить нову будівлю у належному експлуатаційному стані, бо сам навчальний заклад згідно із законом не має права купувати чи продавати об'єкти власності.

Нині багато академічних працівників державних вищих навчальних закладів дуже критично ставляться до вузів приватної форми власності, стверджуючи, що там якість навчання та рівень підготовки випускників гірші, аніж у державних вищих навчальних закладах. Утім, в останні роки спостерігається зростання кількості студентів і викладачів у приватному секторі та поліпшення кадрового потенціалу. Змінився соціальний портрет студента приватного вищого навчального закладу і його ціннісні орієнтації. У студентській свідомості стабільно зростає значущість таких цінностей, як цікава робота, активне діяльне життя, самореалізація.

Останні дослідження стверджують, що державні й приватні вищі навчальні заклади – різні моделі вищої освіти, тому й однакові форми діяльності для них – недоцільні.¹¹⁵ Це пояснюється не лише різними способами фінансування й оподаткування навчальних закладів, а й тим, що у приватній вищій школі повніше реалізується індивідуальний підхід до студентів. Комплексний аналіз відмінностей і особливостей функціонування приватних вищих навчальних закладів дає можливість краще зрозуміти протиріччя в системі вищої освіти загалом.

Реформи у вищій освіті, здійснені з метою адаптації до Болонського процесу, не стануть ефективними та корисними для економіки України й національних інтересів країни доти, доки залишатиметься наявна система управління в галузі. Скажімо, це стосується рівня централізованого контролю над визначенням того, який освітньо – кваліфікаційний рівень є

¹¹⁵ Корольов Б. Приватна вища школа на шляху до інновацій / Б. Корольов // Вища освіта України. – 2006. - №1. – С. 18-22.

обов'язковим для певної посади чи державного визначення кількості студентів (державного замовлення). Адже ринкова економіка вимагає гнучкого ринку праці, а розвиток вищої освіти повинен підпорядкуватися законам ринкової економіки: розподілу, змінності праці та конкуренції. Останнє спонукає до порушення проблеми ширшої автономії вищих навчальних закладів та самоврядування, вдосконалення системи управління вищою освітою, позбавлення її рис авторитарності та утвердження принципів демократії. Підтвердженням цього є думка В.Г.Кременя: «Чинна система освіти, на мій погляд, залишається значною мірою авторитарною. Нам треба постійно пам'ятати, що десять і більше років, проведених в умовах педагогічного авторитаризму, часто формують людину-конформіста, пристосованця, деіндивідуалізовану особу, яка не здатна до самостійної та відповідальної поведінки на основі свідомого ставлення до дійсності».¹¹⁶

Як зазначає М.Г. Яцейко, вище зазначене передбачає зміну місії сучасного вищого навчального закладу.¹¹⁷ Під місією мається на увазі не лише призначення вищого навчального закладу, а його самоокреслення, визначення, роль у суспільстві. По-іншому, місія вказує, «як університет сам себе бачить і як окреслює той взірець, до якого належить його віднести. На нього треба орієнтуватися, виробляти рішення з усіх нагальних питань, так само як і в діях довготривалого порядку».¹¹⁸

Нині юридична основа автономії вищих навчальних закладів виражається передусім академічними свободами визначення аспектів навчальних програм, педагогічної та дослідницької діяльності, демократичними свободами у внутрішніх процесах університетської

¹¹⁶Кремень В.Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку / В.Г. Кремень // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал, 2001. – № 4. – С. 7-18.

¹¹⁷ Яцейко М. Демократизація управління в системі вищої освіти: становлення та розвиток / М. Яцейко // Вища освіта України. – 2007. - №1. – С. 50-59.

¹¹⁸ Кіпень В. Місія вузу: традиційні концепції та сучасні тенденції // Мультиверсум. Філософський альманах: [зб. наук. пр.] / В. Кіпень; відп. ред. В. В. Лях. – К., 1999. – [Вип. 5]. – С. 84.

стратегії та управління. Проте, насправді рівень автономії та самоврядування не відповідає європейським стандартам.

Так, європейських експертів з вищої освіти дивує той факт, що близько 30% навчальних програм є обов'язковими й виділяються на гуманітарні дисципліни, що загалом не стосуються основного напрямку навчання. Вважається, що такі дисципліни варто перевести в сектор середньої освіти, звільнивши таким чином, більше часу та ресурсів для вивчення курсів за вибором студентів.

Відзначимо той факт, що сьогодні ініціатива щодо автономії вищих навчальних закладів здебільшого йде від науково-педагогічних працівників та студентства, які швидко відчувають необхідність змін у навчальних програмах та кон'юктуру ринку праці. Проте таке творче реагування на ринковий попит дуже обмежується тим фактом, що всі нові навчальні програми повинні бути затверджені Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, іншими міністерствами, яким підпорядковуються вищі навчальні заклади певного напрямку. Цей процес займає значний об'єм часу, визначається національними пріоритетами й слабо реагує на регіональну та місцеву специфіку. Отже, можна констатувати факт: ринок вимагає змін у навчальній програмі, але вищі навчальні заклади не можуть оперативно реагувати через надмірну кількість механізмів централізованого контролю та стримування. Певні невдоволення існують із боку роботодавців, які готові самостійно розробляти схеми навчальної підготовки та формувати відповідні компетенції майбутніх фахівців.

Зазначимо, що вищі навчальні заклади потребують зменшення централізованого контролю та збільшення місцевої автономії і в питаннях вибору опцій в межах навчальних дисциплін. Недостатність додаткових, привабливих для роботодавців кадрів зумовлений частково тим, що надто багато часу виділяється на обов'язкові (нормативні) дисципліни, частково через те, що процес акредитації вищих навчальних закладів повільно

реагує на розробки в рамках дисциплін. Дуже часто акредитаційні структури не відзначаються гнучкістю при визначенні того, що саме складає основне ядро навчальної дисципліни. Зазначимо, що у цій ситуації гнучкість та варіативність у виборі навчальних дисциплін, характерні для Болонських положень, позитивно вплине на якість освіти в Україні.

Відповідно до прогнозованих тенденцій на національному ринку праці, держава визначає кількість студентів для кожного напрямку навчання, а також «стелю» для мінімальної частини платних місць навчання в одному вищому навчальному закладі, але це робиться незалежно від умов навчання на місцях та місцевого попиту. Це є певною перешкодою до бажання університетів самостійно генерувати прибутки й заважає їх фінансовій незалежності. Представники керівництва вищих навчальних закладів часто заявляють про низький рівень автономії вищих навчальних закладів у фінансових питаннях.

Основна частина бюджетних коштів, що їх отримують вищі навчальні заклади, є наперед призначеною для певних цілей і повинна витратитися в строгих рамках правил діяльності структури. Наприклад, спостерігається дуже незначна гнучкість у питаннях кадрового забезпечення. Це зумовлене тим, що Міносвіти та інші міністерства централізовано формують складну систему діяльності вищого навчального закладу, котра жорстко обумовлює залежне від навчальної дисципліни співвідношення кількості студентів до викладачів, пропорційну представленість викладацького складу зі вченими ступенями, ставки, заробітні плати та доплати до них. Для того, щоб перенаправити будь-яку частину коштів із однієї статті бюджетних витрат до іншої, необхідно отримати на це дозвіл Міністерства освіти і науки, молоді та спорту чи іншого галузевого міністерства – а це займає додатковий час. Після того, як усі витрати університету виділяються підзвітно й на конкретні цілі, залишається менше, аніж 5% бюджетних коштів, які ректор може використовувати на свій розсуд. Оскільки університет мусить сам покривати витрати на експлуатацію своїх будівель,

дуже мало коштів залишається на інновацію та розвиток. Саме така ситуація у фінансуванні вищих навчальних закладів, на нашу думку, є серйозною перешкодою вищої школи на шляху реформ та модернізації.

Отже, існують внутрішні суперечності між намірами надати вищим навчальним закладам ширшу автономію та бажання уряду підтримувати на належному рівні національні стандарти, створювати та забезпечувати рівний доступ до вищої освіти та подолати корупцію в контексті економічної нестабільності та браку навчальних ресурсів. Слушно за цих обставин звернутися до досвіду західних колег: європейські університети виконують велику й різноманітну роботу в царині демократизації освіти. Серед основних напрямів їх діяльності визначимо такі: 1) одержання та поширення інформації про автономію університетів у країнах Європи та за її межами щодо реформ, які готуються чи впроваджуються, і визначати, як вони впливають на суспільні перетворення в окремих країнах і Європи в цілому; 2) визначення напрямів щодо розвитку й поширення нових ідей, зокрема, і тоді коли вони стримуються політичною та економічною владою; 3) висунення ідей для дискусій щодо обговорення прав та обов'язків університетів у соціальному, культурному й економічному розвитку своїх країн.

Розглянемо соціальні аспекти проблем реформування системи вищої освіти. Сучасні вищі навчальні заклади перестали бути спільнотою лише викладачів: надзвичайно зросла їх відповідальність перед суспільством. Головною роллю вищої школи стала участь у забезпеченні сталого суспільства розвитку. У програмному документі Болонського процесу MAGNA CHARTA UNIVERSITETUM йдеться: «Університети повинні давати майбутнім поколінням освіту й виховання, поважати велику гармонію навколишнього середовища і самого життя».

У світі відбуваються глибинні трансформації, і реагування вищих навчальних закладів на це має бути миттєвим. Їхнім завданням є передбачення, випередження і формування змін у всіх сферах суспільного

життя, а також задоволення суспільних потреб. Вища школа має діяти на засадах об'єктивізму й критичності, бути спроможною до адаптації на підтвердження власної актуальності. Проте дослідження організаційної структури вищої ланки освіти України свідчить про те, що нині ще переважають непродуктивні типи організаційної культури – класова й бюрократична, а це заважає процесам дератизації та реформування.

В Україні розглянуті тенденції та особливості розвитку істотно ускладнюються ще й тим, що вони відбуваються на тлі процесів глибокої трансформації не тільки суспільно-політичного устрою та соціально-економічного укладу, а й суспільної психології, системи життєвих цінностей і орієнтирів, морально-етичної парадигми.

У цьому контексті має бути посилене державно-громадське управління вищою освітою та скероване на подальшу демократизацію діяльності державних органів управління освітою та розвиток самоврядних асоціацій вищих навчальних закладів. Зауважимо, що в сучасних умовах розвиток освіти перестає бути виключно справою держави, а стає полем багатоаспектної партнерської взаємодії центральних і регіональних державних органів із органами самоврядування, студентами та їх сім'ями, державними й недержавними закладами, педагогами, потенційними роботодавцями, громадськими об'єднаннями. Демократизація управління освітою реалізується насамперед у залученні до цього процесу різних соціальних груп населення (викладачів, студентів, представників бізнесу тощо).

Студентство – найбільш соціально оптимістична категорія населення, надчутлива до інформаційних, комунікативних впливів. Студентське самоврядування – рушійна прогресивна сила молоді, що моделює громадянське суспільство нашої країни в кількарічній перспективі, із усіма суперечностями й проблемами української спільноти.

Розвиток його системи також потребує виявлення низки суперечностей в освітньо-виховному середовищі сучасної вищої освіти.¹¹⁹

Розвиток системи студентського самоврядування також потребує виявлення низки суперечностей в освітньо-виховному середовищі сучасної вищої школи, вирішення яких дасть можливість утвердити демократичні партнерські взаємовідносини на рівні «викладач-студент», «ректорат-студентське самоврядування». Студент має сприйматися як активний суб'єкт не тільки в навчанні, а й в управлінні освітнім процесом та навчальним закладом у цілому. Актуальною є розробка концепції розвитку студентського самоврядування, де окреслено вектори розвитку, принципи, форми, методи, прийоми та моделі діяльності.

Міносвіти вважає, що результатом модернізації вищої освіти має стати розробка й упровадження відкритої моделі, побудованої на принципах поєднання централізації та децентралізації, активного залучення всіх зацікавлених сторін до управління освітою, поєднання внутрішньої самооцінки їх діяльності незалежними організаціями та експертами.

Звідси необхідність формування державно-громадських органів управління системою вищої освіти на рівні вищих навчальних закладів, здатних формувати пропозиції щодо подальшої стратегії реформування та вдосконалення системи вищої освіти, проводити незалежну експертизу діяльності системи, визначати соціальне замовлення, здійснювати контроль за діяльністю державного апарату.

Узагальнення проблем та тенденцій розвитку структури, управління законодавчої бази вищої освіти України дозволило виділити наступні рівні.

Зовнішній рівень – знаходження оптимального балансу між глобальними факторами розвитку вищої освіти та національними освітніми та культурними цінностями, тобто глобалізаційні процеси

¹¹⁹ Бушинский В.И., Смолин С.А. Проблемы управления высшими учебным заведением / В.И. Бушинский, С.А. Смолин // Право и образование. - 2000. - №1. - С. 46.

поставили на порядок денний питання про нову філософію освіти, засновану на збереженні національної самоідентичності в оптимальному поєднанні з інтеграцією у світовий освітянський простір.

Внутрішні рівні – власне наслідки впровадження процесів євроінтеграції у вищій ланці освіти України. У цьому контексті університетам відводиться головна роль, як генератора різноманітних моделей розвитку вищої освіти, осередку регіонального й транснаціонального співробітництва; розроблення новітнього змісту освіти, нових технологій навчання та прогресивних управлінських рішень.

Внутрішні рівні характеризуються насамперед психологічними суперечностями, які виникають між становленням європейських демократичних цінностей у нашому суспільстві й недостатнім сприйманням усіма учасниками навчально-виховного процесу як викладачем, так і студентами принципів колегіальності та демократизму у вищій школі. Проявляються суперечності в запровадженні принципів Болонського процесу та неоднозначності їх сприйняття.

Юридичні суперечності виявляються в неузгодженні законодавчої бази вищої освіти та законів ринкової економіки, а саме – розподілу праці, змінності праці, конкуренції. Їх подолання додасть Україні можливість перейти до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, особистості здобувати певний освітній та кваліфікаційний рівень за бажаним напрямком відповідно до здібностей і забезпечити її мобільність на ринку праці.

Подолання організаційних суперечностей у структурі вищої освіти України дозволить сформувати оптимальну модель мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, навчальними програмами, термінами навчання й джерелами фінансування задовольняла б інтересам особи й держави в цілому. У цьому контексті кількісні показники на ринку освітніх послуг України мають перейти у якісні.

Теоретико-методичні суперечності полягають у неспроможності

вищої школи адаптувати навчальні програми та зміст навчання до сучасних вимог ринку праці. Стратегії навчального закладу мають мобільно змінюватися, бути гнучкими й спрямованими на формування в особистості тих рис, які допоможуть їй стати успішною в соціумі.¹²⁰

Унаслідок цього виникають суперечності у співвідношенні фахової і гуманітарно-виховної навчальних програм. Роботодавцям цікаві фахівці з сучасними знаннями за напрямом підготовки, інформовані та обізнані у світових досягненнях даної галузі виробництва, гуманітарна складова їх підготовки сучасний ринок праці цікавить мало. Проте перші спроби реалізувати винятково професіоналізовану концепцію навчання у вищих навчальних закладах продемонстрували, що вона не притаманна вітчизняним традиціям та менталітету українського народу. Сюди ж входить і співвідношення між якістю підготовки фахівців у вищій школі та «дефіцитом» фундаментальної складової підготовки. У викладанні багатьох дисциплін все частіше проявляється відхід від математики, математичного моделювання, лекції стають поверхневими та не містять глибокого наукового підґрунтя. Однак останні дослідження в педагогічній науці все ж схиляються до концепції фундаменталізації освіти, як елементу «випереджаючої» освіти – фундаментальної основи переходу до сталого розвитку.

І, нарешті, згадаємо про суперечності в утвердженні демократичних цінностей у системі вищої освіти України. Складність впровадження принципів демократизації в реформуванні вищої школи пов'язане з тим, що вищі навчальні заклади «це великі, досить розмаїті у своїй діяльності та динамічні організації, які розвиваються, що призводить до швидкої зміни їхніх параметрів і властивостей».¹²¹

Варто вказати на невідповідність українського суспільства до

¹²⁰ Герасіна Л.М. Рецензія на монографію Белової Людмили Олександрівни «Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики» / Л.М. Герасіна // Український соціум. – 2005. – № 1(6). – С.139.

¹²¹ Титова Н.Л., Балаева О.Н. Совершенствование процессов разработки и принятия управленческих решений в высших учебных заведениях: схема исследования / Н.Л. Титова, О.Н. Балаева // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – №5-6. – С. 143-144.

кардинальних демократичних змін у системі вищої освіти, консерватизм мислення та упереджене ставлення до освітніх інновацій представників влади, страх батьківської громадськості, учнівських колективів у відстоюванні власних прав.

Як зауважує В.Г.Кремень, на даному етапі розвитку нашого суспільства потрібні кардинальні кроки щодо внутрішньої модернізації, структурної перебудови системи вищої освіти. При цьому керуватимемося тим, що у світі все більше робиться наголос на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, на важливість освіти в забезпеченні сталого людського розвитку, причому такі зміни повинні базуватися винятково на науково обґрунтованих засадах.¹²²

Таким чином, розглянуті питання залишаються невирішеними і в результаті аналізу визначають наукову проблему. Вища ланка освіти України – відкрита багаторівнева система, аналіз моделей якої дозволить знайти шляхи забезпечення модернізації в контексті процесів євроінтеграції. Якщо ми ставимо перед собою максимально високу мету – інтегрування в сучасні структури європейської цивілізації, то мусимо усвідомити, що всі названі питання необхідно вирішувати в комплексі.

Отже, вища освіта України стане стратегічним резервом розвитку держави, суспільства, економіки, коли відбудеться глибоке реформування галузі з метою запозичення кращих освітніх стандартів та збереження національних традицій вищої школи.

¹²² Кремень В. Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у 21 столітті / В.Г. Кремень // Вища школа. – 2002. – №4-5. – С. 3-33.

2.3. Болонський процес у створенні європейського освітнього простору

Україна приєдналася до Болонського процесу в травні 2005 року. Зауважимо, що до «болонізації» системи вищої освіти ставлення неоднозначне: від захоплення до нищівної критики, від поміркованої зваженості й прагматизму до неприйняття її засад узагалі.¹²³

Довкола цього питання й тепер тривають дискусії, висловлюються різні думки та погляди щодо майбутнього вітчизняної освіти.

Вважаємо, що Болонський процес варто розглядати як наслідок процесів глобалізації та євроінтеграції з усіма його суперечностями та недоліками, тому й сприйняття має бути неоднозначним.

Під Болонським процесом науковці та освітяни розуміють процес об'єднання Європи, який супроводжується формуванням спільного освітнього й наукового простору та розробленням єдиних критеріїв і стандартів у масштабах усього контенту. Цей інтеграційний процес має дві складові: формування співдружності провідних європейських університетів під егідою документа, що отримав назву Magna Charta Universitatum (Велика Хартія Університетів), та об'єднання національних систем освіти і науки в європейський простір з єдиними вимогами, критеріями й стандартами.¹²⁴

Як зазначає В. П. Прокоп'єв, саме освіта є мостом між минулим і майбутнім, між минулим, яке спирається на стійкі ментальні цінності й майбутнім, що ґрунтується на визнанні пріоритету загальнолюдських цінностей. Саме освіта є способом трансляції соціокультурного досвіду з покоління в покоління, суспільним інститутом успадкування культури,

¹²³ Калінічева Г. Євроінтеграційний поступ системи вищої освіти України: нові можливості чи нові проблеми? [Електронний ресурс] / Г. Калінічева. – Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/1594>. – Назва з екрану.

¹²⁴ Янковський В. В. Болонський процес: шляхом європейської інтеграції / В.В. Янковський // Дзеркало тижня. – 2003. – № 40. – 18-24 жовтня. – С. 17.

мистецтва, науки, духовності, моралі.¹²⁵ І якщо основні принципи Болонського процесу розглянути з цих позицій, то можна досягти конкретних успіхів у модернізації вітчизняної системи вищої освіти.

На думку В.П.Андрущенка, саме Болонський процес є лейтмотивом поточного десятиріччя у розвитку освіти. Тому нині для наукового пошуку у цьому контексті актуальним є вивчення порівняльних характеристик національних систем освіти, створення єдиної нормативно-правової бази, яка б регулювала процеси в європейському культурному просторі, роз'яснення одне одному власних національних освітніх традицій, забезпечення їх ефективної взаємодії на основі взаємодоповнення. Потребують глибокого дослідження такі питання, як запровадження кредитно-модульної системи навчання, академічна мобільність викладачів і студентів, забезпечення рівного доступу всім громадянам до якісної освіти, освіта протягом життя, взаємозв'язок системи «освіта – наука – практика – виробництво» та ін.¹²⁶

М.З.Згуровський розцінює Болонський процес як інструмент гармонізації нашої системи освіти з європейською, що вимагає вирішення глибоких, хоч і традиційних проблем. Вони пов'язані з оновленням змісту освіти й з вдосконаленням її методології відповідно до суспільних та технологічних перетворень, які відбуваються як у нашій країні, так і світі в цілому.

Погоджуємося з І.В.Морозом у тому, що не можна зводити всі реформи в освіті до Болонського процесу. Україна повинна мати власну національну освітню політику й паралельно з участю в Болонському процесі формувати свою специфічну систему освіти, виходячи із внутрішніх потреб й орієнтуючись на світові тенденції.¹²⁷

¹²⁵ Прокопьев В. П. Болонський процесс и проблемы изучения региональной культуры [Електронний ресурс]. /В.П. Прокопьев. – Режим доступу: <http://ecl. / НТМ – page/ news/ konferen/ html/ p/ Prokopiev-2. htm>. – Назва з екрану.

¹²⁶ Андрущенко В. Філософія освіти в пост болонському просторі / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2006. – №1. – С. 5-6.

¹²⁷ Мороз М. Болонський процес – це конкретні рішення та дії / М. Мороз // Вища освіта України. – 2005. – №1(15). – С. 29-36.

К.В.Корсак. акцентує увагу на проблемі появи в освітній сфері надто великого комплексу міфів, що ставлять під сумнів вже проголошені концепції розвитку освіти України найближчим часом, а також очікувані результати від участі в Болонському процесі.¹²⁸

Як зазначає В.П.Андрущенко, публікації з проблем розвитку освіти в контексті Болонських декларацій багато в чому дублюються. І це закономірно, адже вони вже перейшли рубікон теорії й розгортаються в практичній площині, актуалізуються на рівні впровадження в практику національних освітніх систем.¹²⁹ Тому першочерговим завданням вітчизняної освіти є не сліпе копіювання болонських принципів, не категорична відмова від них, а розумний компроміс – дослідження детермінуючих факторів і можливих ризиків, суперечностей та їх уникнення для модернізації освіти України.

Зупинимося на деяких аспектах Болонської угоди. Сам процес об'єднання розпочався задовго до того, як 29 міністрів освіти європейських країн 18 червня 1999 року підписали спільну заяву «Зона європейської вищої освіти». Як зазначає А.І.Олійник, «підґрунтям цього процесу є спільна традиція університетської освіти, сформована в пізньому середньовіччі. Не випадково згадану заяву було підписано в найстарішому європейському університеті в місті Болонья».¹³⁰

Досвід Болонського університету ще в 13 ст. використовувався у вищих навчальних закладах Італії. У 14 ст. він став взірцем діяльності для багатьох університетів Франції, Німеччини. Студенти й викладацький склад у ньому були окремою корпорацією, за якою магістрат у 1224 році визнав усі права юридичної особи й надав їй право на цілковите самоврядування. Навчальний процес у ньому був своєрідний - лекції,

¹²⁸ Корсак К. Множинність міфів у освітньо- науковій сфері та їхній негативний вплив на планування змін та інновацій / К. Корсак // Вища освіта України. – 2007. – №2. – С. 30 – 35.

¹²⁹ Андрущенко В. Філософія освіти в пост болонському просторі / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2006. – №1. – С. 5 – 6.

¹³⁰ Олійник А. Болонські домовленості як правове й організаційне підґрунтя інноваційного розвитку освіти / А. Олійник // Вища освіта України. – 2006. – №4(23). – С. 14– 20.

семінари – у межах певних модулів; було відведено чимало часу на практичні заняття й самостійну роботу студентів; здійснювався періодичний контроль матеріалу за певними розділами.

Як показує аналіз інтеграційних процесів вищої школи в Європі, формування ідей її європеїзації почалося більше ніж півстоліття тому. Після Другої світової війни було вжито заходів щодо стандартизації системи вищої освіти, які й втілювалися згодом у понятті «Болонський процес». Вони були визначені в прийнятих Генеральною асамблеєю Організації Об'єднаних Націй «Загальній декларації прав людини» (грудень 1948р.) та «Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти» (грудень 1960р.), у конвенціях Ради Європи та ЮНЕСКО – про еквівалентність дипломів, що забезпечують університети (1956 р.), тобто Болонська декларація не виникла раптово. Вона стала результатом узагальнення, цілеспрямованого колективного осмислення об'єктивних соціально-економічних і політичних процесів та їх взаємодії з освітніми системами.

Отже, Болонський процес має свою передісторію та суто історію, що охоплює період із 50-х років ХХст. і донині.

Перший етап передісторії Болонського процесу окреслено таким періодом: 1957 – 1982рр. Після Другої світової війни частково відповідно до так званого американського «плану Маршалла» для Західної Європи, частково внаслідок власного усвідомлення загрози з боку «соціалістичного табору» виникає спочатку політична, а згодом і економічна інтеграція європейських країн. Ці процеси вплинули й на систему освіти. У 1957 р. було підписано так званий «Римський договір», за яким діяльність ЄС у галузі освітньої політики обмежувалася заохоченням співпраці між державами-членами без втручання в зміст навчального процесу й організацію освітніх систем окремих країн, тим самим демонструючи повагу до культурної та мовної різноманітності.

Водночас із розширенням масштабів міграції робочої сили

актуалізується питання про порівняння освітніх систем для стандартизації документів про рівень їхньої освіти та забезпечення взаємовизнання дипломів про освіту.

Згодом у Європі почали визнавати необхідність співпраці та врегулювання важливих питань в освітній сфері.

У 1967 році відбулася перша європейська спільна конференція міністрів освіти, яка започаткувала складний і суперечливий процес формування єдиного загальноєвропейського підходу до вищої освіти.

У 1971 та 1976 роках ці тенденції підтримано на спеціальних міждержавних нарадах на рівні міністрів освіти. Так, у 1971 році міністрами освіти європейських держав було досягнуто згоди щодо основних завдань, виконання яких і сформувало б освітній простір. До них належать: взаємне визнання дипломів про вищу освіту; заснування першого європейського університету нового (загальноєвропейського) типу; кооперація в галузі середньої та післясередньої освіти; створення Європейського центру вищої освіти; організація позанаціональних інституцій вищої школи.

Підсумком зустрічі стала доповідь Х. Шанне (Janne H.) «У напрямі європейської освітньої політики», у якій наголошувалося, що освіта є специфічною галуззю суспільної політики й окремих рішень. А в 1974 р. Європейська комісія створила Освітній комітет, до складу якого ввійшли представники багатьох європейських країн. Комітет поставив завдання – шукати спільний шлях у сфері освітньої політики в умовах негативного впливу на «освітній бум» 60-70-х років паливно-енергетичної кризи, яка охопила європейський регіон.¹³¹

Окреслимо основні пріоритети освітньої інтеграції в Європі на той час. По-перше, рівність освітніх шансів для всіх дітей незалежно від статі, національного походження, мови та віросповідання. По-друге, підвищення

¹³¹ Василюк А. Освітня політика Європейського Союзу /А. Василюк // Шлях освіти.–2007.–№3.– С.13–17.

якості навчання шляхом реформування змісту освіти, профорієнтації, використання новітніх досягнень науки й техніки.

Важливим є створення сучасної системи підготовки вчителів, в основі якої має бути покладено академічну освіту; удосконалення професійних умінь учителя в процесі неперервної педагогічної освіти. І, нарешті, виховання європейця, «громадянина світу», що включає вивчення іноземних мов; релігійну расову та суспільну толерантність згідно із Конвенцією про права людини.

Ці положення набули поширення у Програмі дій, яку було презентовано в 1976 році, а саме: вільний вступ до вищої школи; визнання дипломів; спільні програми навчання; короткі освітні програми тощо. У тому ж році до цієї програми додали напрям, пов'язаний із підготовкою молоді до професійної діяльності.

Саме в цей період Європа стає світовим лідером зі створення засад академічної мобільності та взаємовизнання дипломів.

Другий етап передісторії Болонського процесу охоплює період із 1983 по 1992р.р. У цей час конкретизуються цілі і завдання, розглядаються правові аспекти щодо суб'єктів навчального процесу, започатковуються відомі міжнародні проекти COMET, ERASMUS, LingWa, TACIS та інші. У цей період посилюються взаємозв'язки між вищою освітою та виробничими структурами, узгоджуються між вищими навчальними закладами навчальні плани й програми.

Саме тоді у Європі виникає потреба в інтенсивному формуванні єдиного ринку праці, зростає мобільність капіталу, інтелектуальної власності та кваліфікованої робочої сили. Утім, на цьому фоні різко знижується конкурентоспроможність європейської системи навчання на світовому ринку освітніх послуг.

Першим основоположним документом міжнародного рівня є Велика хартія університетів («Magna Charta Universitatum»), підписаний ректорами 430 університетів 18 вересня 1988 р. (таблиця 2.1).

У багатьох працях педагогів, істориків, соціологів Болонський процес розглядається як форма реалізації Болонської декларації, прийнятої в червні 1999 року. Не поділяє цей погляд Ю. С. Давидов, який вважає саме «Велику хартію університетів» як документ – його першоджерело.¹³²

Отже, не зважаючи на те, що вона проголошена за 11 років до появи поняття «Болонський процес», Magna Charta Universitatum є невід'ємною його складовою.¹³³

Зауважимо, що наступні документи лише закріпили окремі правові позиції, адже в хартії проголошено фундаментальні засади, які раз і назавжди визнали університети центрами культури, знань і досліджень.

«Університет, – визначено у «Великій хартії університетів», – установа в суспільстві з різною організацією, що є наслідком розходжень у географічній та історичній спадщині. Університет створює, вивчає, критично осмислює, передає культуру за допомогою проведення досліджень і навчання».¹³⁴ При цьому акцентовано: «Щоб відповідати вимогам сучасного світу, його дослідницька та викладацька діяльність має бути морально й інтелектуально незалежною від будь-якої політичної й економічної влади».

Наступний період передісторії Болонського процесу пов'язують із підписанням у 1992 році Маастрихтського договору про створення Європейського Союзу. У ньому зазначено, що освіта перебуває виключно у внутрішній компетенції урядів країн-членів, зокрема питання структури системи, управління освітою, доступності навчання тощо.

Водночас із посиленням ідей Євросоюзу поглиблюються ідеї європеїзації вищої школи, актуалізуються соціально-політичні аспекти

¹³² Давыдов Ю.С. Болонский процесс и российские реалии / Ю.С. Давыдов. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – С. 5.

¹³³ Дмитриченко М. Ф., Хорошун Б. І., Язвінська О. М., Данчук В. Д. Вища освіта і Болонський процес / М.Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006. – 439 с.

¹³⁴ Велика хартія університетів / [Болонья, 18 вересня 1988. – Болонський процес: документи]. – К.: Вид-во Європейського університету, 2004. – С. 7, 31-32.

євроінтеграції, мобільності громадян у європейському освітньому просторі. Стають популярними міжнародні програми SOCRATES, ERASMUS,

Таблиця 2.1

Хронологія подій Болонського процесу

Дата	Місце проведення	Події, документи
18 вересня 1988 року	Болонья, Італія	ВЕЛИКА ХАРТІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ (понад 450 університетів, зокрема Харківський університет ім. Каразіна, Дніпропетровський держуніверситет, Одеський національний університет, Національний технічний університет «КПІ»)
25 травня 1998 року	Париж, Франція	Сорбонська декларація з гармонізації архітектури європейської системи вищої освіти Міністрів освіти Франції, Італії, Німеччині та Великої Британії
18-19 червня 1999 року	Болонья, Італія	Перша зустріч європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту та прийняття Болонської декларації (29 держав)
8-10 лютого 2001 року	Лісабон, Португалія	Семінар «Акредитація / надання законної сили»
16-17 лютого 2001 року	Гельсінкі, Фінляндія	Міжнародний семінар «Університетські ступені короткого циклу»
29-30 березня 2001 року	Саламанка, Іспанія	Конференція європейських вищих навчальних закладів і освітніх організацій, прийняття спільного документа
18-19 травня 2001 року	Прага, Чехія	Друга зустріч європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту. Празьке комюніке (33 держави)
1-2 березня 2002 року	Брюссель, Бельгія	Болонський процес: Зона європейської вищої освіти: перспективи і розвиток сільськогосподарських і пов'язаних з ними наук; компетенція випускників
19 вересня 2003 року	Берлін, Німеччина	Третя зустріч європейських міністрів, які відповідають за вищу освіту. Берлінське комюніке. Вхідження Росії до Болонського процесу (40 держав)
19-20 травня 2005 року	Берген, Норвегія	Четверта зустріч європейських міністрів, які відповідають за вищу освіту. Вступ України до Болонського процесу

Leonardo da Vinci, «Молодь», Tempus, які стимулюють обміни викладачами, студентами, молодіжні ініціативи, новітні освітні технології тощо.

Так, SOCRATES – освітня програма Європейського Союзу, створена для сприяння співпраці між різними освітніми закладами з метою підвищення якості навчання й надання освіти європейського виміру. Цю програму спочатку було складено на п'ять років (1995 – 1999), а пізніше продовжено як SOCRATES II на сім (2000 – 2006). У ній взяли участь 29

європейських країн.

ERASMUS – складова частина програми SORATES. Основними її напрямками є: 1) обмін студентами та викладачами між європейськими вищими школами; спільні проекти вищих навчальних закладів стосовно розвитку навчальних програм; інтенсивні навчальні курси з окремих напрямів; 2) збільшення мобільності студентів; 3) розвиток вищих шкіл; 4) створення правових, організаційних та матеріальних умов для зарубіжного навчання й стажування; 5) можливість використовувати стипендії під час такого навчання; 6) проведення іноземними викладачами лекцій у вищій школі іншої країни; 7) можливість викладачів наукового стажування за кордоном. Ця програма доступна для всіх типів та рівнів вищих шкіл. У програмі ERASMUS беруть участь понад 2000 європейських вищих шкіл. У її межах щорічно перебувають за кордоном понад 100000 студентів.

TEMPUS – програма транс'європейської мобільності у вищій школі (1900 – 1994; 1994 – 1998; 2000 – 2006). Її пріоритетними напрямками були : управління та менеджмент у вищій школі й модернізація освітньої системи. Діяльність у межах програми здійснювалася за такими напрямками: 1) фінансування нових вузчих програм, наприклад, неперервної освіти; 2) фінансування післядипломної освіти та аспірантури; 3) обмін викладацькими кадрами та студентами; 4) комплексне поліпшення управління; 5) фінансування публікацій, досліджень та індивідуальних стипендій. Ця програма стала новим стимулятором співпраці у вищій школі між країнами Європейського Союзу й Центрально-Східної Європи, що сприяло процесам їх інтеграції.

Leonardo da Vinci – програма Європейського Союзу, що має назву «Неперервна освіта: школа та її партнери в процесі професійної підготовки». Її завдання – підвищувати якість професійної освіти й пристосовувати освіту до потреб ринку праці, поширювати нові комунікативні технології.

Процеси євроінтеграції поширюються на Східну Європу, зокрема на Україну.

Важливим кроком передісторії Болонського процесу була також Лісабонська конвенція, підписана в Португалії 11 квітня 1997 року. Сорок три країни Європи задекларували наявність і цінність національних освітніх систем, сприяння мобільності громадян на європейському ринку.

І, нарешті, Сорбонська спільна декларація, підписана навесні 25 травня 1998 року в Парижі, завершила передісторію Болонського процесу. Головним її лозунгом можна назвати гармонізацію національних систем вищої освіти держав Європейського Союзу.

Основними завданнями Сорбонської декларації є: формування відкритого європейського простору вищої освіти; необхідність прозорості та взаємозрозумілості чинних ступенів і кваліфікацій для міжнародного визнання та зростання міжнародного потенціалу систем вищої освіти; орієнтація переважно на двоступінчасту структуру вищої освіти (бакалавр-магістр) як умова підвищення конкурентоспроможності європейської освіти; підготовленість магістрів і докторів наук до науково-дослідної діяльності. Зазначимо Сорбонська декларація не торкається питань гармонізації освітніх програм, навчальних планів та методів навчання.

Значну увагу в Сорбонській декларації приділено питанням про статус і права студентів. Зокрема вказано, що студенти: а) повинні мати доступ до різних програм, у тому числі й до професійного навчання, розвивати рівень володіння мовами й використовувати нові інформаційні системи; б) всебічно користуватися правом на оволодіння знаннями у вищих навчальних закладах двох рівнів: на першому рівні підготовки навчатися за відповідною кваліфікацією; на другому – обирати між навчанням за програмою, що передбачає отримання ступеня магістра або за більш поглибленою програмою – на здобуття ступеня доктора. При цьому з'являється можливість переходу з першої (магістерської) програми на другу – докторську. В обох програмах однаковою мірою повинна

приділятися увага дослідній та самостійній роботі. Ідеться і про створення умов для навчання, щонайменше протягом одного семестру, у будь-якому університеті іншої країни.¹³⁵

19 червня 1999 року офіційною зустріччю міністрів освіти 29 країн Європи ухвалено Болонську декларацію. Вона констатує значимість для країн Європейського Союзу та його громадян європейського процесу завдяки його особливим досягненням.¹³⁶

Водночас політики, науковці, широкі кола громадськості усвідомлюють потребу в подальшому розширенні цієї реалії, спрямованої в майбутнє Європи, із використанням та зміцненням її інтелектуального, культурного, соціального, наукового й технічного потенціалу.

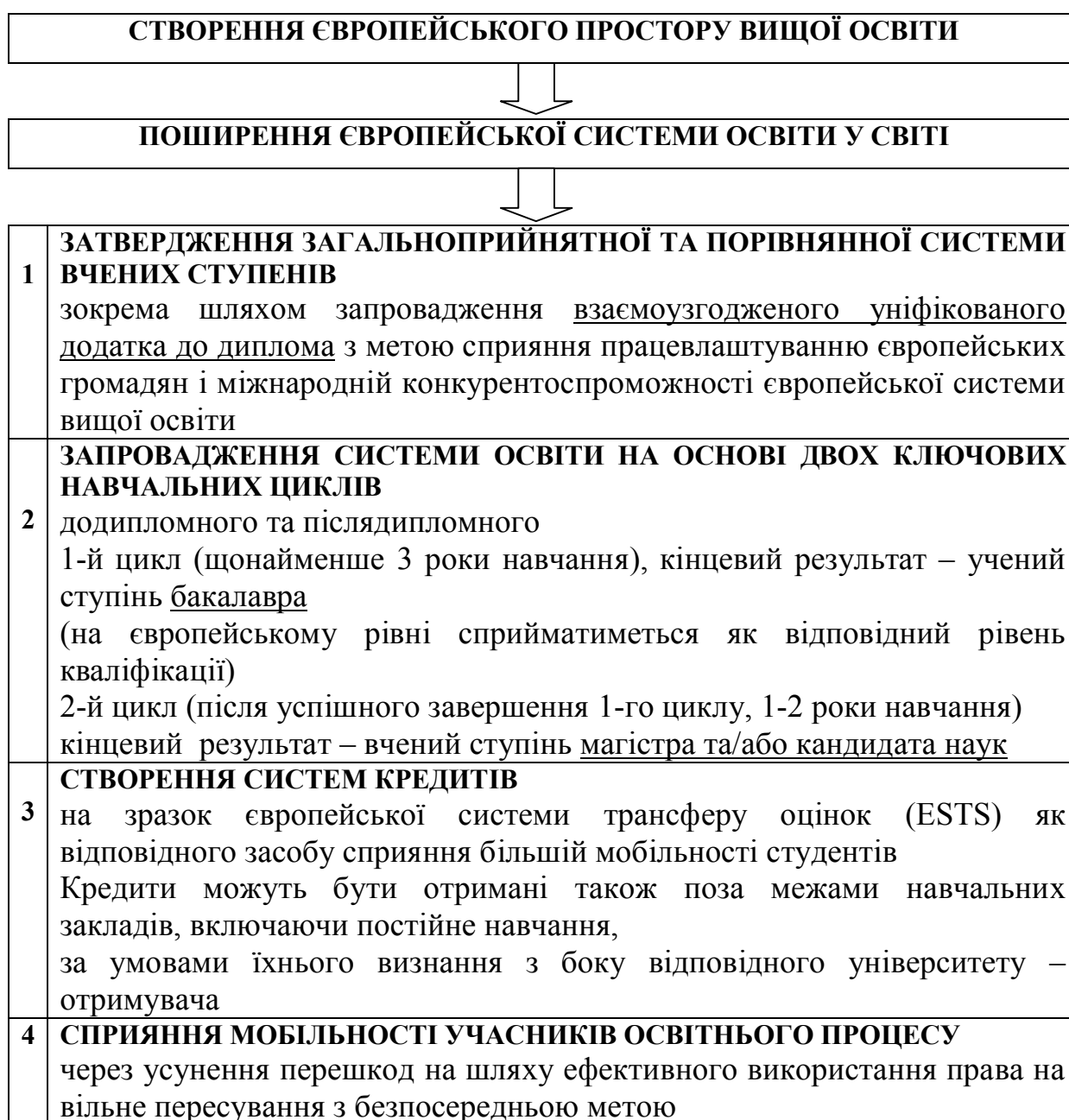
Визначним незмінним фактором соціального та людського розвитку, а також невід'ємною складовою зміцнення й інтелектуального збагачення європейців є «Європа знань», в якій звернено увагу на першочергове значення освіти й освітньої співпраці для розвитку та зміцнення стабільних, мирних і демократичних суспільств. Цей документ визнає, що створення Європейського простору вищої освіти є основою для сприяння мобільності та працевлаштування громадян, а також розвитку континенту в цілому (таблиця 2.2).

Зазначається, що європейські вищі навчальні заклади відіграють провідну роль у створенні загального простору, зокрема відповідно до основоположних принципів Хартії університетів (Magna Charta Universitatum). Незалежність і автономія університетів мають забезпечувати постійну адаптацію систем вищої освіти й наукових досліджень до сучасних потреб, вимог суспільства та прогресу наукових знань.

¹³⁵ Велика хартія університетів / [Болонья, 18 вересня 1988.– Болонський процес : документи]. – К. : Вид-во Європейського університету, 2004.– С. 7, 31-32.

¹³⁶ Болонський процес у фактах і документах / [упоряд.: М.Ф.Степкота [та ін.]. — Київ - Тернопіль: Вид. ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. — 56 с. – (www.tspu.edu.ua).

Основні ідеї створення Європейського простору вищої освіти



Автори Болонської декларації визнали, що для досягнення рівності систем вищої освіти необхідно підтримати цей процес, реалізуючи конкретні заходи, які б дали відчутні результати.

Пріоритетними визнано завдання підвищення конкурентоспроможності Європейської системи вищої освіти. Вона має бути привабливою для всього світу й відповідати особливостям національних культур і наукових

традицій.

Болонська декларація визнала 2010 рік – роком досягнення цілей, що мають першочергове значення для створення Європейського простору вищої освіти й поширення європейської системи освіти.

Звернемося до концептуальних положень Болонської декларації.

Болонська декларація є документом загальноєвропейського значення й ґрунтується на об'єктивних умовах, притаманних сучасній Європі.¹³⁷

Цілями декларації є гармонізація вищої освіти в Європі шляхом модифікації вищої освіти, розширення академічної мобільності та забезпечення більшої привабливості навчальних програм європейських вищих навчальних закладів для студентів країн світу.

Болонська декларація передбачає (таблиця 2.3):

- використання системи ясних, прозорих і порівнянних ступенів із виданням додатків до дипломів;
- введення двоетапної вищої освіти – базової та післядипломної;
- доступ до другого етапу потребує завершення першого, при цьому отриманий ступінь визнається на Європейському ринку праці як достатній рівень кваліфікації;
- прийняття системи кредитів, аналогічної ECTS (European Credit Transfer System – Європейська система кредитів) як засобу підвищення мобільності студентів;
- стимулювання мобільності студентів, викладачів, менеджерів освіти й дослідників у Європейському освітньому просторі;
- розвиток європейського співробітництва у сфері контролю якості освіти для розроблення порівнянних критеріїв і методології;
- підсилення європейського виміру вищої освіти насамперед у таких сферах, як створення освітніх програм, наукові дослідження й інше.

¹³⁷ Кремень В. Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / В. Г. Кремень // Дзеркало тижня. – 2003. – № 48 (473). – С. 15.

Як зазначено вище, в Болонській декларації наголошувалося на прийнятті загальної системи порівнянних учених ступенів, у тому числі шляхом затвердження додатку до диплома. Крім того, йшлося про запровадження двоциклової системи навчання за формулою 3+2, причому перший бакалаврський цикл, має тривати не менше як три роки, а другий-магістерський - не менше як два.

Таблиця 2.3

Зміст Болонської декларації

1	Введення системи двоетапної вищої освіти: базової (бакалаврат) і повної (магістратури) Доступ до другого етапу потребує успішного завершення першого. Ступінь, що здобувають після закінчення першого етапу, визнається на європейському ринку праці як достатній рівень кваліфікації під час працевлаштування осіб з базовою вищою освітою.
2	ВВЕДЕННЯ СИСТЕМИ КРЕДИТНИХ ОДИНИЦЬ (НА ПРИКЛАД, ECTS) ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ Кредитні одиниці можуть діяти на всіх рівнях вищої освіти, включаючи неперервну освіту, за умови їх визнання навчальними закладами на основі принципу добровільності
3	Для забезпечення працевлаштування випускників університетів на європейському ринку праці та підвищення конкурентоспроможності системи вищої освіти видаватимуться взаємоузгоджені й уніфіковані додатки до дипломів для введених рівнів вищої освіти, які зрозумілі, прозорі та порівнянні між собою на всьому європейському (Болонському) просторі
4	Стимулювання мобільності і створення умов для вільного переміщення студентів, викладачів, науковців, менеджерів освіти в межах європейського (Болонського) простору
5	Розвиток європейської співпраці у сфері контролю якості вищої освіти з метою напрацювання порівнянних критеріїв і методологій
6	Підсилення європейського виміру вищої освіти, передусім у сферах наукових досліджень, і проектування нових, конкурентоспроможних освітніх програм

Запропонована система дасть змогу кожній із країн-учасниць взаємно визнавати ступені (бакалавр, магістр), а також дозволить сприймати їх на європейському ринку праці як освітянські й кваліфікаційні рівні.

Зазначалося, що освітні кредити можна отримати й в навчальних закладах, які не входять до системи вищої освіти.

Цей факт, на думку учасників Болонського процесу, є хорошим стимулом навчання протягом усього життя. Уперше в Болонії йшлося про сприяння європейському співробітництву в забезпеченні якості освіти для розроблення критеріїв і методів оцінки якості, які легко можна порівняти. І, нарешті, наголошувалося на сприянні мобільності студентів і викладачів у межах визначеного простору. Студенти повинні мати можливість отримати освіту й практичну підготовку, а також відповідні супутні послуги; викладачі, дослідники, адміністративний персонал - отримати можливість наукових досліджень, викладання та стимулювання в європейському регіоні.

Отже, можна констатувати, що Болонський процес – структурна перебудова національних систем вищої освіти, пов'язана із змінами освітніх програм, структур навчальних закладів.

Зауважимо, що Болонський процес передусім є доцільним процесом, а рух до об'єднання систем освіти визначається не стільки декларацією, як власними інтересами урядів і навчальних закладів.

Болонська декларація містить такі ключові позиції стосовно виокремлення подібних елементів освіти:

- зручність до прочитання (введення додатків до дипломів єдиної форми);
- порівнянність (узагальнення використання системи передавання (трансферу) європейських кредитів);
- сумісність (визначення спільних принципів) виживання академічного середовища, які реалізують важливі кроки:
 - від «переходу» кредитів до їх накопичення;
 - від академічних ступенів до кваліфікацій, що мають ринкову орієнтацію;
 - від національного захисту до конкуренції за наявної освіти без кордонів;
 - від оцінки до акредитації;

– прозорість (створення європейського простору вищої освіти).

Для гармонізації дипломів і циклів навчання з англосаксонської структури запозичено: базовий ступінь бакалавра (тривалість навчання не менше як три роки); післядипломний (постградуальний) ступінь магістра. При цьому жорстка схема 3/5/8 (бакалавр/магістр/доктор) не визнається ні прийнятною, ні ефективною в Європі.

У деяких країнах здійснюється перехід до ступенів бакалаврів-професіоналів. Наближення позицій стосовно бакалаврату в Європейському просторі є доволі активним, чого не можна сказати про ступені магістра й доктора наук.

Важливою віхою на шляху до інтеграції вищої освіти Європи стала робота представників держав – членів Європейського Союзу із залучення низки інших держав (зокрема Росії) до створення документа , який би забезпечив можливість зближення національних освітянських систем через порівнянність рівнів і документів про освіту. Вагомим результатом цієї роботи стала прийнята в травні 1977 року в Ліссабоні конвенція «Про визнання в регіоні Європи кваліфікацій, що стосуються вищої освіти», юридично оформлена вже в 2001 році.

Учасники конференції європейських університетів у Саламанці (Іспанія) у березні 2001 року констатували значне розмаїття наявних у Європі вищих навчальних закладів та освітніх програм і підкреслили необхідність уважного ставлення до національних, лінгвістичних і предметних розбіжностей у системах вищої освіти й обов'язкового їх урахування в практичній діяльності зі створення європейського освітнього простору (таблиця 2.4).

Особливу увагу було зосереджено на питаннях розроблення освітніх стандартів, забезпеченні якості освіти, сертифікації та акредитації. Щоправда не знайшла підтримки ідея створення загальноєвропейської акредитаційної структури, а натомість було підтримано проміжну пропозицію щодо формування своєї загальноєвропейської платформи

поширення досвіду вже чинних органів акредитації.

Таблиця 2.4

Концептуальні положення Саламанського звернення

ЯКІСТЬ ОСВІТИ	Головна основоположна умова для довіри, відповідності, сумісності та привабливості в Європейському просторі вищої освіти. Досягнення гармонійного поєднання нововведення і традицій, академічної бездоганності та соціально-економічної обґрунтованості і свободи вибору для студентів.
УКРІПЛЕННЯ ДОВІРИ	Створення на європейському рівні механізму взаємного визнання результатів дотримання якості з «акредитації» за умови поваги до національних, мовних і дисциплінарних розбіжностей
ВІДПОВІДНІСТЬ	Навчальні програми підготовки бакалавра і магістра мають цілком відповідати потребам європейського ринку праці. Забезпечення отримання якісної освіти, надання різноманітних підходів і спрямувань курсів. Навчання, гнучкості програм із можливістю багаторазового підключення і виходу із програми, трансверсальних умінь і навичок (уміння спілкуватися та знання мов, уміння мобілізувати знання, вирішувати проблеми, працювати в колективі та розуміти соціальні явища)
МОБІЛЬНІСТЬ	Вільна мобільність студентів, викладацького складу та випускників. <u>Горизонтальна мобільність</u> – студенти навчаються за кордоном, проте могли б навчатися у своєму навчальному закладі. <u>Вертикальна мобільність</u> – значна кількість бакалаврів вирішує змінити університет (чи предмет і/або країну) для здобуття наступного ступеня, причому необов'язково після отримання диплома бакалавра.
ПОДІБНІ КВАЛІФІКАЦІЇ БАКАЛАВРСЬКОГО ТА МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНІВ	Створення загальновизнаної кваліфікаційної системи, що забезпечує на основних формулюваннях бакалаврських / магістерських та аспірантських курсів навчання. Забезпечення різноманітності кредитів (орієнтація випускника на початок трудової діяльності або на підготовку до аспірантського навчання), можливе впровадження інтегрованих програм підготовки магістрів.
ПРИВАБЛИВІСТЬ	Конкретні заходи щодо забезпечення привабливості європейської освіти: адаптація програм, зрозумілі в Європі і світі ступені і звання, програми з викладанням основними мовами світу, достатня інформація та маркетинг, привабливі умови для іноземних студентів та науковців.

Визнано конструктивним підхід до якості освіти шляхом створення на рівні Європи механізмів взаємного визнання результатів діяльності із забезпечення якості, пропозицію про наділення цими функціями недержавного органу, що діяв би за універсальними стандартами, було

відкинуто.

Учасники конференції в Саламанці виступили засновниками Європейської університетської асоціації як правонаступниці Об'єднання ректорів європейських університетів (мала об'єднати понад 700 вищих навчальних закладів Європи).

Важливою подією в Болонському процесі стало наукове зібрання у травні 2001 року в Празі, учасниками якого поряд із міністрами освіти були представники академічного співтовариства – члени Європейської університетської асоціації, а також студенти – представники національних студентських спілок країн Європи.

Учасники саміту задекларували підтримку основних положень Болонського процесу, проголосили тезу про те, що вища освіта повинна розглядатися як суспільне благо, а студенти – повноправні члени співтовариства. Учасники зібрання високо оцінили активну участь у процесі Європейської асоціації університетів (EUA) і національних студентських спілок Європи (ESIB). У результаті широкої та плідної дискусії було підписано Празьке комюніке, що містило такі положення:

- визнання необхідності навчання й підвищення освітнього рівня впродовж усього життя як особливості європейської освіти (з одного боку, створення відповідних соціальних умов – рівність можливостей, зростання рівня життя, а з іншого – запровадження нових освітніх технологій та їх постійне вдосконалення);
- ініціативна участь в освітньому процесі студентів, передусім студентських організацій як компетентних партнерів у розробленні навчальних програм;
- забезпечення поєднання якісного навчання з формуванням практичних навичок, необхідних для успішного працевлаштування й швидкої адаптації на ринку праці;
- наявність відповідних механізмів, які б забезпечували належний рівень навчання, акредитацію й сертифікацію вищих

навчальних закладів та окремих освітніх програм;

- підвищення привабливості європейської вищої освіти в країнах світу шляхом розроблення спільних освітніх програм різного профілю, які б вирізнялися актуальністю та високим рівнем професіоналізму;
- презентація розроблених освітніх програм на світовому ринку освітніх послуг, сприяння розвитку транснаціональної освіти.

Учасники зустрічі насамперед прагнули залучити країни Європи до процесу інтеграції в сфері освіти.

Третім етапом Болонського процесу був Берлінський саміт (18-19 вересня 2003 року).

На відміну від саміту у Празі, тут було сформульовано конкретні завдання та вказано дати їх реалізації.¹³⁸ Підтверджуючи положення про те, що якість вищої освіти є основою створення європейського проекту вищої освіти, країнами-учасницями було взято зобов'язання про подальший розвиток гарантій якості на рівні навчальних закладів, а також національному та європейському рівнях. Однак було констатовано, що згідно з принципами автономії навчальних закладів відповідальність за якість вищої освіти лежить на кожному окремому навчальному закладі, і у такий спосіб забезпечується можливість перевірити якість системи навчання в національних рамках.

Новим рішенням Берлінського саміту було поширення загальноєвропейських вимог і стандартів на докторські ступені. «Доктор філософії» PhD – єдиний докторський ступінь, який має бути в країнах-

¹³⁸ Головчук А. Ф., Іщенко Т. Д., Акімов О. О., Мареніченко В. В., Хоменко М. П. Університетська освіта в Україні та Болонський процес: навчальний посібник і термінологічний словник / А.Ф. Головчук [та ін.]; за ред. Головчука А. Ф. – К. : Аграрна освіта, 2007.– 83 с.

учасницях Болонського процесу. Цей постулат стосується природничих, соціогуманітарних, екологічних та інших наук.

Однією із важливих концепцій Берлінського комюніке є забезпечення освіти впродовж життя (системи безперервної освіти), яка вже на той час стала лейтмотивом розвитку вищої освіти у всьому європейському просторі.

Уперше на теренах Європи саме в Берліні було заявлено про взаємозв'язок європейського простору вищої освіти та науково-дослідної діяльності.

На Берлінському саміті кількість учасників Болонського співтовариства досягла до 40 держав (зокрема декларацію підписала Російська Федерація).

Четвертий саміт Болонського процесу відбувся 19–20 травня 2005 року в Бергені (Норвегія). Було констатовано, що Болонський простір майже сформований і подальші завдання для країн-учасниць – реалізація болонських перетворень в усіх його складових для їх принципового завершення в 2010 році. Зокрема групою супроводу було підготовлено аналітичний звіт та визначено такі пріоритети розвитку європейського проекту вищої освіти до 2007 року:

- посилення соціального виміру та усунення перешкод для мобільності;
- запровадження стандартів і рекомендацій для забезпечення якості;
- запровадження національних рамок кваліфікацій;
- присвоєння та визнання спільних ступенів;
- створення можливостей для гнучких траєкторій навчання, включаючи процедуру визнання попереднього навчання.

Одночасно наголошувалося на необхідності створення простору покращання сприйняття Болонського процесу в інших регіонах світу

шляхом обміну досвідом з країнами сусідніх регіонів з реформування освіти.

У Бергені Україну офіційно було визнано учасницею Болонського процесу. Це був незаперечний факт міжнародного визнання вітчизняної системи вищої освіти. Як учасницю Болонського процесу Україну зобов'язали вирішити низку першочергових завдань, які передбачають запровадження стандартів, рекомендацій та основних інструментів європейського простору вищої освіти: національних рамок кваліфікацій, інноваційної Європейської кредитно-трансферної системи, додатку до диплома європейського зразка.

П'ятий саміт Болонського процесу відбувся в Лондоні. Конференція означила досягнення європейського співтовариства у створенні першого правового органу Болонського процесу – Європейського реєстру із забезпечення якості (EQAR) відповідно до стандартів і рекомендацій Європейської асоціації із забезпечення якості (ENQA).

У Лондоні розглянуто досягнення в соціальному й глобальному вимірі Болонського процесу. Міністри освіти визначили подальші пріоритети розвитку європейського простору вищої школи до 2009 року, а саме: створення реєстру національних агенцій зі збереження якості освіти; стратегію покращання глобального виміру; розроблення національних планів дій для сприяння соціальному виміру.

Шоста конференція Болонського процесу відбулася 27 – 28 квітня 2009 року в бельгійських містах Льовен (Leuven) та Льовен – ля – Ньов (Louvain – la –Neuve). Формат зустрічі торкався питань, що стосуються соціальних вимірів підготовки фахівців, а саме питання рівного доступу до вищої освіти, питання працевлаштування випускників на теренах економічного простру Європи.

На цій конференції активізувалися питання навчання протягом життя, мобільності та міжнародної відкритості вищої освіти. Вперше на теренах Європи розглянуто та обґрунтовано взаємозв'язок між освітою,

наукою (дослідженнями) та інноваціями й порушено питання студентоцентрованого навчання та місії вищої освіти загалом.

Із огляду на сучасні тенденції Болонського процесу, можна констатувати, що завдяки реформам системи вищої освіти в європейському просторі нині досягнуто більшої відповідності й порівнянності кваліфікацій на національному й міжнародному рівнях. Основні інструменти європейської вищої освіти – Європейська кредитно-трансферна система (ЄКТС – ECTS), Додаток до диплома (ДД – DS), Національні рамки кваліфікацій (НРК – NQF) стали загальноприйнятими.

Нова трициклова структура (бакалавр – магістр – доктор філософії (PhD) активно запроваджується у вищих навчальних закладах Європи. Зауважимо, що в деяких європейських країнах такі напрями освіти як медицина, ветеринарія, архітектура, педагогіка, ядерна енергетика, охорона навколишнього середовища, безпека людини й держави залишаються осторонь цих структур.

Якщо порівнювати бакалаврські та магістерські програми в країнах-учасниках Болонської конвенції, то варто вказати на їх подібність. У 17 країнах переважає модель бакалаврату, що охоплює 180 кредитів (3 роки), а в 11 країнах – перевага надається альтернативній моделі - 240 кредитів ECTS (4 роки). Одночасно в 29 країнах Європи переважають магістерські програми тривалістю до 2 років та обсягом до 120 кредитів. Загальноприйнятою моделлю циклової підготовки в європейському просторі вищої освіти є комбінація програм першого й другого циклів у співвідношенні 180+120 кредитів ECTS (3+2).

Поєднання циклів «бакалавр – магістр» поряд із тривалим негнучким планом отримання ступеня «Магістр наук», традиційно в багатьох країнах має такі переваги:

- студентам пропонують програми, спрямовані на більшу індивідуальну гнучкість;

- стає можливим розвиток національної та інтеграційної мобільності завдяки модульному характеру навчальних програм;
- за умови успішного навчання двоциклова структура сприяє взаємодії навчання з працею;
- запровадження початкових циклів бакалаврського типу сприяє розвитку багатодисциплінарних магістерських програм, доступних для студентів інших навчальних закладів (як у середині країни, так і за кордоном).

Схема «бакалавр – магістр» стала своєрідним світовим стандартом, її прийняття сприятиме визнанню європейських циклів як у Європі, так і у світі, що стане запорукою привабливості вищих навчальних закладів для студентів інших, не європейських країн.

У цих країнах-учасницях Болонського процесу з часу підписання декларації створено або форум, або підрозділ для її тлумачення, обговорення змісту й додатків. Набуває системності діалог між міністерствами та вищими навчальними закладами, а також між окремими системами вищої освіти.

Болонський процес є водночас і результатом, і передумовою до інтеграції вищої освіти.

Із появою Болонської декларації поглибилася обізнаність стосовно терміна «працевдатність», зокрема в деяких країнах Європи є «професійні бакалаври», а в «інших професійні магістри». Визнано можливими різні шляхи для досягнення відповідності рівня бакалавра європейському ринку праці. Значна кількість бакалаврів, що їх випускають у коледжах, уже працевлаштовуються без особливих труднощів.

Як зазначає К.В.Корсак, у зв'язку зі змінами ринків праці, які не потребують молоді 16 – 20 років, саме фахівці з освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра здатні задовольнити потреби роботодавців. Адже особи з

дипломами про вищу освіту є більш зрілими та володіють навичками до безперервного самонавчання безпосередньо на місці праці.¹³⁹

Водночас поглиблюється диференціація системи вищої освіти на класично-академічний сектор із більш тривалими програмами навчання (4 – 5 років для бакалаврів і 1 – 2 – для магістрів) та професіоналізований, де середня тривалість програм навчання на 1 – 2 роки менша. У першому секторі випускників скеровують на науково-аналітичні види діяльності, а другий охоплює діяльність, де необхідна негайна реакція на події та ухвалення рішень на базі норм, статусів і приписів, а не після кількатижневих наукових пошуків.

Більшість держав позитивно сприймають вимоги щодо привабливості вищої освіти. Країни-учасниці Болонського процесу хочуть бути привабливими для студентів країн Європейського союзу, щоб збалансувати обмін студентами за програмою SOCRATES.

Болонською декларацією зацікавилися країни Латинської Америки та інші. Це є свідченням привабливості нової європейської вищої освіти. Декларація також має значний вплив на країни, що не є учасниками Болонського процесу.

Однак, як стверджують аналітики, нині ще існує розрив між освітніми системами країн Євросоюзу, Японії, США. Про це свідчать: дефіцит інвестицій у людський капітал, недостатня кількість громадян із вищою освітою, мала кількість тих, хто бажає навчатися у вищих навчальних закладах Європи.¹⁴⁰

Зауважимо, що в системі вищої освіти спостерігаються загальноосвітні тенденції, які певною мірою суперечать євроінтеграційному курсу. Серед них варто вказати на нову парадигму вищої освіти, що зорієнтована не на кваліфікацію спеціаліста, а на його компетентність. Останнє ускладнює узгодженість прагматичної

¹³⁹ Корсак К. Нове століття – нова вища освіта / К. Корсак // Вища школа. – № 4 – 5. – 2001. – С. 62 – 71.

¹⁴⁰ Василюк А. Освітня політика Європейського Союзу / А. Василюк // Шлях освіти. – №3. – 2007. – С. 13 – 17.

спрямованості європейської освіти з курсу на скорочення термінів навчання.

Реалізації цілей Болонської конвенції загрожують також такі явища, як занадто високий показник шкільної неуспішності, недостатньо високий рівень кваліфікації вчителів, низька участь жінок у технологічних та математичних напрямках, високий відсоток (20%) осіб, які не мають ключових компетентностей, недостатня активність громадян у неперервній освіті.

Привертає увагу побоювання масового відтоку висококваліфікованих професіоналів – «відтік мізків». Тому в матеріалах міжнародних освітніх організацій не раз наголошувалося на необхідності стримувати цей процес, оскільки він позбавляє країни, що пережили перехідний період, висококваліфікованих спеціалістів, які потрібні для прискорення їхнього соціально-економічного розвитку.

Як примирення між різними «за» і «проти» долучення до Болонського процесу можна вважати положення про необхідність поміркованого й зваженого впровадження міжнародних освітніх стандартів зі збереженням національних освітніх традицій. З огляду на вище викладене, ми поділяємо погляд В. Г. Кременя, М. Б. Полякова та багатьох інших фахівців у тому, що в реалізації Болонського процесу має домінувати ідея гармонізації, зближення, а не уніфікації.^{141,142}

Для ефективного запровадження основних аспектів Болонської конвенції освітня політика країн європейського співтовариства повинна враховувати засади загальності освіти; неперервності освіти; цілісності та диференціації освітньої системи.

Також істотними вважаються гнучкість і мобільність освіти, гуманізація вищої школи, поєднання освітніх реформ зверху й інновацій знизу, децентралізація вищої освіти, економічність та оптимальність рішень

¹⁴¹ Кремень В. Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / В. Г. Кремень // Дзеркало тижня. – 2003. – № 48 (473). – С. 15.

¹⁴² Поляков М. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / М. Поляков // Вища освіта України. – 2004. – №2. – С. 47-50.

з урахуванням стратегічних перспектив розвитку й ефективності галузі вищої освіти.

Ідея європейської інтеграції, яка охоплює дедалі ширші сфери життєдіяльності держав і суспільств стає вирішальним чинником у зближенні освітніх систем і розроблення європейських освітніх стандартів.

2.4. Проблеми адаптації системи вищої освіти України до Болонського процесу

Інтеграція вітчизняної освіти в Європейський простір стала рушійною силою реформування вищої освіти. Концепція модернізації вищої освіти в Україні передбачає докорінний перегляд і створення програми її зближення з європейським і науковим простором.¹⁴³ Запорукою цього процесу виступає збереження здобутків національної системи освіти з одночасним урахуванням основних тенденцій Болонського процесу.

Із часу незалежності України увиразнилася тенденція до поглиблення та розвитку вищої освіти на всіх рівнях. У перших рядках Державної національної програми «Освіта: Україна ХХІ століття» читаємо: «З перетворенням України в самостійну державу освіта стала власною справою українського народу. Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки й технології в усьому світі – усе це потребує створення таких умов, за яких народ України став би нацією, що постійно навчається».¹⁴⁴

¹⁴³ Стан, проблеми і тенденції удосконалення вищої освіти : матеріали Всеукраїнського наук.-практ. семінару «Розробка національної системи кваліфікацій: міжнародні тенденції, вимоги ринку праці, нове покоління галузевих стандартів», 27 – 29 травня / Ю. М. Коровайченко. – Миколаїв, 2008. – С. 5–7.

¹⁴⁴ Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К.:Рад. шк., 1994. – 61 с.

Серед стратегічних завдань реформування вищої освіти вказано чотири: 1) перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців; 2) формування мережі вищих навчальних закладів, яка за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами навчальних закладів, формами й термінами навчання, джерелами фінансування задовольняла б інтереси особистості та потреби кожного регіону й держави в цілому; 3) підвищення освітнього й культурного рівня суспільства; 4) піднесення вищої освіти України на рівень досягнень розвинутих країн світу та її інтеграції в міжнародне науково-освітнє співтовариство.

Отже, питання євроінтеграції та запровадження основних засад Болонської конвенції почали втілюватися у вищій освіті України завдяки до її безпосереднього приєднання в 2005 році. Зауважимо, що питання про те, коли саме основні аспекти Болонського процесу почали реалізовуватися в системі вищої освіти України є принципово важливими. Адже домінує думка, що це сталося в кінці 90-х років ХХ ст. І це здебільшого пов'язують із впровадженням у педагогічний процес навчальних закладів кредитно-модульної системи.

Аналізуючи Закон України «Про освіту» (травень 1991 р.), можна зробити висновок, що положення Болонського процесу знайшли відображення в законодавчих і нормативних актах, прийнятих відразу після проголошення Декларації про Державний суверенітет у липні 1990 року. Це втілено в положеннях про те, що в Україні освіта ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями й народами, про органічний зв'язок з національною історією, культурою, традиціями.¹⁴⁵ Водночас записано, що до основних принципів освіти належать тези: а) про інтеграцію освіти з наукою і виробництвом; б) взаємозв'язок з освітою інших країн; в) відповідність освіти світовому рівню; г) випускникам вищих навчальних закладів присвоюється

¹⁴⁵ Про освіту: Закон України від 23.05.1991 р №100/96 – ВР. – К.: Генеза, 1996. – 36 с.

кваліфікація спеціаліста з вищою освітою певного професійного спрямування або спеціальності, яка відповідно до обсягу державної освіти визначається відповідними рівнями – молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр.

У Законі визначено, що вищі навчальні заклади діють на принципах автономії, зокрема у визначенні змісту освіти, плану прийому студентів, аспірантів, докторантів з урахуванням державного замовлення.

У Законі України «Про освіту» виділено розділ «Міжнародні відносини», у якому вищим навчальним закладам надано право встановлювати прямі зв'язки з навчальними та науковими закладами зарубіжних країн. Міністерства, у підпорядкуванні яких перебувають вищі навчальні заклади, взяли на себе зобов'язання забезпечити проведення роботи зі встановлення еквівалентності дипломів та міжнародному визнанню навчальних курсів, кваліфікацій, учених ступенів і звань.

Отже, у даному документі вже було відображено певні принципи Болонського процесу й сформульовано настанови щодо їх всебічного вивчення шляхом встановлення прямих зв'язків із навчальними закладами зарубіжних країн.

Досить широко ці принципи описано в розділі «Вища освіта» Державної національної програми «Освіта: Україна: ХХІ століття», прийнятій у 1992 році. Визначено, що формування мережі вищих навчальних закладів має здійснюватися за освітніми кваліфікаційними рівнями, типами навчальних закладів, формами й термінами навчання. Акцентовано, що важливо й необхідно піднести вищу освіту України на рівень досягнень розвинутих країн світу та інтегрувати її в міжнародне науково-освітнє співробітництво.¹⁴⁶

На основі Закону України «Про освіту» і Державної національної програми «Освіта: Україна ХХІ століття» розроблено певні нормативні акти. Так, у червні 1992 р. Кабінет Міністрів України затвердив

¹⁴⁶ Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К.: Рад. шк., 1994. – 61 с.

«Положення про акредитацію вищих навчальних закладів», у лютому 1994 р. – « Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» та «Перелік напрямів вищої базової освіти та кваліфікаційних рівнів у навчальних України».¹⁴⁷

Запровадження ступеневої освіти, стверджує М.З.Згуровський, стало значним кроком у реформуванні освіти України з урахуванням входження її в ринкові відносини, у демократизації суспільства та світових тенденцій підвищення мобільності студентів і викладачів, глобалізації ринку праці. Фактично Україна запровадила ступеневу освіту раніше від багатьох країн Європи, але при цьому не вирішила важливі структурні проблеми, які залишилися від минулої централізованої економіки, і ті, що виникли в період незалежності держави в зв'язку з особливостями перехідного періоду.¹⁴⁸

Як наслідок, нині існують суттєві відмінності як за формою, так і за змістом навчання у системі вищої освіти України порівняно з кращими європейськими моделями. І основним завданням модернізації освіти в цьому напрямкі є орієнтація на здобутки кращих європейських країн зі збереженням національних традицій.

Указані принципи Міністерство освіти і науки України намагалося реалізувати у наказі «Про затвердження положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» (червень, 1993 р.) та програмі підготовки бакалаврів (червень, 1994 р.), молодших спеціалістів (листопад, 1994 р.), спеціалістів (лютий, 1995).¹⁴⁹

З упровадженням ступеневої системи вищої освіти й уведення нових освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр» і «Магістр» законодавство України передбачило чіткий і прозорий механізм регулювання цього процесу. Головними складовими його є інституції

¹⁴⁷ Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. / Вип. 1. - К., 1994. – С. 302 – 319.

¹⁴⁸ Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – К.: Вид-во НТУУ «КПІ», 2006. – 543 с.

¹⁴⁹ Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – С. 382 – 389.

ліцензування, атестації й акредитації. Для цього в Україні створюється відповідна державно-громадська інституція – Державна акредитаційна комісія (ДАК), яка забезпечує дотримання вимог до вищої та професійно-технічної освіти шляхом встановлення відповідних нормативних показників до їх ліцензування й акредитації. До складу ДАК входять представники громадськості – найвідоміші вчені, ректори вищих навчальних закладів і державні діячі.

У 1992 – 1995 р.р. ліцензовано й акредитовано вищі навчальні заклади із визначенням їх статусу (I, II, III, IV рівні акредитації), значно розширено мережу університетів, деяким із них надано статус національних.

Українська спільнота активізувала вивчення основних аспектів Болонського процесу. Дискусії щодо доцільності входження країни в Єдиний простір вищої освіти ще більше загострюються. Перед прогресивною громадськістю постала парадигма: залишатися на застарілих засадах національної освіти чи трансформувати її у напрямі, визначеному Болонською декларацією.

У той період відбулася перебудова внутрішньої організаційної структури вищих навчальних закладів, насамперед серед III – IV рівнів акредитації, та вдосконалення форм організації навчального процесу і контролю оцінки знань студентів. У багатьох вищих навчальних закладах вказані заходи проводилася з урахуванням принципів Болонського процесу. Із кінця 90-х рр. ХХ ст. цей досвід узагальнювався Міністерством освіти і науки України й у різних формах почав поширюватися на численних нарадах та науково-практичних конференціях керівників і професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів. Із цього часу посилюється увага до впровадження принципів Болонського процесу. Це стало можливим завдяки створенню законодавчо-нормативної бази та здійсненню заходів щодо визначення статусу вищих навчальних закладів усіх рівнів акредитації та перебудови форм і методів навчально-виховної

роботи.

Беручи до уваги ці здобутки, у січні 2002 року прийнято Закон України «Про вищу освіту», у якому більш широко відображено принципи Болонського процесу.

У комплексному плані щодо його виконання пріоритетне місце посіли заходи щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах України. У квітні 2003 р. Міністерство освіти і науки видало наказ «Про проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних III – IV рівнів акредитації». У січні 2004 року колегія Міністерства освіти і науки схвалила документи щодо реалізації експерименту, а також – щодо безпосередньої підготовки до вступу України до Болонської конвенції, а саме: 1) план проведення експерименту; 2) «Положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців»; 3) «Програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004 / 2005 роки»; 4) «Заходи щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004 – 2005 роки».

Зокрема було підкреслено, що «інтеграційний процес полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці й техніці, поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС. У результаті такі кроки спрямовані на підвищення в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграцію до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього та науково-технічного простору».

Відповідно до Указу Президента України від 17 лютого 2004 р. Кабінет Міністрів затвердив « Державну програму розвитку вищої освіти на 2005 – 2007 роки», у якій відзеркалено низку невідкладних завдань, що постали перед українською вищою освітою, а саме: перша група завдань пов'язана з реформування вищої школи відповідно до потреб різних

галузей економіки, тобто до сучасних вимог, які склалися в середині України; друга – пов’язана з інтеграцією в Європейський освітній простір, що є, як відомо, своєрідним рухом освітніх національних систем до єдиних критеріїв і стандартів, які утверджуються в ньому.

У серпні 2004 року Кабінет Міністрів України створив спеціальну міжвідомчу комісію з питань участі України в Болонському процесі. Відповідно до « Положення про міжвідомчу комісію з участі України в Болонському процесі», вказана структура є постійно діючим координаційно-дорадчим органом при Кабінеті Міністрів України, затвердженим для вивчення питань, пов’язаних із Болонським процесом та координацією заходів, спрямованих на забезпечення виконання завдань щодо приєднання національної системи вищої освіти до Болонського процесу, а також внесення в установленому порядку пропозиції щодо участі в ньому України.¹⁵⁰

Зауважимо, що за підготовчий період 2003 – 2004 рр. організовано низку наукових семінарів та науково-практичних конференцій, на яких обговорювалися різні аспекти запровадження умов Болонської декларації в системі вищої освіти України.

Більшість конференцій були присвячені конкретним темам забезпечення якості вищої освіти, проблемам розвитку багаторівневої системи підготовки фахівців, обговоренню проектів моделі вітчизняної системи залікових одиниць у вищій школі. Саме матеріали численних семінарів і конференцій слугували основою для багатьох подальших рішень Міністерства освіти і науки України.

Значний внесок у висвітлення та розуміння основних положень Болонської декларації та їх адаптацію до вітчизняної вищої освіти зробили В. Г. Кремень, В. П. Андрущенко, М. З. Згуровський, В. С. Журавський, В. В. Грубінко, Я. Я. Болюбаш та інші науковці.

¹⁵⁰ Дмитреченко М. Ф., Хорошун Б. І., Язвінська О.М., Данчук В. Д. Вища освіта і Болонський процес / М.Ф. Дмитреченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006. – 439 с.

Актуальними є й позиції зарубіжних дослідників, які висвітлюють специфіку реалізації Болонського процесу в освітньому просторі західноєвропейських країн, США та Росії. Серед них звернемо увагу на праці Б. Брок-Утне, Г. Веррі, Т.Р. Джонса, З. Соріна, Д. Капогроссі, В. Касевича, А. Козмінські, Ван дер Венде та інших.

На той період міністр освіти і науки В. Г. Кремень висловлював думку, що раніше визначені в Україні шляхи модернізації вищої освіти співзвучні із загальноєвропейським підходом, зафіксованим, зокрема, у Болонській декларації та інших документах, що її доповнили. Констатується, що, починаючи з 1993 року, вищі навчальні заклади України спільно з провідними університетами Європи виконали 105 проектів TEMPUS/TASIC (TEMPUS/TASIC Trans-European Mobility Programme (Scheme) for University Studies. Програма (схема) трансєвропейської (академічної) мобільності для університетської освіти, що дало змогу запровадити спільні навчальні програми, нові принципи управління вищими навчальними закладами та підготувати сучасні підручники і зрештою визначити підходи до взаємного визнання документів про освіту. Як приклад, наводиться діяльність Національного аграрного університету (зараз Національний університет біоресурсів і природокористування України) стосовно поєднання української та американської структур вищої освіти.

Вище зазначене дає підстави стверджувати, що українська вища школа на той період могла претендувати до членства у Болонському процесі. І ось на Бергенській (Норвегія) конференції (19-20 травня 2005 р.) міністри країн Європи, відповідальні за сферу вищої освіти, за результатами аналізу роботи схвалили приєднання України до Болонського процесу і підписали комюніке, в якому відзначили основні здобутки, визначили завдання на пріоритети розвитку вищої освіти Європи до 2010 року.

Отже, сталося те, про що в освітянській галузі України останнім часом було багато розмов і суперечок – наша держава стала повноправним членом Болонського процесу.

Приєднання України до єдиного європейського простору вищої освіти базується на виконанні завдань Болонської декларації, сутність яких полягає у запровадженні загальноєвропейської моделі вищої освіти у вітчизняний культурно-освітній простір, основою якого мають стати спільні фундаментальні принципи її функціонування.

Утім, Міносвіти, університети та інші вищі навчальні заклади мали подолати немало труднощів та обмежень у реалізації поставлених завдань.

Серед них варто зазначити введення системи кредитів, реформу наукових степенів згідно із загальноєвропейськими стандартами та ін.

Суттєвою перепорою для адаптації та продовження реформ у вищій освіті, приведення її до європейських стандартів є економічне становище України та обмеження фінансування вищої освіти¹⁵¹. Важливим фактором виступає незавершеність адаптації національного законодавства до стандартів європейського права, а також неготовність європейських країн та Європейського співавторства до ліквідації міграційних перешкод для громадян України, зміни законодавства, пов'язаної з полегшенням пересування та працевлаштування студентів.

Логічним є запитання: що отримує Україна, приєднавшись до Болонського процесу, і які перспективи відкриваються перед освітянською громадою і суспільством?

Г. І. Калінічева виділяє сім основних позитивних аспектів "болонізації" вищої освіти України¹⁵².

По-перше, соціально-економічні й політичні зрушення в суспільстві на тлі глобалізаційних викликів часу детермінують необхідність вчасної модернізації системи вищої освіти. Задля розпізнавання національної

¹⁵¹ Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес / М.Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006. – 439 с.

¹⁵² Калінічева Г. Євроінтеграційний поступ системи вищої освіти України: нові можливості чи нові проблеми? [Електронний ресурс] / Г. Калінічева. – Режим доступу: <http://viche.info/journal/1594>.

системи в європейському просторі Україна вимушена здійснювати глибинні освітні реформи.

По-друге, Болонський процес відкриває можливості розбудови інноваційної моделі вищої освіти, яка була б здатна не тільки адекватно реагувати на виклики часу, а й працювати на перспективу, закладаючи підвалини соціального поступу. Вхідження України до європейського освітнього простору прискорює перехід від освітньої моделі індустріального суспільства до моделі освіти суспільства інформаційного.

По-третє, прийняття зручної та зрозумілої градації дипломів і кваліфікацій, запровадження двоступеневої структури вищої освіти, використання єдиної системи кредитних одиниць (ECTS) розширюють можливості випускників вищих навчальних закладів само реалізовуватися в професійній галузі в будь-якій із європейських країн.

По-четверте, важлива якісна перевага долучення до європейського освітнього простору – активна академічна взаємодія людей, вищих навчальних закладів та держав, що забезпечує мобільність студентів, викладачів, дослідників та адміністративного персоналу.

По-п'яте, «болонізація» навчального процесу у вищих навчальних закладах України має сприяти студентському самовиявленню, що здебільшого забезпечується золотою тріадою – мобільністю, привабливістю, працевлаштуванням.

По-шосте, конкурентоспроможність фахівця на ринку праці можуть забезпечити лише висока якість здобутої освіти, постійне самовдосконалення людини й навчання протягом усього життя.

По-сьоме, актуальним завданням європейської освіти є обов'язкова тісна взаємодія навчального процесу та науки у вищих навчальних закладах, необхідність залучення талановитої студентської молоді до науково-дослідної діяльності, формування наукового потенціалу в університетському середовищі.

О.Д.Джура розглядає сучасні загальноцивілізаційні тенденції

розвитку як системоутворювальний вплив на реформування системи освіти України.¹⁵³ Зокрема перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців надасть змогу особистості здобути певний освітній та кваліфікаційний рівень за бажаним напрямом відповідно до здібностей та забезпечить її мобільність на ринку праці. Реформи спонукатимуть до формування оптимальної мережі навчальних закладів, які за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольнятимуть інтереси особи та потреби кожної людини й держави в цілому. Спостерігається підвищення освітнього та культурного рівня суспільства, створення умов для навчання впродовж усього життя. І, нарешті, процеси євроінтеграції підносять освіту України до рівня розвинутих країн Європи й саме Болонський процес є реальним проявом трансформаційних процесів в українській освіті.

Зауважимо, що з огляду на вищезазначене, було б помилково вважати адаптацію системи вищої освіти України простою справою. Адже сучасна спільнота, інтегруючись до європейського освітнього простору дещо ризикує перед майбутніми поколіннями: ідеалізація та формальний підхід до Болонських домовленостей може нашкодити національній системі вищої школи.

Як вже зазначалось вище, нас повинні «стримувати» «національні інтереси» в галузі освіти. Абсолютне копіювання системи моделей підходів і принципів, прийнятих на Заході, чи ж, навпаки, опора лише на власні традиції та здобутки? Риторичне запитання – чи не так? Однак воно було надзвичайно важливим і кілька років після зародження процесів євроінтеграції в освіті і не втратило своєї актуальності і сьогодні, коли ми вже можемо говорити про їх наслідки. Очевидно, що вибір між крайніми позиціями не є найкращим вирішення проблем. Альтернатива, на наш погляд, полягає в гармонійному поєднанні набутого вітчизняного досвіду,

¹⁵³ Джура О. Болонський процес як прояв модернізації освіти / О. Джура // Вища освіта України. – 2008. – №4. – С. 58-64.

запозиченні кращих зразків міжнародного, зокрема європейського. До речі, у багатьох європейських документах щодо розвитку вищої освіти зазначається, що університети значною мірою повинні зберігати власні традиції, надбання, досвід. Тому йдеться не про пряме запровадження закордонного досвіду в навчальний процес вищих навчальних закладів України або ж так званої «Болонської системи організації навчального процесу», якої власне не існує.

З іншого боку, не можна відділяти процес адаптації вітчизняної вищої освіти до Болонського процесу від загального процесу інтеграції України в Європейське співтовариство. Так, інтеграція в Європу означає більшу відкритість національної освіти й економіки та потужної конкуренції з боку вищих навчальних закладів, освітніх установ, організацій і підприємств Європейського Союзу.

Європейський вибір України є одним із найважливіших чинників державної незалежності, політичної стабільності й економічного розвитку країни. У. В. Науменко визначає такі напрями інтеграційного процесу України до Європейського Союзу: адаптацію законодавства України до законодавства ЄС; економічну інтеграцію та розвиток торговельних відносин між ними; інтеграцію України в ЄС у контексті загальноєвропейської безпеки; політичну консолідацію та зміцнення демократії; адаптацію соціальної політики України до стандартів ЄС; культурно-освітню й науково-технічну інтеграцію; регіональну інтеграцію України; галузеву співпрацю, співробітництво в галузі охорони довкілля.¹⁵⁴

Потребує покращання зовнішня й внутрішня мобільність як студентів, так і викладачів, міжнародні програми для іноземних студентів, які узгоджуються із структурованими університетськими програмами європейського простору вищої освіти. Нині практично відсутні програми із врахуванням вимог роботодавців на ринку праці. Потрібно більше сприяти

¹⁵⁴ Науменко У. Європейський вектор розвитку: стратегія для України / У. Науменко // Вища освіта України. – 2008. - №3. – С. 31-36.

впровадженню культурних цінностей і демократичних ідеалів у систему вищої освіти України.

На сучасному етапі реформа вищої освіти України здійснюється у двох площинах:

- національної стратегії соціально-економічного розвитку;
- співпраці та інтеграції в європейський і світовий освітній простір.

Серед організаційних заходів, проведених державою після приєднання до Болонського процесу, виокремимо такі:

- запроваджено Програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки на 2004 – 2005 роки;

- створено Міжвідомчу комісію із запровадження положень Болонського процесу в систему вищої освіти та національну групу промоутерів Болонського процесу (National Geam of Bologna Promoters) (2006);

- Всеукраїнська студентська рада при Міністерстві освіти і науки України стала кандидатом у члени Національних спілок студентів Європи (The National Union of Student in Europe (E SIB) (2006);

- запроваджено пілотну європейську кредитно-трансферну систему (ECTS) у вищих навчальних закладах України III – IV рівнів акредитації;

- Підготовлено « Національний звіт – 2005 – 2007» до Лондонської конференції міністрів європейських країн (травень, 2007 рік).

Після конференції міністрів європейських держав у Лондоні в системі вищої освіти України зроблено такі кроки з реалізації положень Болонського процесу:

- затверджено « План дій щодо забезпечення якості освіти України та її інтеграції в європейське й світове товариство на період положень до 2010 року»;

- підготовлено проект Закону України «Про внесення змін до Закону України « Про вищу освіту» із врахуванням стандартів і рекомендацій Болонського процесу»;

- Україна стала повноправним урядовим членом Європейського реєстру забезпечення якості (EQAR) (квітень, 2008 рік);
- запроваджено систему ранжування вищих навчальних закладів відповідно до Болонських принципів;
- Українська асоціація студентського самоврядування стала членом Європейського студентського союзу ESU (European Student's Union) (грудень, 2007 рік);
- створено робочу групу Міністерства освіти і науки України із розроблення національних рамок кваліфікацій системи вищої освіти;
- підготовлено «Національний звіт – 2007 – 2009» до конференції міністрів європейських країн у Лувені (квітень, 2009 рік).

Однак, незважаючи на вище наведені кроки, зроблені Україною для адаптації національної освіти до Болонського процесу, є деякі проблеми та суперечності у контексті входження України до європейського освітнього простору.

Проблемою, яка потребує нагального вирішення є диспропорція між ступенем підготовленості системи вищої освіти України до неформального переходу на принципи Болонського процесу та вимогами, на яких він ґрунтується. Саме такий перехід під час розгляду процесу входження України до європейського освітнього середовища, на нашу думку є більш конструктивнішим, аніж пояснення всіх складнощів модернізаційного поступу простим небажанням або інертністю професорсько-викладацького складу.

Зауважимо, що у національній вищій школі не завжди є розуміння стратегічної мети Болонського процесу, його пріоритетів, а головне - не має чіткого усвідомлення власного місця в ньому, а також програми конкретних дій входження України у європейський освітній простір.

Необхідне також розуміння усіма учасниками навчально-виховного процесу у вищій школі України того, що Болонський процес не передбачає уніфікації змісту освіти і нівелювання національних особливостей освітніх

систем країн-учасниць. Кожна країна повинна зберегти національну самобутність та надбання у змісті освіти і підготовці фахівців, гармонійно поєднуючи їх з інноваційними прогресивними підходами до організації вищої школи, властивими європейському простору вищої освіти.

Одним з об'єктивних обмежень інтеграції української системи вищої освіти у європейський простір є невизначеність перспектив та принципів взаємовідносин України та ЄС. Незавершеність адаптації національного законодавства до стандартів європейського права, а також неготовність європейських країн та ЄС до ліквідації міграційних перешкод для громадян України суперечать принципу мобільності у Болонському процесі і не дозволяють повною мірою реалізувати його в Україні.

Зважаючи на вищеприведене, зазначимо, що «державна та освітянська політика мають бути спрямованими на вирішення актуальних проблем і першочергових та невідкладних задач, які б не лише сприяли успішній інтеграції України у європейський простір вищої освіти, але й нівелювали потенційні негативні наслідки для нашого суспільства у результаті Болонського процесу».¹⁵⁵

На наш погляд, Болонський процес варто розглядати у контексті модернізації вищої освіти України, оскільки вона своєю проблематичністю й цілями виходить за його межі. Отже, участь України у Болонському процесі потребує системної реорганізації національної вищої школи з акцентуванням уваги на проблемних стратегічних напрямках, таких як:

— завершення розробки та прийняття законодавчо-нормативної бази реформування національної вищої освіти відповідно до зобов'язань України як країни-учасниці Болонського процесу.

— оптимізація мережі вищих навчальних закладів України.

— створення відповідно до європейських стандартів системи

¹⁵⁵ Рябченко В. І. Номінальна вища освіта як проблема забезпечення реальної компетентності у сучасному українському соціумі / В.І. Рябченко // Реалізація Європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: Матеріали методологічного семінару. - К.: Педагогічна думка. - 2009. - С. 45 - 67.

якості вищої освіти.

— реалізація комплексного підходу до запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах.

— державні гарантії і фінансове забезпечення мобільності студентів та професорського-викладацького складу в міжнародному освітньому просторі.

— розвиток соціального виміру Болонського процесу в напрямі забезпечення доступності вищої освіти всім верствам населення, а також впровадження принципу освіти протягом життя, освіти дорослих та неперервної професійної освіти.

Зауважимо, що модернізація вищої освіти відповідно до вимог Болонського процесу - це нова філософія освітньої діяльності, яка потребує нового, інноваційного мислення, нових принципів організації навчального процесу, нових взаємовідносин між науково-педагогічними працівниками та студентами.

2.5. Критерії ефективності професійної підготовки в контексті євроінтеграції

Проблеми освіти, в тому числі і професійної, перебувають в центрі уваги соціальної політики Європейського Союзу. Професійна підготовка виступає одним з пріоритетів діяльності Комісії Європейського Союзу, яка працює у напрямі залучення інвестицій в людські ресурси та створення умов для мешканців Євросоюзу щодо розвитку їх талантів, креативності та здатності до підприємництва. У своєму документі “Освіта і навчання в Європейському Союзі: проведення середньої лінії” Комісія визначила високий ранг щодо діяльності у галузі створення та впровадження стандартів підготовки та перепідготовки. Саме це виступає інтегральним

пріоритетом основних структурних засад створення європейського освітнього простору. Професійна освіта правомірно розглядається Євросоюзом як ключ до об'єднання Європи, оскільки саме здобутки і сучасні проблеми професійної освіти потребують спільних зусиль щодо їх вирішення, що у свою чергу зумовлює необхідність уніфікації та універсалізації дій у цій освітній галузі.

Для вироблення спільної політики професійної освіти ще у 1975 році у Берліні було створено Європейський центр розвитку професійної освіти CEDEFOP (Centre Europeen de Developement et Evaluation de la Formation Professionnelle). Сьогодні Центр (який у 1995 році перенесено до м.Солоніки в Греції) співпрацює з усіма організаціями в країнах Євросоюзу, які відповідають за шкільну справу та професійне вдосконалення фахівців.

Розглянемо досвід наших польських колег, оскільки вивчення сучасного стану і тенденцій розвитку системи професійної освіти в Республіці Польщі має важливе значення для України в контексті її намірів приєднання до Європейського освітнього простору та підписання документів Болонського процесу.

Сьогодні у Польщі обговорюються різні моделі розвитку професійної освіти, можливі компроміси із задекларованими положеннями Болонського процесу для збереження власних національних освітніх здобутків, які є вагомими для Польщі. Великого значення при цьому набуває проблема ефективності тієї чи іншої запропонованої моделі розвитку освітньої галузі.

Поняття ефективності у польській науковій літературі не має однозначного тлумачення. Ефективність найчастіше розглядається як системне співвідношення між потребами (теперішніми чи майбутніми) та потенціалом системи (який використовується або планується використовувати). Інакше кажучи, система є ефективною, якщо вона здатна (або може бути здатною) до отримання окресленого (запланованого)

ефекту (результату). Водночас, результати діяльності системи, на думку П. Синкевича, можуть бути як позитивні, так і негативні¹⁵⁶.

Визначення *ефективності системи*, найбільш прийнятне у польській науковій літературі, знаходимо у Я.Серковської-Монкі, яка розглядає ефективність системи як системну рису складного об'єкту, що виражає раціональну здатність систем до задоволення окреслених потреб (досягнення поставлених цілей діяльності, функціонування відповідно до призначення і вимог).¹⁵⁷

Серед *критеріїв ефективності функціонування системи* виділяють:¹⁵⁸

1. Критерії *операційні*, які пов'язані з організацією і протіканням основних процесів діяльності і виражають як закономірності їх розвитку, так і результат у досягненні поставлених цілей або реалізації окреслених потреб.

2. Критерії *економічні*, пов'язані з величиною (вартістю) позитивних ефектів (корисних) та негативних (накладів), що виражають корисність системи щодо основної діяльності (зі створення, надання послуг та ін.) — їх називають відповідно: *стимулянти і дестимулянти*.

3. Критерії *інформаційні*, пов'язані з організацією системи і перебігом процесів інформаційних, що відображають вплив цих процесів на поведінку системи.

4. Критерії *технічні*, пов'язані з готовністю елементів системи, особливо технічних засобів, що відображають вплив техніки на поведінку системи.

5. Критерії *експлуатаційні*, пов'язані з функціонуванням засобів діяльності, які відображають вплив функціонування засобів діяльності на здатність системи до ефективної дії в окреслених межах часу.

¹⁵⁶ Sienkiewicz P. Analiza systemowa. Podstawy i zastosowania / P/ Sienkiewich. - Bellona, Warszawa, 1994. — S.188.

¹⁵⁷ Serkowska-Maka Jadwiga Edukacja zawodowa kluczem do jednoczacej sie Europy / Jadwiga Serkowska-Maka. — Torun: Wyd. Adam Marszalek, 2004. — 277 s.

Аналізуючи ефективність об'єктів (систем), значну увагу потрібно звернути на такі попередні дії:

- окреслення сукупності рис об'єкта (системи), істотних з погляду відповідності потребам і цілям;
- вибір критеріїв оцінки ефективності;
- окреслення показників ефективності, а також функцій, що дозволяють кількісно виразити вагу кожного з критеріїв;
- опрацювання методу (алгоритму) визначення ефективності об'єктів (систем);
- окреслення правил щодо висновків: формулювання оцінних суджень, порівняльних суджень та ін.

Практична реалізація вищенаведених дій в процесі системного аналізу має доповнюватися такою інформацією:

- які риси можна виміряти, як вимірюється кожна риса, що приймається за критеріальну в прийнятих одиницях міри (фізичних, економічних), як кількісно визначається її вага. Такі риси становлять сукупність так званих вимірних рис, тобто тих, що можна виміряти кількісно;
- щодо змісту оцінок, а також умовиводів, що підтверджують або не підтверджують стан аналізованого об'єкта, який виражено кількісно завдяки процедурам виміру ефективності. Такі оцінки та умовиводи становлять так звані риси невимірні (тобто ті, що не можна виміряти кількісно).

Серед досліджень, присвячених об'єктивній оцінці параметрів діяльності соціальних та економічних систем, від яких залежить входження до Європейського Союзу, все більшого значення набувають порівняльні дослідження, спрямовані на оцінку ефективності функціонування таких систем. Такі дослідження є підґрунтям для владних структур і керівних органів Європейського Союзу в оцінюванні процесу інтеграції та ухваленні рішення стосовно прийняття нових членів до ЄС. Крім того, висновки таких порівняльних досліджень спрямовані на допомогу країнам —

кандидатам до вступу в ЄС — в опрацюванні в тих країнах перспективних напрямів в економічній політиці та різних соціальних програм, що мають на меті сприяння входженню даної країни до ЄС. Хотілося б ще підкреслити велике значення порівняльних досліджень для розвитку інтеграційних процесів в політиці, що викликає зростання зацікавлення та інтересу до методів, які дають змогу проводити такі дослідження.

До методів, які дають змогу проводити такий аналіз можна віднести *таксономічні методи*, котрі завдяки застосуванню відповідних мір і показників уможливають порівняння об'єктів (систем), представлених великою сукупністю рис, які можна виміряти і які виміряти не можна. Використання таксономічних методів робить оцінювання більш об'єктивним, а тим самим і процес порівняння обраних об'єктів (систем). При аналізі ефективності професійної освіти польськими дослідниками використовується *рангове конструювання з опорою на вагу обраних таксономічних мір* (окремих критеріїв чи показників) для обраної сукупності об'єктів, якими в даному випадку є країни Європейського Союзу та Польщі. Базою даних при цьому виступає сукупність рис, які характеризують ситуацію в професійній підготовці кожного об'єкта (країни).

У порівняльних дослідженнях професійної підготовки в Польщі та інших країнах Європейського Союзу розглядають *типові сукупності рис*:

- критерії оцінювання професійної підготовки (вимірні та невимірні);
- критерії — риси, які характеризують якісний стан найбільш ефективних систем професійної підготовки країн Європейського Союзу.

Розкриємо *зміст критеріїв* кожної групи.

Усі критерії оцінювання професійної підготовки (загальна кількість введених критеріїв — 21) поділяються на такі *чотири групи*, а саме критерії, які відображають:

- 1) розроблення і впровадження стандартів професійних кваліфікацій;

- 2) якість професійної підготовки;
- 3) ступінь задоволення потреб ринку праці і участь соціальних партнерів у професійній підготовці;
- 4) міжнародні аспекти професійної підготовки.

До першої групи належать такі критерії:

- пристосування Системи стандартів професійних кваліфікацій — SKZ (System Standardow Kwalifikacij Zawodowych) до європейських стандартів;
- впровадження компетентнісного, широкопрофільного, модульного методів у професійну підготовку;
- отримання в процесі професійної підготовки ключових кваліфікацій;
- тенденції в скороченні кількості професій, яким навчають і які визнають;
- стан вирішення проблеми визнання дипломів і свідоцтв країнами Європейського Союзу;
- засади фінансування професійної підготовки.

До другої групи належать такі критерії:

- якісне окреслення цілей, добір змісту, форм, методів і засобів професійної підготовки;
- гнучкість підготовки, яка уможлиблює доучування до професії в коротких за часом циклах та створює можливості для зміни попередньо обраного профілю навчання;
- усунення недоліків у програмах: енциклопедизм, відсутність міжпредметних зв'язків, застарілий зміст навчання, предметна структура навчання;
- поетапне розширення профілю професійного навчання на рівні матуральному та постматуральному (постліцейному); час проведення навчання;
- методи оцінювання учнів, система екзаменів та число шкільних невдач.

До третьої групи належать такі критерії:

- необхідність прогнозування розвитку економіки і технології в освітніх процесах;
- пристосування навчальних програм до потреб ринку праці;
- розроблення механізмів в освітній галузі, які запобігають безробіттю серед молоді;
- реалізація загальноосвітніх та загальнопрофесійних цілей, пошук партнерів для реалізації специфічних цілей (наприклад, позашкільні заклади з технічною базою), контакти школи;
- позашкільні організації (фірми), які займаються професійним вдосконаленням фахівців на замовлення працедавців (тип АМУ).

До четвертої групи належать такі критерії:

- порівняння найбільш значущих рис системи професійної підготовки конкретної країни (наприклад, Польщі) та рис системи професійної освіти, обов'язкових для країн Європейського Союзу;
- напрям адаптації професійної освіти до якісно нової економічної ситуації в європейському вимірі — програми впровадження;
- методи вимірювання і корегування якості професійної підготовки із приділенням значної уваги міжнародним підходам;
- пристосування стандартів професійної підготовки і професійних кваліфікацій до системи ЕКД (Europejskiej Klasyfikacji Działalności);
- заходи щодо запобігання порушенням прийнятих європейських освітніх норм.

На наш погляд, вартим для наслідування в Україні є такий підхід до розгляду і розподілу всіх критеріїв ефективності професійної підготовки, при якому всі критерії поділяються на ті, які можна оцінити кількісно, і ті, які оцінити кількісно не можна, а тільки можна описати за конкретним виробленим алгоритмом.

Отже, всі критерії з чотирьох груп (21 позиція) поділяються на ті, які можна виміряти, і на ті, які виміряти не можна. У кожній групі критеріїв є тільки один, який можна виміряти.

Сукупність критеріїв, яка відображає тільки так звані «*можливі для вимірювання риси (критерії)*» (cechy mierzalne) включає такі чотири риси (по одному критерію з кожної групи):

- тенденції в скороченні числа професій, яким навчають і які визнають (1);
- поетапне розширення профілю професійного навчання на рівні матуральному та постматуральному (постліцейному), час проведення навчання (2);
- реалізація загальноосвітніх та загальнопрофесійних цілей, здійснення пошуку партнерів для реалізації специфічних цілей (наприклад, позашкільні заклади з технічною базою), контакти школи (3);
- пристосування стандартів професійної підготовки і професійних кваліфікацій до системи ЕКД (Europejskiej Klasyfikacji Działalności) (4).

Сукупність критеріїв, яка відображає тільки так звані «*неможливі для вимірювання риси (критерії)*» (cechy niemierzalne) включає такі сімнадцять рис:

- пристосування Системи стандартів професійних кваліфікацій — SKZ (System Standardow Kwalifikacji Zawodowych) до європейських стандартів (1);
- впровадження компетентнісного, широкопрофільного, модульного методів у професійну підготовку (1);
- отримання в процесі професійної підготовки ключових кваліфікацій (1);
- стан вирішення проблеми визнання дипломів і свідоцтв країнами Європейського Союзу (1);
- засади фінансування професійної підготовки (1).

- якісне окреслення цілей, добір змісту, форм, методів і засобів професійної підготовки (2);
- гнучкість підготовки, яка уможлиблює доучування до професії в коротких за часом циклах та створює можливості для зміни попередньо обраного профілю навчання (2);
- усунення недоліків у програмах: енциклопедизм, відсутність міжпредметних зв'язків, застарілий зміст навчання, предметна структура навчання (2);
- методи оцінювання учнів, система екзаменів та число шкільних невдач (2);
- необхідність прогнозування розвитку економіки і технології в освітніх процесах (3);
- пристосування навчальних програм до потреб ринку праці (3);
- розроблення механізмів в освітній галузі, які запобігають безробіттю серед молоді (3);
- позашкільні організації (фірми), які займаються професійним вдосконаленням фахівців на замовлення працедавців (тип АМУ) (3);
- порівняння найбільш значущих рис системи професійної підготовки конкретної країни (наприклад, Польщі) та рис системи професійної освіти, обов'язкових для країн Європейського Союзу (4);
- напрям адаптації професійної освіти до якісно нової економічної ситуації в європейському вимірі — програми впровадження (4);
- методи вимірювання і корегування якості професійної підготовки із приділенням значної уваги міжнародним підходам (4);
- заходи щодо запобігання порушенням прийнятих європейських освітніх норм (4).

Варто зазначити, що в оцінюванні ефективності професійної підготовки виділені вище *критерії поєднуються зі специфічною групою критеріїв, які відображають сукупність виділених рис, які виникають з описів систем професійної підготовки окремих країн Європейського Союзу*

і які впливають на підвищення якості професійної підготовки і зайнятості. Отже, оцінювання стану професійної підготовки здійснюється системно за критеріями (вимірюваними і невимірюваними) та критеріями, які характеризують якісний стан найбільш ефективних систем професійної підготовки країн Європейського Союзу.

До таких рис професійної підготовки в країнах Європейського Союзу, які доцільно використати як критеріальні, польські дослідники віднесли:

- Австрія — дуальна система: підготовка в школі — практика в установі; об'єднання всіх етапів здобуття освіти з професійним удосконаленням;
- Бельгія — об'єднання всіх етапів здобуття освіти з професійним удосконаленням; значна децентралізація в управлінні професійною підготовкою; великий розрив кваліфікаційних свідоцтв; створення установ консультування з проблем освіти;
- Данія — активна участь соціальних партнерів (професійні зв'язки, організація працедавців, правління підприємців, осередки професійного вдосконалення) та органів консультування (Рада суспільних шкіл, Рада у справах професійної освіти, чисельні правління з консультування в шкільних установах); осередки професійної підготовки на замовлення ринку праці (AMU);
- Фінляндія — риси дуальної системи; система контактів з працедавцями;
- Франція — створено систему соціальних партнерів; професійна підготовка в формі диференційованих контактів;
- Греція — професійне вдосконалення підтримується через організацію працевлаштування OAED (Organizacje Zatrudnienia) і численних соціальних партнерів, як правило, державних;
- Іспанія — можливість професійного вдосконалення на всіх рівнях; велика кількість соціальних партнерів; обов'язкова, незалежно від інших установ системи професійної освіти, організація в регіонах спільно з Народним інститутом зайнятості професійних шкіл відповідно до

програмних контрактів; підготовка в таких школах здійснюється за державними планами зайнятості, які відповідають потребам ринку праці;

- Голландія — великий розрив у професійній підготовці та свідоцтвах;
- Люксембург — дуже велика різниця у формах професійної освіти, кваліфікаційних свідоцтвах;
- Німеччина — дуальна система; система індивідуальних контактів учня з працедавцем як частина практичної підготовки;
- Португалія — професійне вдосконалення на всіх етапах здобуття освіти;
- Швеція — сильна децентралізація шкільної справи (практично регіони, райони відповідають за цілісність здобуття доуніверситетської освіти); наявність ринкових партнерів професійної освіти (AMU); неперервне пристосування системи освіти до вимог ринку праці;
- Велика Британія — сильна децентралізація шкільної справи;
- Італія — великий розрив у професійній підготовці; гнучкість професійної підготовки.

Польська система професійної підготовки істотно відрізняється від систем професійної освіти західноєвропейських країн, при цьому між останніми також існують системні відмінності, що зумовлено різноманітними історичними, культурними традиціями, економічними моделями розвитку кожної країни. Вище було наведено риси, які значно впливають на якість професійної підготовки, її зв'язки з ринком праці, співробітництво з соціальними партнерами. Аналіз напрямів реалізації реформи професійної освіти в Польщі свідчить, що Польща передусім динамічно пристосовує свої професійні стандарти до вимог Європейського Союзу, хоча існує, як відзначають польські науковці, нагальна потреба в розробленні польської моделі стандартів професійних кваліфікацій при одночасному системному впровадженні концепції професійної підготовки,

яка б ґрунтувалася на об'єктивних дослідженнях кваліфікаційних (компетентнісних) вимог.

Також важливою проблемою для Польщі залишається відновлення зруйнованих зв'язків між школами і працедавцями. Крім того, в ситуації великої розбіжності систем кваліфікацій, які прийняті в країнах Європейського Союзу, в Польщі робляться спроби досягнути більшої ясності (зрозумілості, прозорості) щодо розроблення систем і стандартів професійних кваліфікацій. Така праця польських дослідників стикається з великою кількістю труднощів методологічного і практичного характеру. Водночас варто підкреслити, що польські колеги активно аналізують досвід функціонування систем професійної підготовки в країнах ЄС та використовують його для подальшого реформування національної освітньої системи.

Цікаво, що в умовах невизначеності щодо майбутніх потреб ринку праці у багатьох дослідників освітньої галузі країн ЄС виникає питання, чи можливо окреслити специфічні риси, якими мають характеризуватися окремі напрями професійної підготовки у вищій школі, і як необхідно визначати пропорції учнів за окремими напрямками підготовки. Одним з напрямів вирішення цих проблем, на наш погляд, може бути такий: створення методик визначення сталих та універсальних умінь, необхідних для кожної професії, в кожній економічній системі, та умінь більш конкретних, які відповідають певному етапу розвитку технологій та орієнтовані на обрану професію, економічну (господарську) галузь. В умовах високої мобільності працівників та ситуації, коли постійно змінюється зміст праці, високий ступінь спеціалізації не відповідає потребам більшості працівників і працедавців — такий висновок сьогодні роблять наші колеги з Європейського Союзу.

РОЗДІЛ ІІІ

ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ

3.1. Поняття інновації у вищій освіті

Минуле сторіччя показало, що розуміння та негайне реагування на глобальні перетворення не можливі без зміни існуючої парадигми цивілізаційного розвитку людства. У цих умовах інноваційний розвиток суспільства сприймається як імператив, адже зміна ідей, знань, технологій відбувається швидше за зміну людських поколінь. Цивілізаційна перебудова вже розпочалася: розвиток енергоощадних технологій, створення нових синтетичних матеріалів, розвиток технологій, побудованих на сучасних методах оброблення інформації тощо.¹⁵⁹ За цих умов інноваційний розвиток освіти набуває особливого значення. Саме освіта – як система формування інтелектуального капіталу націй і одна з головних сфер виробництва інновацій – створює базові умови для швидкого зростання ринків на основі швидкого оновлення технологій і продуктів. Саме вона, як зазначає А. Є. Волков, виступає першою ланкою інноваційного ланцюжка « освіта – дослідження – венчурні проекти – масове освоєння інновацій».¹⁶⁰

Як пише С. В. Курбатов, що якісна зміна стану цивілізації потребує нових термінів та концептуальних конструктів, які б вербалізували, і тим самим пояснювали цю нову соціальну реальність. Термін «інновація», на нашу думку, належить до подібних конструктів. Походить він від латинського «innovato», що означає «оновлення» чи «покращення». Власне саме поняття «innovation» уперше з'явилося на заході в наукових дослідженнях ХІХ століття. Нове життя поняттю «інновація» дали наукові

¹⁵⁹ Саух П. Ю. ХХ століття. Підсумки. / П. Ю. Саух. – [2-ге вид., допов. і перероб.]. – К. : Леся, 2009. – 284 с.

¹⁶⁰ Волков А.Е. Российское образование – 2020: модель образования инновационной экономики: материалы для обсуждения / Волков А.Е. [и др.] // Вопросы образования. – 2008. – №1. – С. 33.

роботи австрійського економіста Й. Шумпетера на початку ХХ століття. Зокрема в роботі «The Theory of Economic Development» (1934) ним було започатковано поняття економічної інновації.

У більш широкому розумінні нині інновацію розуміють як результат інвестування у певну розробку та отримання нового знання, ідеї, які раніше не застосовували. Стосується це поняття різних сфер діяльності людини: технологій, організаційних форм існування соціуму, наприклад, таких як наука, освіта, управління, обслуговування і т. д. Інновація також передбачає процес упровадження цих ідей у виробництво з фіксованим отриманням додаткових цінностей: прибутку, пріоритету, лідерства, якісної переваги, креативності, прогресу тощо.

У такому розумінні інновація може бути представлена в вигляді такого ланцюжка: інновації – розробка – процес упровадження – отримання якісного продукту.

Зауважимо, що при концептуалізації поняття «інновація» корисно порівняти з іншими поняттями. Зокрема, науковці часто підкреслюють, що його часто сплутують із поняттям «винахід», яке означає створення нової технічної розробки чи вдосконалення старої. Поняття «креативність» також часто помилково вживають замість поняття «інновація».

Утім, для того, щоб відрізнити інновації від перелічених вище понять, варто зауважити, що їх особливість полягає в тому, що вона дозволяє створити додаткову цінність (матеріальну чи нематеріальну), тобто обов'язково пов'язана з впровадженням. Саме з таких позицій інновація не є інновацією до того часу, поки вона не була успішно впроваджена й не почала приносити користь.

Мабуть, найближчим синонімом до терміну «інновація» буде «нововведення». У визначеннях цього поняття, що даються багатьма науковцями, воно трактується як зміна, але не всяка, по-перше, кимось цілеспрямовано здійснювана й, по-друге, прогресивна спрямована на підвищення ефективності досліджуваних процесів.

Саме завдяки нововведенням, інноваційній діяльності, зазначає В.Г.Кремень, людина спроможна до продуктивної діяльності, до можливості приймати та адаптувати відповідно до своїх нагальних потреб результати цієї діяльності.¹⁶¹ Продовжуючи думку він підкреслює, що поняття інновації неоднозначне. Під нею розуміють упровадження нових ідей, технологій у виробництво, управління галуззю, підприємством, в іншому аспекті, інновація – це нововведення, яке ще недостатньо поширене в суспільній діяльності чи виробництві.

За визначенням Р. Вандеберга, «інновація» – це процес, який передбачає не тільки впровадження нових ідей, а й зміну самих механізмів їхнього впровадження.¹⁶² Цю ідею підтримує С.М. Ніколаєнко, визначаючи інноваційний розвиток як «механізм, який сприяє активному пошуку нових форм і методів управління та дає можливість забезпечити приєднання держави до високотехнологічних країн світу та підтримати процеси випереджального характеру в усіх галузях її життєдіяльності». Тому інноваційна освіта орієнтована не стільки на передачу знань, які постійно оновлюються і... старіють, скільки на оволодіння базовими компетенціями, що дозволяють потім – здобувати знання самостійно.¹⁶³

Традиційна освіта як система отримання знань відстає від реальних потреб сучасного суспільства. Йому потрібна освіта, яка постійно оновлюється знаннями, технологіями, засобами навчання, організаційними та управлінськими підходами. Таку освіту й називаємо «інноваційною», суть якої можна виразити фразою «не наздоганяти минуле, а створювати майбутнє».¹⁶⁴

У зазначеному аспекті сучасній освіті допомагає педагогічна

¹⁶¹ Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В.Г. Кремень. – К.: Педагогічна думка. – 2009. – 520 с.

¹⁶² Рекомендації Другої Міжнародної науково-практичної конференції «Теоретичні і методичні проблеми підготовки педагога професійної школи до впровадження інноваційних та інформаційних технологій навчання»/Лист АПН України №2 – 7/2008 від 23 07.2001. – 5 с.

¹⁶³ Ніколаєнко С.М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: [монографія / С.М. Ніколаєнко]. – К.: Київський нац. торг. – екон. ун-т, 2008. – 419 с.

¹⁶⁴ Андрущенко В., Олійник А. Інформаційні технології в системі інноваційної освіти / В. Андрущенко, А. Олійник //Вища освіта України. – 2008. – №3. - С. 5 – 15.

інноватика – наука про створення педагогічних нововведень, їхню оцінку й освоєння педагогічним співтовариством, використання й застосування на практиці. Ця досить молода наука вивчає природу, закономірності виникнення й розвитку інновацій відносно суб'єктів освіти, а також забезпечує зв'язок педагогічних традицій із проектуванням майбутньої освіти.

Об'єкт педагогічної інноватики – це процес виникнення, розвитку й освоєння інновацій в освіті. Ідеться про нововведення, тобто цілеспрямовані зміни, що вносять в освіту нові елементи й викликають її перехід із одного стану в інший. Освіта розглядається як соціально, культурно й особистісно детермінована освітня діяльність, у процесі зміни якої включений суб'єкт цієї діяльності.

Предметом педагогічної інноватики є система відносин, що виникає в інноваційній освітній діяльності, спрямованої на становлення особистості суб'єктів освіти (студентів, педагогів, адміністраторів).¹⁶⁵

Питанням педагогічної інноватики присвячені праці відомих учених: А.В.Хуторського, Н.Р.Юсуфбекової, В.А.Сластьоніна, С.Д.Полякова та інших..

Оновлена українська освіта стрімко рухається до європейського освітнього простору, і на цьому шляху вбирає в себе все краще й ефективне, яке робить європейську освіту привабливою і конкурентоспроможною.

Структура й зміст освіти України поступово наближаються до загальноприйнятих освітніх стандартів та відповідають єдиній для всієї цивілізації філософії освіти – переходу від ідеї «освіченої людини» до ідеї «людини культури», оскільки динамічним суспільним змінам і глобалізації суспільних явищ ХХІ століття мають відповідати не готові знання, уміння й навички, а культура їх розвитку, трансформації та оновлення.

¹⁶⁵ Анненков В. Педагогічна інноватика – наука про створення педагогічних нововведень. Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. пр. / В. Анненков; за заг. ред. І. А. Зязюна. // Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К.- Харків : НТУ ХПІ, 2009. – 427 с.

А.І.Олійник зазначає, що українська освіта намагається зберегти власні педагогічні надбання, зробити їх зрозумілими для інших народів, поєднати з педагогічними надбаннями провідних країн світу. Останнє потребує детального вивчення сутності інноваційного процесу, його структури, темпів розвитку, своєрідних меж, за якими виникають загрози руйнування національної системи.¹⁶⁶

Тому саме педагогічна інноватика та її методологічний апарат може слугувати дієвим механізмом для досягнення цієї мети.

Зазначимо, що стан і наукове забезпечення інноваційного процесу в освіті сьогодні залишає бажати бути кращим. Багато нововведень, такі як галузеві стандарти, упровадження кредитно-модульної системи навчального процесу, інформаційно-комунікаційних технологій навчання потребують системного, послідовного й цілеспрямованого розвитку. Інноваційний розвиток освіти – це безперервний процес якісних змін в освіті, які прискорено відбуваються завдяки впровадженню інновацій і дозволяють їй своєчасно реагувати на виклики суспільства.

Масштабність перетворень, перешкоди, які виникають на шляху до реалізації цієї стратегії, соціальні сподівання і сила ініціативи, яка виходить із настанов демократизації та модернізації в освіті, для підвищення своєї дієвості вимагають поглиблення розуміння інноваційних процесів, що відбуваються в освіті. Як зазначає О.І.Навроцький, вища школа нині є соціокультурним простором, який характеризується підвищеною інтенсивністю інноваційних процесів. Для України інноваційний потенціал вищої школи може й повинен стати ресурсом для модернізаційного прориву.¹⁶⁷

Зупинимось на вивченні підґрунтя запровадження нововведень у

¹⁶⁶ Олійник А. Поняття й реальність процесу інноваційного розвитку освіти в Україні в контексті Болонських декларацій / А. Олійник // Вища освіта України. – 2007. – №1. – С. 42 – 49.

¹⁶⁷ Навроцький О. І. Інноваційні процеси в вищій школі України : дис. на здобуття вченого ступеня д-ра соціол. наук : 22.00.04 / О. І. Навроцький ; Харківський національний університет внутрішніх справ. – Х., 2006. - 36 с.

вищій школі України на сучасному етапі та їх ефективності для системи вищої освіти в цілому.

Як зазначає Л.А.Онищук, вироблення інноваційної стратегії реформування системи освіти України базується на системно-гуманітарному стилі мислення. Він передбачає розвинену методологічну рефлексію, критичне осмислення історичних трансформацій і перспектив освіти, науки, пізнання в інноваційному, культурному вимірі.

Багато науковців інновації в освіті визначають як специфічну форму передового досвіду й ототожнюють їх із радикальними нововведеннями. Так, наприклад, В.В.Анненков вважає, що, по-перше, вони завжди містять нове рішення актуальної проблеми, по-друге, їхнє використання приводить до якісно нових результатів, по-третє, їхнє впровадження викликає якісні зміни інших компонентів системи.¹⁶⁸

Враховуючи вище зазначене, інноваційні процеси та перетворення мають здійснюватися у всіх освітніх структурах України. Нові типи освітніх установ, систем управління, нові технології та методики – це прояви величезного потенціалу інноваційних процесів. Грамотне й продумане їх здійснення сприяє поглибленню позитивних змін, разом із тим реалізація нововведень на практиці повинна бути пов'язана з мінімальними негативними наслідками. Тому впровадження інновацій завжди припускає підготовчий етап, що включає моделювання, експертні оцінки, подальшу доробку й співвідношення з останніми досягненнями в галузі освіти.

Водночас нині практично не існує універсальних методологічних підходів до вироблення та впровадження інновацій у системі вищої освіти – вони мають переважно ситуаційний характер і застосовуються без урахування загального стану суспільного розвитку та відповідного

¹⁶⁸ Анненков В. Педагогічна інноватика – наука про створення педагогічних нововведень. Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. пр. / В. Анненков; за заг. ред. І. А. Зязюна. // Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К.- Харків : НГУ ХПІ, 2009. – 427 с.

теоретико-методологічного підґрунтя. Наразі потрібна цілісна безперервна система створення та впровадження інновацій у системі вищої освіти на основі методології інноватики та її адаптації до реалій сучасної України.

Застосуємо та теоретично обґрунтуємо загальну модель інноваційного розвитку (інвестиції – розробка – процес впровадження – отримання якісного продукту) для сфери вищої освіти.

Щодо інвестицій, то на думку В.П.Андрущенко, «без належного фінансування ні про яке поліпшення, модернізацію, трансформацію чи інновацію освіти не може бути й мови. Фінансова незабезпеченість провалила в свій час блискучу за задумом державну програму «Освіта. Україна XXI століття». Ця ж обставина стала причиною недовиконання (не повного виконання) «Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті» та роду інших державних і громадських ініціатив, які б мали вивести нашу освіту на передові рубежі європейської освітянської практики».¹⁶⁹

На думку фахівців Центра Разумкова, «Україна може втратити наявний освітній потенціал і опинитися на узбіччі розвитку освітньої спільноти, якщо впродовж наступних 3 – 5 років не вдасться відійти від принципу «залишкового» фінансування національної системи освіти».¹⁷⁰

Загалом розмір видатків держави на освіту є виразним показником відношення до освіти в суспільстві.

Експертами ЮНЕСКО визначена мінімально можлива частка видатків держави на освіту в 3,5%. У разі зменшення цієї частки, на їх думку, неминучим стане розпад інфраструктури освітянської системи.

За рахунок держбюджету в останні роки в Україні на освіту виділялося близько 5% ВВП, тоді як законодавством передбачено 10%. У розвинених країнах світу на галузь освіти витрачається значно більше,

¹⁶⁹ Андрущенко В. , Олійник А. Інформаційні технології в системі інноваційної освіти / В. Андрущенко, А. Олійник //Вища освіта України. – 2009. – №3. - С. 2-34.

¹⁷⁰ Система освіти в Україні. Стан та перспективи розвитку: аналітична доповідь Центру Розумкова // Національна безпека і оборона. – 2006. – 4(28). – С. 2 –34.

аніж в Україні. Наприклад, у Данії, Норвегії та США витрати на освіту складають 7,1%, 6,37% і 7,34% ВВП відповідно. У країнах, що не так давно вступили в ЄС, витрати ще не такі значні, наприклад, у Чехії загальні витрати на освіту складають лише 4,58%, у Словаччині – 4,1% ВВП.

Структура витрат на освіту в передових країнах відрізняється значно більшою частиною приватних інвестицій. Так, у США та Японії вони складають 2,26% і 1,15% ВВП відповідно й мають більшу вагу в структурі загальних витрат, аніж в інших країнах. Тоді як у Чехії витрати бізнесу на освіту складають лише 0,38% ВВП, а в Словаччині – 0,12% ВВП.

Зрештою, як підкреслює В.П. Андрущенко, це питання для фінансистів. Варіантів є багато, позитивних пропозицій та рішень – жодного. Скажімо, чому б не взяти державну позику на освіту (зовнішню чи внутрішню); чому б не залучити зарубіжного інвестора чи партнера; чому б не розгорнути навколо освіти патріотичний рух меценатства... За своїм значенням розв'язання фінансової проблеми в Україні співрозмірне з подоланням великої депресії 30-х років в США.¹⁷¹

Піднімаємося на другий щабель розуміння розвитку інноваційної парадигми, а саме того, що стосується розробки нововведень. Наближення змісту освіти до сучасної науки, забезпечення належної взаємодії освіти і науки, її повернення до університетів стає нині основою процесу розробки інновації.

«Освіта через науку», – цей відомий вислів В. Гумбольдта залишається актуальним: науковість має стати традицією університетської освіти.

Зауважимо, що інтеграція науки й вищої освіти є важливим стратегічним фактором не лише для освітньо-наукової сфери, а й усього

¹⁷¹ Андрущенко В. Умови та напрями інноваційного розвитку освіти / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2009. - №2. - С. 5 – 13.

суспільства загалом. Зокрема, Л.І.Федулова відзначає, що «на жаль, сьогодні спостерігається адміністративна уособленість наукових та освітніх організацій, що негативно впливає на взаємозв'язок дослідницьких та освітніх процесів, незадовільно відображається на ефективності функціонування владних сфер.¹⁷² Додамо – відсутність державного регулювання наукової сфери України, її вилучення із стратегічних державних пріоритетів. Цей факт гальмує подолання відставання від розвинутих країн світу, і цим утруднює освітні реформи. Наприклад, якщо говорити про частку внутрішніх витрат на наукові дослідження й розробки у валовому внутрішньому продукті у високорозвинених країнах світу, то вона становить більше 2% навіть 3% (Швеція – 3,8%; Японія – 3,04%), в Україні ж усього близько 1%.

Якщо конкретніше, то питома вага загального обсягу фінансування витрат на науку у валовому внутрішньому продукті становила 0,86% (у 2006р. – 0,96%), у т.ч. коштів державного бюджету 0,39% (у 2006 р. – 0,38%). Обсяги фінансування за рахунок держбюджету й місцевих бюджетів на наукові та науково-технічні роботи в 2007 році склав 46,2%, а на інноваційну діяльність – 1,4% (2006 р. – 2,1%).

Порівняння витрат на наукові дослідження розраховуючи на душу населення, також не на користь України – 70 дол., тоді як у США – 892, Швеції – 875, Фінляндії – 478, Швейцарії – 688, Ісландії – 613, Німеччини – 580, Данії – 541, Норвегії – 479, Франції – 478 дол.

У доповіді ЮНЕСКО «Наука – 2005» / UNESCO Science Report – 2005, зазначено, що в 2005 році світ витрачав на наукові цілі 1,7% свого валового внутрішнього продукту, що складає приблизно 830 млрд. дол.

Яскравим прикладом розвитку нових і новітніх напрямів науки є впровадження в наукоємні виробництва нанотехнологій, лідером яких є США, що вкладає в цю сферу приблизно третину світових інвестицій. У

¹⁷² Федюлова Л.І. Інтеграція науки та освіти / Л.І.Федюлова // Економіка знань та її перспективи для України. – К.: Інститут економічного прогнозування, 2005. – С. 84-85.

полі зору науки не залишаються й такі напрямки, як Clas – технології, наноелектроніка, біоформатика, фотоніка та ін. Згідно з висновками наукового бюлетеня Массачусетського Технологічного Інституту Technology Rivier, найбільш актуальними нині є 10 найперспективніших технологій: наномедицина, епігенетика, ядерне програмування, дифузійне зображення, нанобіомеханіка, технологія «порівняльної взаємодії», «когнітивне радіо», «безпечний інтернет», «бездротовий Всесвіт», «кремній, що розтягується». Саме вони, на думку вчених, мають забезпечити прорив у нове тисячоліття, входження людства в епоху ноосферного розвитку. У країнах колишнього СРСР, зокрема і в Україні, їх розвиток перебуває у зародковій стадії. Останнє «перекидається » на освіту: означені напрями науки вивчаються фрагментарно й лише в деяких українських університетах».¹⁷³

Підсумовуючи, можна констатувати, що розвиток науки є вихідною базою, «стартовим майданчиком» для успішного функціонування вищої освіти. Яким же чином стартувати?

О.П.Мещанінов зауважує, «що найбільш виваженим та перспективним шляхом розвитку університетської системи освіти та збереження інтелектуального наукового потенціалу України є запрошення найактивнішої частини наукових працівників у діяльність університетів».¹⁷⁴

Вищі навчальні заклади на базі науково-дослідних інститутів можуть створювати філії кафедр, де магістри можуть проходити стажування. Так, за даними статистичного збірника «Наука та інноваційна діяльність в Україні» у 2006 році до виконання досліджень та розробок на засадах сумісництва було залучено 74,9 тис. науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, у тому числі 36,3 тис. докторів і

¹⁷³ Андрущенко В. Умови та напрями інноваційного розвитку освіти / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2009. – №3. – С. 5 – 13.

¹⁷⁴ Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [монографія / О.П. Мещанінов]. – Миколаїв : Вид. МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.

кандидатів наук, тобто майже половина від 75,8 тис. докторів і кандидатів наук, що працювали у вищих навчальних закладах на початок 2007/08 навчального року.¹⁷⁵

Т.А.Жижко підкреслює, що «сьогодні не достатньо й наукових досліджень, які проводяться у вищих навчальних закладах».¹⁷⁶ За даними доповіді Міністра освіти і науки України «Вища освіта України європейський вимір: стан, проблеми, перспективи» реальні наукові дослідження ведуться лише в 164 із 351 діючих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації.¹⁷⁷

Зазначимо, що деякі провідні вищі навчальні заклади, більшість яких нині здобули статус дослідницьких, створюють свої власні науково-дослідні інститути, до роботи в яких залучені як науково-педагогічні працівники, так і вчені, які займаються лише науковими дослідженнями. Така форма науково-дослідної роботи підносить на новий якісний рівень наукові дослідження і створює належні умови для навчання студентів.

Як підкреслює Л.І.Федулова, за нових умов господарювання та дії ринкових інструментів уже започатковано певні організаційно-інтегровальні форми між академічними, галузевими науковими установами освітніми організаціями, які проявляються у формі створення нових інноваційних структур, користування науковими бібліотеками, написання спільних монографій, проведення конкурсів із виявлення обдарованої молоді, спільних науково-практичних конференцій, виконання спільних міжнародних проектів та ін.¹⁷⁸ Проте, як зазначає автор, усі ці інтегровані форми та види діяльності мають безсистемний характер і досі не мають належної оцінки й серйозного обговорення в наукових та освітніх колах і

¹⁷⁵ Наукова та інноваційна діяльність в Україні : [статистичний збірник] // К. : Інформаційно-видавничий центр Держкомстату України, 2007. – С. 30.

¹⁷⁶ Жижко Т. Реформа університетської освіти в контексті Болонських домовленостей / Т. Жижко //Вища освіта України. – 2010. – № 2. – С. 29-35.

¹⁷⁷ Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи [Електронний ресурс] // Доповідь Міністра освіти і науки на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України (21 березня, 2008 року, м. Київ). – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/main.php>. – Назва з екрану.

¹⁷⁸ Федулова Л.І. Інтеграція науки та освіти / Л.І. Федлова //Економіка знань та її перспективи для України. – К.: Інститут економічного програмування, 2005. – С. 84-85.

навіть на сторінках періодичних видань.

Та найважливіше – це необхідність державного регулювання та широкомасштабного стимулювання процесу поєднання освітніх інновацій з науковими. Це можуть бути відповідні урядові програми підтримані конкретним дієвим механізмом, а головне належне фінансування цих програм.

Щодо впровадження інновацій в освіті, то на нашу думку, дієвою передумовою переходу від слів про інноваційний розвиток вищої освіти до її конкретного розвитку є розширення різних форм інтеграції вищої школи з виробництвом. На думку Л.І.Федулової, первинна роль у процесі реалізації інноваційної стратегії розвитку промислового виробництва має належати тріаді «освіта – наука – виробництво», сформованій на нових інституційних засадах і за умов взаємопов'язаності та взаємодоповнюваності.¹⁷⁹ Так автор вищу освіту вважає ланцюжком, що пов'язує цю тріаду й по вертикалі (загальна, початкова та середня професійна освіта, вища освіта) як постачальника педагогічних кадрів, методико-педагогічних і технологічних розробок, і по горизонталі (наука, виробництво), забезпечує інженерно-технічними й управлінськими кадрами промисловості, а науковими – академічну й галузеву науку.

Як забезпечити гармонійний взаємозв'язок освіти, науки, виробництва, щоб ефективного розвитку зазнала кожна сфера суспільності діяльності?

Так, наприклад, відповідь на це риторичне запитання дає Т.А.Жижко, зазначати, що «розпочинати слід із мобілізації працівників інтелектуальної праці, що реалізуються в створенні науково-освітніх центрів знань, які повинні сполучатися з бізнесовими структурами.¹⁸⁰

На Заході такі сполучення називають – кластери Портера. Найбільш відомими є: Силіконова долина (Каліфорнія) у сфері комп'ютерних

¹⁷⁹ Федулова Л.І. Інтеграція науки та освіти / Л.І. Федулова // Економіка знань та її перспективи для України. – К.: Інститут економічного прогнозування, 2005. – С. 84-85.

¹⁸⁰ Жижко Т. Реформа університетської освіти в контексті Болонських домовленостей / Т. Жижко // Вища освіта України. – 2010. - №2. – С. 29-35.

технологій; Бангамор (Індія) у сфері розроблення програмного забезпечення; Тулуза (Франція) у сфері аерокосмічних досліджень; Силіконове болото (The Silicon Ten), Кембридж (Велика Британія) у сфері біотехнологій та комп'ютерної техніки; Долина техніки, Алабама (США) у сфері нанотехнологій.

Протягом останніх десятиліть найбільш ефективними та популярними заходами щодо розв'язання зазначеної проблеми стали центри сприяння трансферу та комерціалізації технологій у формі технологічних (наукових) парків, про які вже йшлося, бізнес-інкубаторів та інших модифікацій паркоподібного типу, яких нині тисячі.

Генераторами трансферу технологій у 40-х, 50-х роках минулого століття були відомі у всьому світі університети та науково-дослідні установи. Серед них можна назвати Стенфордський університет і Массачусетський інститут технологій. Утім вражаючі результати американської інноватики того періоду були наслідком потреб оборони під час Другої світової війни. Космічні програми 60-х значно розширили діапазон наукових досліджень та спонукали до налагодження партнерства між урядом і приватним бізнесом. У 80-ті роки програми трансферу технологій стали пріоритетними в розвитку американської економіки та вочевидь перетворилися в основний механізм забезпечення її конкурентноспроможності. Змагання з Німеччиною і Японією, грандів високих технологій того часу, сприяли оптимізації механізмів співпраці уряду, науковців і підприємств й обумовили створення сучасної моделі трансферу, комерціалізації технологій, яка ґрунтується на уніфікованій системі патентування, доступній до венчурного капіталу, активній участі малого бізнесу в просуванні результатів науково-технічних проектів на ринок. Так в США малі фірми чисельністю у десятки людей впроваджують у 17 разів більш нововведень на долар витрат, аніж великі компанії з чисельністю 10 тис. працівників. Із 1953 по 1977 рік дослідна результативність малих фірм зросла в середньому в 1,7 рази, а крупних

кампаній – знизилося в 1,5 рази. На частку малих припадає більше 40% інновацій, які витримали випробування ринком.¹⁸¹

Пізніше, у 90-х роках у багатьох університетах США почали створюватися спеціальні навчальні програми для підприємців у галузі високих технологій. Особливої актуальності набули дослідження в галузі медицини й біотехнологій, у яких неможливо досягти економічно вагомих результатів без спеціальних знань. На початку ХХІ ст. питання про роль технологій у житті американського суспільства вже не дискутується: воно відіграє провідну роль у політичному порядку денному Адміністрації США. Так у документі під назвою «Розвиток інновацій і конкурентоспроможності у галузі технологій», оприлюдненому у квітні 2004 року, стверджується: «Економіка США є провідною у світі, тому що наша система приватного підприємництва орієнтовані на інновації. Підприємці, учені, кваліфіковані робітники створюють технології, які змінюють світ».

Зауважимо, що наведені вище процеси не залишаються поза увагою системи вищої освіти Америки. Росте різноманіття, підвищення швидкості реакції на запити бізнесу та суспільства, курс на підвищення ініціативи та самостійності студентів.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що парадигмою інтелектуального розвитку провідних країн світу є взаємопроникнення науки та освіти (коли наукові дослідження проводяться в університетах із залученням студентів), ітеграції науки та бізнесу (коли інвестиції вкладаються у наукові розробки й технології).

Стосовно очікуваних результатів, унаслідок впровадження інновацій у вищій освіті. Власне, а що ми очікуємо? Яку національну вищу освіту хочемо бачити?

¹⁸¹ Ходаков В.Е. Высшее образование в Украине: взгляд со стороны и изнутри / В.Е.Ходаков. – Херсон: Олди - плюс, 2001. – 214 с.

Нині стан та перспективи соціально-економічного політичного розвитку України, сучасних багатовимірних взаємин суспільства й природи утруднюють інноваційний розвиток економіки, а як наслідок вищої освіти. Досвід американської та європейської науки й економіки може бути використаний на шляху трансформативної економіки, який зараз проходить Україна, проте можуть бути й інші пріоритети, власне бачення процесу інтеграції науки, освіти й виробництва. Але слугувати вони мають одній меті – забезпеченню відповідного рівня конкурентоспроможності вітчизняної вищої освіти у світовому глобалізаційному просторі.

Саме навчально-науково-інноваційні комплекси (технопарки, наукові парки, концерни, корпорації тощо) можуть слугувати прикладом консолідації освітянської та виробничої галузей.

В.Є. Ходаков характеризує прогрес в утворенні корпоративних університетів на прикладі США. До початку 80-х років їх налічувалося біля 400, але вже наприкінці 90-х функціонувало 1660 корпоративних університетів та коледжів. Водночас відокремлюються дві моделі їх організацій. Перша – як поєднання ресурсів крупних корпорацій із традиційними університетами. Друга – як утворення спеціалізованих сервісних фірм та формувань виокремлених освітніх структур.

Можна спиратися на різні моделі функціонування вищої освіти в Україні: американські, західноєвропейські. Як визначає В.Г.Кремень, «узагальнення концептуальних ідей і передового досвіду в цій галузі сприятиме виявленню проблем і суперечностей у різних ланках системи неперервної професійної освіти, дослідження механізмів її «вбудови» в цілому і її окремих ланок соціокультурну сферу суспільства, що, безперечно, забезпечить формування парадигми неперервної професійної освіти, створення відповідних моделей її реалізації в Україні».

В умовах змін соціально-економічних основ суспільства в Україні, вважаємо, потрібна перехідна модель, яка б мала інноваційний та

експериментальний характер. На думку І.М. Рибальченка, інноваційна економіка за своєю природою має не детермінований, а скоріше ймовірнісний характер, на жаль, не можна абсолютно впевнено передбачити, які саме дослідження приведуть до створення принципово нового продукту та раніше не існуючого ринку. Єдине, що можна зробити (так і робиться), – створити середовище, систему підтримки наукової та інноваційної діяльності.

На думку В.П. Андрушенка, «всебічного осмислення потребують, зокрема глобалізація та інформаційна революція, сучасні міграційні процеси, етнонаціональні та релігійні чинники світової динаміки тощо. Глибокого аналізу потребує процес, найближчі та віддалені наслідки розпаду колишнього СРСР та блоку соціалістичної співдружності, розширення НАТО, присутність його військових угруповань у конфліктних регіонах світу. Новітнього прочитання потребує всесвітня історія, а для України – історія українського етносу з найдавніших часів і до наших днів.»¹⁸²

Останнє в свою чергу потребує осмислення новітніх методологій, напрацьованих провідними вченими, як вітчизняними так і зарубіжними. Так, імперативно проголошений Адольфом Дістервегом принцип культуровідповідності і сьогодні залишається одним із основних принципів освітньої діяльності. Він передбачає відповідність навчання і виховання вимогам середовища й часу, формування особистості в контексті сучасної передової культури й науки, орієнтацію освіти на культурні цінності, опанування та збереження світових, зокрема національних досягнень людства, прийняття соціокультурних норм суб'єктами навчально-виховного процесу та їх подальший розвиток.

Особливо гостро втілення принципу культуровідповідності постачає сьогодні для України. Ми й досі відчуваємо ту прогалину у духовному

¹⁸² Андрушенко В. Умови та напрями інноваційного розвитку освіти / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2009. - №3. – С. 5-13.

середовищі: «колишня комуністична моральність «канула в лету», а нова ще лише пробивається с джерел традиційної народної культури, сучасних суспільних відносин та міжнародного досвіду».¹⁸³

Проте сучасна молодь сприймає цю ситуацію дещо в іншій площині, оскільки «її ціннісна свідомість ґрунтується на інтернаціоналізації уже існуючих стереотипів соціальної реальності. Пересиливши деідеологізацію освітніх процесів, вона опинилася у вакуумі ідеалів. Сьогодні «...цвинтар пролетарських ілюзій» (С.У. Гончаренко) заповнюється різними духовними сурогатами та асоціальними явищами, які приваблюють молодь своїм блиском і технічною досконалістю».¹⁸⁴

Перекопати молоду людину, урівноважити її моральність у відповідності з національними культурними нормами, на наш погляд виступає чи не основною передумовою інноваційного розвитку вищої освіти в Україні. Іншими словами, сучасна освіта виступає як процес, що синтезує в собі «...цілісну єдність навчання, виховання, розвитку, саморозвитку особистості; збереження культурних норм з орієнтацією на майбутній стан культури; створення умов для повноцінної реалізації внутрішнього потенціалу індивіда та його становлення як інтегрованого члена суспільства...».¹⁸⁵

Відсутність ідеологічної основи провокує іншу ситуацію – психологічну неготовність значної частини педагогічної громадськості та й всього соціуму загалом до сприйняття інноваційної освіти. Американські вчені Т. Пітерс і Р. Вотерман, вивчаючи означену проблему («У пошуках досконалості», 1982 р.), дійшли висновку, що будь-яке організаційне перетворення має два виміри: механічний (характеризується зміною структури системи, технології тощо), що досить легко досягається і

¹⁸³ Андрущенко В. Умови та напрями інноваційного розвитку освіти / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2009. - №3. – С. 5-13.

¹⁸⁴ Онищук Л. Інноваційна стратегія реформування системи освіти в Україні // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : [зб. наук. пр.] / Л. Онищук; за заг. ред. І.А Зезюна // Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України – К. – Харків: НТУ ХПІ, 2009. – С. 101-109.

¹⁸⁵ Гончаренко С.У. Освіта / С.У. Гончаренко // Енциклопедія освіти. – К.: Юрінком Інтер., 2008. – С. 614-616.

культурний (характеризується зміною сприйняття, способу мислення та поведінки людей), що досягається надто важко.

Як справедливо зазначає Л.А.Онищук, «психологічна неготовність значної частини педагогічної громадськості до нововведень в освіті розглядається як гальмо на шляху до її інноваційного розвитку»¹⁸⁶ Про це вже йшла мова при обґрунтуванні умов адаптації України до основних положень Болонської конвенції, які по своїй суті теж є інноваційними. Адже наближення структури і змісту освіти до загальноприйнятих світових освітніх стандартів і взагалі, сам процес інтеграції національної системи освіти в єдиний європейський освітній простір – нововведення для України, при реалізації якого будуть визначені контури вітчизняної освіти на теренах освітніх послуг у світі.

З питаннями які регулюють поведінку персоналу, націленого на інноваційний тип розвитку організації, пов'язують внутрішню інноваційну політику. Людський фактор, людський потенціал відіграє значну роль в здійсненні цього процесу. Жодна інновація не може бути реалізована, якщо вона не спирається на власну творчість має або викликає неприйняття і відсіч... Якщо в поведінці персоналу переважають пасивні, конфліктні, закриті, стихійні, байдужі відносини – це не сприяє інноваційній активності. І навпаки – відкриті, конструктивні, толерантні відносини створюють в колективі атмосферу творчості, взаємної підтримки, турботи за майбутнє навчального закладу, в якому вони працюють і бажають працювати надалі».¹⁸⁷

Втім, останнє потребує удосконалення системи управління галуззю освіти та перехід на реальні шаблі його демократизації. Адже будь-яка діяльність вищих навчальних закладів тісно пов'язана з державною політикою в сфері освіти, інновацій, економічного розвитку і

¹⁸⁶ Онищук Л. Інноваційна стратегія реформування системи освіти в Україні // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : [зб. наук. пр.] / Л. Онищук; за заг. ред. І.А Зезюна // Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України – К. – Харків: НТУ ХПІ, 2009. – С. 101-109.

¹⁸⁷ Инновационная политика высшего учебного заведения / [Девятнина М.А, Миронникова М.А, Петрова Ю.И. и др.]; под ред. Р.Н. Федосовой. – М.: ЗАО «Издательство» Экономика», 2006. -178 с.

господарюючими суб'єктами – основними замовниками і споживачами результатів інноваційної діяльності вищих навчальних закладів. У сучасних умовах інноваційні відносини вищої школи з державою складаються, в першу чергу, з приводу вибору інноваційної моделі фінансування їх діяльності. Тому діяльність університетів, як і будь-яких інших організацій, науковці називають ще зовнішньою інноваційною політикою. Саме зовнішня інноваційна політика являє собою загальну лінію поведінки і характеризується якістю відносин із зовнішнім світом.

Цікаву статистику приводить Л.А. Онищук, підкреслюючи, що 40,4% респондентів зазначили, що оновлення системи освіти в Україні є малокерованим, непідготовленим процесом – імітацією реформ; 11,8% назвали цей процес плановим; 17,5% - переконані, що в системі освіти жодних змін не відбулося.

На думку Л.І.Федулової, зарубіжний досвід свідчить про необхідність обов'язкового державного регулювання процесу управління освітніми і науковими інноваціями. Потрібне широкомасштабне стимулювання цього процесу, передусім через відповідні урядові програми, започатковані конкретними механізмами підтримки.¹⁸⁸

Ми погоджуємося з А.І. Олійником, що «інноваційний розвиток освіти є завданням не лише державним, а й особистим для кожного вітчизняного науковця та наукового колективу. Освіта має подавати приклад для подібних інновацій».¹⁸⁹ Традиційна українська приказка «моя хата з краю» у даній ситуації не має місця: створення якісної конкурентоспроможної вищої освіти – справа кожного освітянина чи науковця й загалом усієї української спільноти.

Наступною перешкодою до інноваційної вищої освіти ми назвали недостатньо розвинену модель інформаційного суспільства в Україні. Так В.П. Андрущенко та А.І. Олійник інформаційні технології визначають як

¹⁸⁸ Федулова Л.І. Інтеграція науки та освіти / Л.І. Федулова // Економіка знань ті її перспективи для України. – К.: інститут економічного програмування. – 2005. – С. 84-85.

¹⁸⁹ Олійник А. Болонські домовленості як правове й організаційне підґрунтя інноваційного розвитку освіти / А. Олійник // Вища освіта України. - №4. - С. 14-20.

головне знаряддя реалізації інноваційної освіти. Нові інформаційні та комунікаційні технології значно розширюють можливості вищої школи для втілення на практиці концепції безперервної освіти і мають нагоду в перспективі відчутно змінити організацію отримання вищої освіти в країні.¹⁹⁰ Реалізація концепції інноваційної освіти включає якісну зміну структури і змісту освітніх програм, форм і методів організації навчального процесу, системне, комплексне застосування інноваційних технологій. А досягається це шляхом: забезпечення поступової інформатизації системи освіти, направленої на задоволення освітніх, інформаційних і комунікативних потреб учасників навчально-виховного процесу; впровадження дистанційного навчання з використанням в навчальному процесі інформаційно-телекомунікаційних технологій разом з традиційними засобами.

Ми розглянули загальні питання моделювання інноваційних процесів у галузі вищої освіти, зосередили увагу на проблемах їх впровадження. Важливою тенденцією глобальних інновацій, які відбулися у другій половині – наприкінці ХХ ст., став синтез інновацій з технологіями, у вигляді так званих інноваційних технологій. Термін «технологія» дістав поширення і у освітній сфері, зокрема, як «педагогічна технологія».

Наразі науковці нараховують понад 300 визначень поняття «педагогічна технологія». Проте зараз ми не ставимо за мету наукове обґрунтування цього терміна загалом. Наразі нас цікавлять інноваційні педагогічні технології, як цілеспрямоване впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, що охоплюють навчально-виховний процес у вищій школі від визначення його мети до очікуваних результатів. Значний вклад у розвиток теорії педагогічних технологій саме з позиції інноваційної освіти внесла праця І.М. Дичківської «Інноваційні педагогічні

¹⁹⁰ Андрущенко В., Олійник А. Інформаційні технології в системі інноваційної освіти / В. Андрущенко, А Олійник // Вища освіта України. - №3. – С. 5-15.

технології»¹⁹¹, у якій проаналізовано внутрішні питання організації педагогічного процесу з погляду можливої їх інноваційної модернізації.

Зауважимо, що ефективні педагогічні технології потребують постійного оновлення і вдосконалення. До важливих напрямів інноваційної педагогічної технології слід віднести введення кредитно-модульної організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, мультимедійних технологій навчання, інтернетного комплексу. Впровадження інноваційних педагогічних технологій суттєво змінює також роль та функції викладача, який стає керівником, організатором, винахідником і помічником, а не лише носієм абсолютного знання.

Проте поза увагою науковців все ще залишається питання взаємозв'язку освітніх інновацій з інноваційними процесами в суспільстві загалом, що ми намагаємося зробити у цьому розділі. Саме розроблення методологічної парадигми застосування інноваційних технологій у сфері вищої освіти на нашу думку стане підґрунтям інноваційного розвитку українського суспільства.

3.2. Кредитно-модульна система організації навчального процесу

Затвердження Європейської кредитно-трансферної акумуляційної системи ЄКТАС (European Community Cours Credit Transfer System (ECTS)) відіграє першочергову роль у межах реалізації першочергових заходів удосконалення вищої освіти України. Як було зазначено, ЄКТАС є ключовою позицією Болонського процесу та по своїй суті є накопичувальною системою, здатною працювати в рамках концепції «навчання впродовж усього життя».

¹⁹¹ Дичківська І.М. Інноваційні педологічні технології / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав., 2004. – 218 с.

Впровадження кредитно-модульної системи, як зазначає В. Г. Кремень, має модернізувати навчальний процес і суттєво наблизити вітчизняну систему вищої освіти до систем передових країн світу. Трансформації вимагає насамперед вирішення таких нагальних проблем, як орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти. Основою навчання має право бути рівноправний діалог між тими, хто навчає, і тими, хто навчається. Потрібна принципово нова демократична освітньо-педагогічна технологія. На всіх щаблях освіти – від початкової до вищої школи – необхідна переорієнтація з інформаційного на проблемно-діяльнісний тип освіти.¹⁹²

Задля ефективного впровадження цієї системи перед освітою України стояло важливе завдання – проаналізувати вітчизняну систему освіти на тлі європейської, узгодити навчальні плани за спеціальностями – наші та ЄКТАС. Міносвіти розпочинає низку педагогічних експериментів щодо запровадження ЄКТАС у нашій країні та започатковує термін «кредитно-модульна система організації навчального процесу» (КМСОНП).

На виконання наказу Міністерства освіти і науки України №774 від 30.12.2005 «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» з урахуванням рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 28.02.2003 (протокол №2/3-4) та від 24.04.2003 (протокол №5/5-4), (накази Міністерства освіти і науки України № 48, 49 від 23.01.2004, №812 від 20.10.2004, №774 від 30.12.2005) в усіх вищих навчальних закладах України, починаючи з 2004 року, запроваджено цю інноваційну технологію. Перелічені заходи зумовили актуалізацію поняття КМСОНП на теренах освітнього простору України та дозволили повному оцінити переваги її впровадження. Це насамперед: забезпечення гнучкості в системі підготовки фахівців, академічна та професійна мобільність студентів і викладачів, а звідси, як наслідок можливість

¹⁹² Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В.Г. Кремень. – К.: Грамота. 2003. – 216 с.

переміщення в європейський освітній простір накопичених студентами кредитів. Іншою важливою перевагою запровадження КМСОНП є адаптація до швидкозмінних вимог національного й міжнародного ринків праці, можливість отримати дві спеціальності в межах одного напрямку підготовки.

Аналіз та переваги адаптації ЄКТАС в Україні проведено в працях Я. Я. Болюбаша, М.З. Згуровського, В.Г. Кременя, М.Ф.Степка та ін.

Теоретико-методологічними засадами КМСОНП (І.В.Мороз, П.І.Сікорський) є теорія модульного навчання (А.М. Алексюк, І.І. Бабін, В.І. Бондар, І.М. Богданова, А.В. Фурман, П.А. Юцявичене та ін.) та модульного проектування навчального процесу або змісту навчання (І.М.Богданова, Н.В.Бордовська, П.І.Підкосистий, С.О.Сисоєва, І.В.Соколова та ін.).

Найбільш поширене тлумачення КМСОНП, як форми організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій та використанні залікових одиниць – залікових кредитів.

Отже, основними концептами у визначенні КМСОНП є «модуль» і «кредит», які, на наш погляд, потребують дефініційного аналізу.

Зупинимось на одному з основних принципів впровадження кредитно-модульної системи організації навчання – принципу модульності. Саме він визначає підхід до навчання на основі змістових модулів, що детермінує специфіку методів і форм навчально-пізнавальної діяльності та зміщення акцентів на самостійне творче оволодіння майбутнім фахом.

У довідковій та методичній літературі модуль (від лат. *modulus* – міра) визначається як організаційно-методична (міждисциплінарна) структура навчального матеріалу, що передбачає виділення відносно самостійних взаємозв'язаних елементів наукового знання відповідно до загальної структури й логіки наукової дисципліни або декількох наукових дисциплін, а також згідно з навчальною програмою підготовки.¹⁹³ В інших

¹⁹³ *Энциклопедия профессионального образования / под ред. С. Я. Батышева. в 3-х т. – М. : АПО, 1999. – Т. 2. – М. – П. – 1999. – С. 82.*

джерелах, як відносно самостійна частина навчального матеріалу, що містить одне або кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів.¹⁹⁴

Якщо ми скористаємося "Довідником для користувачів ЄКТАС" (Роберт Вагенаар), то знайдемо: "Для багатьох запровадження системи кредитів неодмінно передбачає число кредитів в більш чи менш стандартних межах... Модульна система має очевидні переваги, оскільки запобігає зайвому дробленню і дозволяє уникнути великої кількості екзаменів. Вона також полегшує процес перезарахування кредитів".

Нормативні документи Міносвіти висвітлюють модуль, як задокументовану завершену частину освітньо-професійної програми, що реалізується відповідними видами навчальної діяльності студента (лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота, практики, контрольні заходи, кваліфікаційні роботи).¹⁹⁵

І.І.Бабін визначає модуль, як дидактично організовану частину навчального процесу, що охоплює 1-2 поняття навчальної проблеми; як функціональну єдність взаємопов'язаних структурних елементів, які в процесі засвоєння певного змісту освіти до певного рівня і в певних умовах реалізують як загально-педагогічні, так і спеціальні дидактичні завдання.¹⁹⁶ А.В. Фурман інтерпретує модуль, як функціональний вузол навчально-виховного процесу, довершений блок дидактично адаптованої інформації.¹⁹⁷

П.І.Сікорський вважає за модуль логічно завершену, системно впорядковану частину теоретичних знань і практичних умінь із даної

¹⁹⁴ Професійна освіта: Словник: навч посібник/уклад. С.У.Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало. – К. Вища школа., 2000. – 380с. – С. 195.

¹⁹⁵ Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців: - [електронний ресурс]: наказ МОН "48 від 23.01.2004 р. "Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу" Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>. – Назва з екрану.

¹⁹⁶ Бабін І. Модульна організація процесу навчання як педагогічна проблема / І.Бабін, В.Омельяненко // Проблема розробки та впровадження модульної системи професійного навчання. – Харків, 1999. – С. 75 –78.

¹⁹⁷ Фурман А.В. Школа розвитку: непізнані грані фундаментальної ідеї / А.В.Фурман, О.І. Калугін // Рідна школа. – 1994. – №6. – С. 27.

навчальної дисципліни, адаптованих до індивідуальних особливостей суб'єктів навчання і визначених оптимальним часом на організацію їхнього засвоєння.¹⁹⁸ Л.І.Костельна називає модуль організаційною формою, яка вимагає відповідної діяльності студентів, засіб навчання, коли його зміст використовують студенти для оволодіння навчальним матеріалом, закінчений блок інформації, що містить програму дій та методичне керівництво й самокерівництво, що забезпечує досягнення дидактичної мети.¹⁹⁹

Суттєвими ознаками модуля на думку Н.В. Бордовської є такі: відносна самостійність, системність, цілісність, спорідненість, логічна завершеність сукупності елементів знань, їхня адаптованість до суб'єкта навчання та визначений час для їх засвоєння.²⁰⁰ О.В.Ковальчук пропонує структуру модуля як сукупність елементів (поняття, їхні властивості, аксіоми, категорії, закони, закономірності, явища, факти тощо), взаємозв'язки між якими є логічними й системоутворюючими.

Науковці виділяють різні групи модулів. Зокрема, змістовий або теоретичний, який забезпечує теоретичне викладання навчального матеріалу, і в межах якого вивчається одне або декілька близьких за змістом понять, явищ, він передбачає інформацію з певної теми чи розділу. Тобто змістовий модуль об'єднує декілька тем, розділів, споріднених за змістом навчального матеріалу конкретної навчальної дисципліни. До інших груп варто віднести цільовий, а також психологічний та професійний із професійної діяльності, технологічний, що забезпечує реалізацію змісту через систему лабораторно-практичних робіт; операційний або пізнавально-операційний для практичного керівництва з досягнення цілей навчання, організації поточного контролю. Варто сказати

¹⁹⁸ Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання/П.І.Сікорський: навч. посіб. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 127с. – С. 26.

¹⁹⁹ Костельна Л. І. Професійна підготовка вищих професійних училищ в умовах модульної технології навчання : дис. на здобуття вченого ступеня канд. педаг. наук : 13.00.04. / Л. І. Костельна ; Тернопільський держ. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – 2002. – С. 120-125.

²⁰⁰ Професійна освіта: словник : [навч. посіб.ник] / [уклад. С. У. Гончареко та ін.]; за ред.. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.

про методично-діяльнісні (функціональні, операційні) модулі, що відображають організацію діяльності студентів, інформаційний та контрольний модулі. Сукупність таких модулів становить єдине ціле при розкритті навчальної теми чи всієї дисципліни, що вивчається.

Згідно з логікою нашого дослідження, доцільним буде використати поняття «модульного навчання».

Модульне навчання – організація процесу навчання, за умов якого суб'єкти навчального процесу працюють із навчальною інформацією, наданою у вигляді завершених модулів, які характеризуються цільовими настановами; інтеграція різних видів та форм навчання (оглядово-постановчі лекції, лабораторно-практичні заняття та самостійна робота студентів), узгоджених у часі та впорядкованих у єдиний комплекс.²⁰¹

Модульна організація навчального процесу ґрунтується на принципі модульності; системі самостійної роботи; принципу поетапного й автономного оцінювання успіхів студентів. До основних дидактичних принципів модульного навчання П.А. Юцявічене й Л.І. Костельна також відносять: принцип структуризації змісту навчання на відокремлені елементи, а також принципи динамічності, діяльності, гнучкості, усвідомленої перспективи різнобічності методичного консультування, паритетності.²⁰²

Означена технологія навчання потребує таких організаційних засад педагогічного процесу, які б забезпечували умови перетворення студента з об'єкта в суб'єкт навчання на основі демократизації, індивідуалізації навчально-виховного процесу.

Принцип модульності дозволяє структурувати зміст професійної підготовки в модулі, за кожним із яких закріплені чітко визначені функції

²⁰¹ Костельна Л.І. Професійна підготовка вищих професійних училищ в умовах модульної технології навчання : дис. на здобуття вченого ступеня канд. педаг. наук : 13.00.04. / Л. І. Костельна ; Тернопільський держ. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – 2002. – С. 120-125.

²⁰² Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наукове видання / С.О.Сисоєва, І.В. Соколова // НАПН України. Інститут педагогічної освіти дорослих, МОН. Маріупольський державний гуманітарний університет – Київ: Видавничий Дім «ЕКМО», 2010. – 362 с.

та професійні завдання, враховує функціональні види діяльності майбутнього фахівця. За таких умов відбувається формування у студентів цілісної картини світу, трансдисциплінарний синтез гуманітарних знань у системі професійної підготовки за певною спеціальністю. Доречним видається зауваження, що технологія побудови модулів враховує знання комплексу гуманітарних наук, а також суміжних предметних галузей, що відповідають типу спеціальності.

Зупинимося на другому основному принципі КМСОНП. Принцип кредитності полягає в декомпозиції змісту освіти й навчання за пов'язаними та відносно самостійними за навчальним навантаженням студентів частинами, які забезпечують: а) на рівні індивідуального навчального плану – сукупність (акумуляція) визначеної трудомісткості кількості кредитів, які відповідають розрахунковій нормі виконання студентом навчального навантаження в умовах КМСОНП; б) на рівні вивчення навчальної дисципліни – сукупність (акумуляція) установленної для певної дисципліни кількості кредитів, що передбачають виконання необхідних видів діяльності, визначених програмою вивчення навчальної дисципліни.

Стосовно кредитів ЄКТАС, то варто звернути увагу на такі аспекти. Кредит ЄКТАС не може мати одиниці виміру, бо це відносне мірило складності навчальної роботи студента. Він є системою вираження еквівалентності певного обсягу навчальної роботи – лекційні, лабораторно-практичні заняття, консультації, самостійну роботу, курсове та дипломне проектування, заліки та екзамени тощо. Вони «даються» лише за успішні досягнення у навчанні та можуть бути визнані іншими вищими навчальними закладами, до якого переходить студент.²⁰³

Варто розібратися у тривалості навчального року, а саме в кількості «годин» навчального року за системою ЄКТАС. Якщо скористатися

²⁰³ Охріменко О.В., Біла Г.А., Гарус З. Ф. Впровадження кредитно-модульної системи організації навчання студентів у курсі аналітичної хімії / О.В. Охріменко [та ін.] // Наука і методика. – 2007. – №1. – С. 9 –14.

«Довідником для користувачів ЄКТАС» (Роберт Вагенаар), то дізнаємося, що майже у всіх країнах Європейського Союзу тривалість навчального року – 34-40 навчальних тижнів. Якщо тиждень містить від 40 до 42 годин навчальної праці, то річне навантаження студента буде від 1400 до 1680 годин. Середнє значення дорівнює близько 1520 годин на рік.

З іншого боку, за системою ЄКТАС обсяг річного навантаження (звісно, прийнятого за домовленістю) дорівнює 60 кредитів. У семестрі – 30 кредитів. Додамо, що в рамках Болонського процесу перший цикл (3 або 4 роки навчання) дорівнює 180 –240. Другий цикл навчання (1 або 2 роки «пост бакалаврського» навчання) дорівнює 60-120 кредитам.

На виконання рішення колегії Міністерства освіти і науки України (від 24.04.2003р.) «Про проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації» у провідних університетах України проведена організаційна робота щодо запровадження КМСОНП.

Для проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи необхідно було не тільки визначитися із сутністю понять «кредит» і «модуль», але й розробити методику конверсії системи, яка базується на годинах навчальної роботи в аудиторії та за її межами.

Вітчизняна система освіти в «доболонський» період за розрахунок складності приймала 54 години як одиницю виміру навчальної роботи, із яких приблизно 30 годин аудиторної та 24 години – самостійної роботи. При цьому ні курсове проектування, ні екзамени, ні заліки як вид навчальної роботи при визначенні складності дисципліни не враховувалися.

Повертаючись до системи ЄКТАС, зазначимо, що якщо академічний рік містить 60 кредитів ЄКТАС, то при 1520 годинах річного навантаження один кредит приблизно дорівнює 25-30 годинам навчальної праці студента.

Природно, маємо на увазі денну форму навчання, коли студенти лише навчаються. А як при заочній формі, коли тижневе навантаження студента-заочника набагато менше? Система ЄКТАС пропонує опанувати 45 кредитів на рік (замість 60 при стаціонарному навчанні). Не важко полічити, що 4 роки заочного навчання дорівнюють 3 рокам стаціонарного – і ті та інші опановують навчальну програму обсягом 1800 кредитів ЄКТАС.

Таким чином, адаптація до кредитів ЄКТАС вимагала: підрахунку річного навантаження в годинах, враховуючи аудиторне навантаження, самостійну роботу студента. Додамо, оцінивши в годинах, практику, курсове чи дипломне проектування, форми контролю – екзамени, заліки, колоквиуми тощо. При цьому доцільно було домовитися з усіма учасниками експерименту про кількість годин, якими оцінюють навчальну чи виробничу практику, залік (семестровий чи диференційований), екзамен, курсове проектування і т. ін. Перераховане річне навантаження студента розділили на 60 і знайшли кількість годин сучасної навчальної праці студента, що припадає на один кредит ЄКТАС. Варто оцінити в кредитах кожен дисципліну навчального плану. Для цього перераховану кількість годин по кожній навчальній дисципліні розділили на кількість годин, що припадає на кредит ЄКТАС. І, урешті-решт, порахувати річну та семестрову суму кредитів, уточнивши при необхідності, кредити ЄКТАС на кожен навчальну дисципліну, щоб вийти на 60 річних (курсівих) та 30 семестрових кредитів ЄКТАС.

Отже, ми розглянули методичні підходи до реалізації одного з принципів упровадження КНСОНП – принципу кредитності. Підсумовуючи, вкажемо, що його основа – декомпозиція змісту освіти й навчання на відносно самостійні за навчальним навантаженням частки, які відповідають нормам системи ЄКТАС, забезпечують академічну мобільність студентів та державне визнання їх освітніх результатів на конкретних етапах виконання індивідуального навчального плану.

Отже, запровадження КМСОНП не лише вдосконалило процес підготовки фахівців, а й підняло викладання навчальних дисциплін на новий якісний рівень.

Зупинимося на деяких принципово нових – інноваційних аспектах впровадження КМСОНП . Зазначимо, що реалізація кредитно-модульної системи підготовки фахівців потребує суттєво нових науково-методичних та дидактичних підходів до планування й організації навчального процесу, до викладання, а також належного матеріально-технічного забезпечення.

При цьому суттєво зміниться кількість навчальних дисциплін, які вивчаються одночасно, і це є позитивним моментом даної інноваційної педагогічної технології. Утім така перевага вимагає ґрунтовної методичної роботи щодо обґрунтування змісту модулів, їх зведення тощо.

Наголосимо, що кредитно-модульна система підвищує інтенсивність роботи викладача. КМСОНП передбачає вивчення матеріалу за принципами модульності та кредитності з наступним рейтинговим підсумовуванням навчальних досягнень. Тому згідно із структурно-логічною схемою підготовки майбутнього фахівця викладач повинен розробити відповідне методичне забезпечення дисципліни, сформувати змістові модулі та систему оцінювання роботи студентів.

Структурно-логічна схема підготовки майбутнього фахівця за спеціальністю є фундаментальним елементом освітньо-професійної програми (ОПП), яка розробляється на основі державного освітнього стандарту за певним напрямом, подається у вигляді міждисциплінарних зв'язків і діє протягом усього терміну реалізації відповідної ОПП підготовки. Упродовж проектування ОПП за умов ECTS потрібно дотримуватися принципів послідовності сформованості компетенцій, їх зовнішньої підпорядкованості й узгодженості.

Інтенсифікація праці викладача розпочинається з планування. Із цією метою розробляється робоча навчальна програма дисципліни. Наприклад, студенти інженерних спеціальностей вищих технічних навчальних

закладів у першому семестрі вивчають «Вищу математику». При підрахунку кількості кредитів ми визначили, що в першому семестрі на дисципліну відведено 6 кредитів ЄКТАС. Ми запланували, щоб студенти в першому семестрі оволоділи такими розділами математичних знань, як «Лінійна алгебра», «Векторна алгебра», «Аналітична геометрія». При переході на кредитно-модульну організацію навчання доцільно сформувати відповідно означеним розділам три змістові модулі. Експертним оцінюванням (зокрема від складності навчальної роботи студента при опануванні матеріалу того чи іншого розділу) відводимо: на перший змістовий модуль – 1,5 кредити; на другий – 2 кредити; на третій змістовий модуль – 2,5 кредити. Проведемо перерозподіл аудиторного навантаження та самостійної роботи за окремими модулями та визначимо форми контролю знань студентів. Із кожного модуля читаються лекції, проводяться лабораторні заняття, здійснюється поточний контроль знань. Модульна контрольна робота, яка включає навчальний матеріал лекцій, практичних та лабораторних робіт і тем самостійного опрацювання студентами, проводиться після вивчення модуля.

Вважаємо, що доцільно зацентувати увагу на такому: визначені модулі, на нашу думку, – це не просто сукупність окремих розділів дисциплін ОПП підготовки фахівців, кожен модуль має цільову спрямованість, узагальнений об'єкт дослідження, предмет, загальну методологію його побудови.

Важливе місце в активізації пізнавальної діяльності студентів займає підвищення ефективності лекцій як найтрадиційнішої форми передачі знань від викладача до студента.

Вважаємо, що саме лекційні заняття в їх активних формах (лекція – бесіда, лекція – дискусія, предметна лекція, тощо) стимулюють розвиток інтелектуальних здібностей студентів, виховують позитивне ставлення до розумової праці, сприяють систематизації знань. Утім в умовах ЄКТАС важливо досягти розумного компромісу між традиційним тлумаченням

лекції як основної форми передачі знань студентам та їхнім самостійним опрацюванням навчального матеріалу. Однак це тема окремого наукового дослідження.

Однією з найважливіших форм навчального процесу у вищій школі є самостійна робота, яка сприяє активізації й підвищенню якості навчання, розкриває здібності студента, формує його як творчу особистість. Варто зазначити, вміння самостійно, цілеспрямовано працювати, творчо підходити до використання різноманітних джерел інформації, здатність аналізувати й комбінувати матеріал, робити логічні висновки та використовувати їх для отримання практичних результатів як кінцевої мети навчальної діяльності є невід'ємними складниками досягнення успішного результату вивчення дисципліни.²⁰⁴

Перелік змістових модулів чи блоків навчальних дисциплін відображається в індивідуальному навчальному плані студента. Як було зазначено, навчальна дисципліна формується як система змістових модулів, що можуть бути об'єднані в блоки змістових модулів – розділи навчальної дисципліни. Послідовність оволодіння будь-яким змістовним модулем регламентується структурно-логічною схемою підготовки фахівця. В індивідуальному навчальному плані студента, що навчається за кредитно-модульною системою, є нормативні та вибіркові змістові модулі. Сукупність перших визначає обов'язкову складову індивідуального навчального плану, а другі – студент може обирати за своїм уподобанням. Але в цілому сума обсягів нормативних та вибіркових модулів не повинна бути меншою 60 залікових кредитів.

Однак, як зазначає В.Д.Базилевич, «для забезпечення логічності процесу навчання студентам пропонується обирати вибіркові дисципліни не довільно, керуючись випадковими уподобаннями, а свідомо, зі збереженням структурно-логічних схем їх викладання. Вибираючи

²⁰⁴ Ушкаренко В.О., Смолієнко Н.Д., Осадчук І.В., Виноградова Т.І. Організація самостійної роботи студентів: Навчальний посібник / В.О. Ушкаренко [та ін.]. – Херсон: Айлант, 2005. – 96 с.

спеціалізацію, студент обирає перелік дисциплін (кластер), який вивчатиме. Це дає змогу вже на рівні бакалаврату визначитися з науковим напрямом майбутніх кваліфікаційних робіт».²⁰⁵

Наприклад на економічному факультеті Київського національного університету імені Тараса Шевченка кластери розроблені і для бакалаврату, і для магістратури. Окрім того, ефективно впровадження кластерної системи організації навчального процесу дає змогу запровадити окремі магістерські програми підготовки фахівців. Наявність кластеризації на рівні бакалаврату слугуватиме основою для подальшого вибору магістерської програми.

Варто зазначити, що такий підхід до організації навчального процесу є типовим для Європи. Зокрема, у звіті робочої групи Болонського процесу щодо присвоєння кваліфікацій випускникам європейських закладів освіти зазначено, що кластери дають змогу студентам набути знань та навичок у кількох суміжних галузях базової науки, що підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку праці.²⁰⁶

П.І.Сікорський наголошує, що у зв'язку з кредитним вибором навчальних дисциплін спостерігається унікальний процес: студенти самостійно й добровільно поділяються на типологічні групи залежно від рівня підготовленості та реальних можливостей. Звісно такий поділ відрізнятиметься від ідеального, і в процесі навчання студенти коригуватимуть свої дії: хтось занижив можливості, а хтось навпаки. Однак те, що диференціація студентів за інтелектуальними можливостями проходить добровільно – факт незаперечний. За таких умов суттєво змінюється роль викладача: він не просто викладає і чекає сесії, а йде назустріч студентам. Вивчивши їхні психологічні особливості, викладач

²⁰⁵ Економічна освіта в класичному університеті / [за ред.В. Д. Базилевича] // Вища школа. – 2007. – № 6. – 152 с.

²⁰⁶ National Frameworks of Qualifications in Higher Education. Element of National Frameworks. Profile [Електронний ресурс] // A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area/Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. – Copenhagen: Ministry of Science, Technology and Innovation, February 2005. –p.47-48. – Режим доступу: [http://www. Bologna – Bergen 2005.no/Docs/00 – Main – doc/050218 –QF –EHEA. pdf](http://www.Bologna-Bergen2005.no/Docs/00-Main-doc/050218-QF-EHEA.pdf).

усіма педагогічними методами намагається полегшити й спростити шлях студента до успішного засвоєння змісту навчальної дисципліни. Такими педагогічними засобами є: доцільне зменшення кількості навчальних дисциплін у навчальному плані, інтегрування споріднених навчальних дисциплін; умілий, залежно від змісту навчальної дисципліни (складність, кількість елементів знань тощо) розподіл кредитів між навчальними дисциплінами; еклективне об'єднання навчальних дисциплін у групи (страти) за логічно-змістовними лініями з метою зменшення кількості навчальних дисциплін, які вивчаються студентами одночасно²⁰⁷.

Отже, використання кредитно-модульної системи спонукає до індивідуалізації навчального процесу, що дає змогу кожному студенту навчатися й розвиватися за індивідуальним планом, використовуючи оптимальний термін навчання, який відповідає його психолого-фізіологічним можливостям. Безперечно, останнє – переконлива перевага ЄКТАС у порівнянні з національною системою. За КМСОНП студент на початку семестру одержує завдання в розрізі змістових модулів, де пропонується назва теми та план самостійної роботи, контрольні питання, список рекомендованої літератури. Студент повинен подати на перевірку викладачеві письмовий звіт про самостійну роботу у визначені графіком терміни та виконати тестові завдання з теми.

Самостійна робота студента над змістовим модулем передбачає виконання різних видів завдань (репродуктивних, за зразком, реконструктивно-варіативних, частково-пошукових, навчально-дослідних), спрямованих на здобуття студентом нових знань; їх систематизацію та узагальнення, формування практичних умінь і навичок; контроль готовності студента до лекцій, семінарських занять, захисту лабораторних робіт, інших контрольних заходів.

²⁰⁷ Сікорський П. Принципи кредитно-модульної технології навчання / П. Сікорський //Вища школа. – 2004. –№4. – С. 69-76.

Усе це сприятиме поетапному, систематичному, навчанню студента, ефективному засвоєнню матеріалу, що вивчається.

Отже, КМСОНП збільшує роль самостійної роботи студентів та стимулює їх послідовну роботу протягом семестру. Це другий важливий позитивний аспект упровадження кредитно-модульного навчання.

Вагомою перевагою КМСОНП є новий якісний рівень оцінювання знань студентів. Це також є позитивним моментом цього навчання.

Адже постійний контроль рівня знань студентів стимулює навчальну активність, привчає систематизувати знання, працювати над засвоєнням матеріалу, регулярно, свідомо.

У проекті програми вище згаданого педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи вказано, що «зарахування змістових модулів (дисциплін), включених в індивідуальний навчальний план, здійснюється за результатами певного виду контролю, як правило, без організації заліково-екзаменаційної сесії». На наш погляд, за такої системи навчання поняття «сесія» зникне. Оволодів змістовим модулем – витримав випробування – отримав кредит – такий технологічний ланцюг функціонує впродовж усього періоду навчання. Зазначимо, що якраз означена норма покладена в основу системи ЄКТАС: у її положеннях наголошується, що ідеальної ситуації не буває, час виконання індивідуального плану буде різним для різних студентів. Бо на темп в оволодінні знаннями впливає багато факторів: мотивація навчання, пізнавальні здібності чи уміння, педагогічна майстерність викладачів, фінансова підтримка тощо.

За таких умов створення ефективної рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів – справа надзвичайно важлива.

Виконання навчальних завдань оцінюється кількістю балів, обмін яких ведуть як викладач, так і сам студент. Оскільки заздалегідь відомо, яку кількість балів необхідно набрати для того, щоб отримати оцінку

«відмінно», «добре» або «задовільно» кожен студент може контролювати свою успішність.

Рейтингова система оцінювання знань студентів не скасовує традиційну, а існує паралельно. Робить її біль гнучкою, суб'єктивною і сприяє активній самостійній роботі студентів протягом усього періоду навчання, забезпечує здорову конкуренцію у навчанні, сприяє виявленню розвитку творчих здібностей студентів.

Запропонуємо декілька варіантів оцінювання навчальних досягнень студентів.

Розглянемо перший. Кожен вид роботи оцінюється в балах відповідно до рівня знань. Остаточне оцінювання успішності визначається як сума балів, які були отримані за виконання усіх видів навчальних занять із кожного модуля з урахуванням вагового коефіцієнта за формулою:

$$R_{\text{дисц}} = \frac{R_{M1} \cdot k_1 + R_{M2} \cdot k_2 + R_{M3} \cdot k_3}{k_1 + k_2 + k_3} \quad (1)$$

де $R_{\text{дисц}}$ – рейтингова оцінка в цілому за дисципліну в балах; R_{M1} , R_{M2} , R_{M3} – рейтингова оцінка в балах за перший, другий та третій модулі;

k_1 – ваговий коефіцієнт першого модуля; k_2 – ваговий коефіцієнт другого модуля; k_3 – ваговий коефіцієнт третього модуля.

За кредитно-модульною системою організації навчального процесу оцінювання з дисциплін чи змістового модуля проводиться відповідно до системи ECTS (табл. 3.1).

Запропонована рейтингова система оцінювання знань враховує здобутки студента з усіх видів занять: лабораторних робіт, самостійних, поточного контролю, модульної контрольної роботи. Протягом семестру студент може самостійно відстежувати зміни й вживати заходів для покращення навчального рейтингу. Так система вимагає систематичної підготовки до кожної теми дисципліни, яка вивчається.

Таблиця 3.1.

Співвідношення між національними та ECTS оцінками
і рейтингом студента

Оцінка національна	Оцінка ECTS	Процент студентів, які досягають відповідної оцінки в європейських університетах	Визначення оцінки ECTS	Рейтинг студента, бали
1	2	3	4	5
Відмінно	A	10	ВІДМІННО – відмінне виконання лише з незначною кількістю помилок	90 – 100
Добре	B	25	ДУЖЕ ДОБРЕ – вище середнього рівня з кількома помилками	82 – 89
	C	30	ДОБРЕ – в загальному правильна робота з певною кількістю грубих помилок	75 – 81
Задовільно	D	25	ЗАДОВІЛЬНО – непогано, але зі значною кількістю недоліків	66 – 74
	E	10	ДОСТАТНЬО – виконання задовольняє мінімальні критерії	60 – 65
Незадовільно	FX	–	НЕЗАДОВІЛЬНО – потрібно працювати перед тим, як отримати залік (позитивну оцінку)	35 – 59
	F	–	НЕЗАДОВІЛЬНО – необхідна подальша робота	01 – 34

Зупинимось на іншому, більш детальному, варіанті оцінювання навчальних досягнень студентів.

Рейтинг студента із засвоєння дисципліни, захисту курсових робіт (проектів), проходження всіх видів практики (навчальної, виробничої, переддипломної), складання державних іспитів, дипломного проектування (захисту випускних бакалаврських, дипломних робіт (проектів) і магістерських робіт) визначається за 100-бальною шкалою.

Рейтинг студента із засвоєння дисциплін ($R_{\text{дисц.}}$) складається з рейтингу навчальної роботи ($R_{\text{нр.}}$) і рейтингу атестації ($R_{\text{ат.}}$):

$$R_{\text{дисц.}} = R_{\text{нр.}} + R_{\text{ат.}} \quad (2)$$

Із 100 балів, призначених на загальний підсумок, на оцінювання навчальної роботи (вивчення та засвоєння матеріалу змістових модулів) відводиться не більше 70 балів, а на підсумкову атестацію (складання екзамену чи заліку) – не більше 30.

Засвоєння навчального матеріалу змістових модулів оцінюється також за 100-бальною шкалою. Після вивчення програмного матеріалу в обов'язі змістового модуля оцінюється рівень його засвоєння студентом – рейтингова оцінка із змістового модуля.

Він може включати теоретичні питання лекційного матеріалу та основні положення практичних, семінарських і лабораторних занять (рівень теоретичних знань, умінь та навичок, виконання експериментальних робіт, захист її результатів тощо). Форма контролю засвоєння матеріалу змістового модуля розробляється лектором. Це може бути письмова робота, колоквиум, тести, розрахункова або розрахунково-графічна робота тощо. Рейтингова оцінка заноситься в журнал обліку виконання і здачі лабораторних робіт, домашніх завдань та складання заліків і екзаменів із дисципліни, а також у рейтингову відомість із дисципліни. Усі види контролю проводяться відповідно з робочим навчальним планом викладання дисципліни.

За умов упровадження кредитно-модульної системи особливого статусу, як обов'язкового її елемента, набуває виконання індивідуального розрахунково-графічного завдання, що є моделлю реальної або навчальної

ситуації, яку майбутній фахівець має вирішити у процесі професійної підготовки.

Науково-педагогічний працівник, який здійснює контроль засвоєння навчального матеріалу змістового модуля, несе персональну відповідальність за достовірність оцінювання знань студентів. Вона контролюється шляхом періодичної перевірки залишкових знань.

Зауважимо, що на рейтинг із навчальної роботи ($R_{\text{нр}}$) можуть впливати рейтинг із додаткової роботи ($R_{\text{др}}$) та штрафний рейтинг ($R_{\text{штр}}$).

Рейтинг із додаткової роботи ($R_{\text{др}}$) додається до ($R_{\text{нр}}$) і не може перевищувати 20 балів. Він визначається лектором і надається студентам рішенням кафедри за виконання робіт, які не передбачені навчальним планом, але сприяють підвищенню рівня знань студентів із дисципліни.

Штрафний рейтинг ($R_{\text{штр}}$) не перевищує 5 балів і віднімається від ($R_{\text{нр}}$). Він визначається лектором і затверджується рішенням кафедри для студентів, які невчасно засвоїли матеріал змістового модуля, не дотримувалися графіка роботи, пропускали заняття тощо.

Рейтинг студента з навчальної роботи ($R_{\text{нр}}$) визначається за формулою:

$$R_{\text{нр}} = \frac{0,7 \cdot (R_{M_1} \cdot K_{M_1} + \dots + R_{M_n} \cdot K_{M_n})}{K_{\text{дис}}} + R_{\text{др}} - R_{\text{штр}} \quad (3)$$

де, R_{M_1}, \dots, R_{M_n} рейтингові оцінки із змістових модулів за 100-бальною шкалою, n – кількість змістових модулів; K_{M_1}, \dots, K_{M_n} – кількість кредитів ECTS, передбачених робочим навчальним планом для відповідного змістового модуля;

$K_{\text{дис}} = K_{M_1} + \dots + K_{M_n}$ – кількість кредитів ECTS, передбачених робочим навчальним планом для дисципліни в поточному семестрі.

Формулу (3) можна спростити, якщо прийняти $K_{M1} = \dots = K_{Mn}$. Тоді вона набуде вигляду:

$$R_{np} = \frac{0,7 \cdot (R_{M1} + \dots + R_{Mn})}{n} + R_{др} - R_{штр}$$

Студентам, які успішно завершили засвоєння дисципліни, виконуючи всі вимоги робочого навчального плану, присвоюються кредити ECTS, які потім адаптуються до національної шкали оцінок.

Прийняття такої системи оцінювання знань сприяє психологічному розвантаженню студентів у кінці семестру, що значно підвищує мотивацію до навчання. Останній фактор ми назвали наступним позитивом упровадження кредитно-модульної системи навчання.

Для успішного функціонування ЄКТАС необхідно створити вільний доступ студентів до інформації про навчальний заклад, спеціальності, навчальні плани з переліком дисциплін, що викладаються та ін..

Зупинимось на тих суперечностях та дискусійних моментах що несе впровадження ЄКТАС у вищій школі України.

Так, П.І. Сікорський зазначає, що «у багатьох вищих навчальних закладах України впроваджується модульна технологія навчання, однак зусилля, як правило, зосереджуються на організації модульного контролю, який у педагогічному алгоритмі засвоєння знань, є останньою ланкою. На наш погляд, насамперед потрібно організувати високоефективне навчання, а відтак, забезпечивши високі результати навчання, можна вдосконалювати контроль і оцінювання».²⁰⁸

Саме з однобокого, фрагментарного розуміння ЄКТАС і виникають труднощі її впровадження в навчальний процес вищої школи України.

Л.В. Кондрашова зауважує, що питання повної заміни лекційно-семінарської системи навчання кредитно-модульною є питанням сьогодні дискусійним. Лекційно-семінарська система, на думку науковця, гнучко

²⁰⁸ Сікорський П. Принципи кредитно-модульної технології навчання / П. Сікорський // Вища школа. – 2004. №4. – С. 69-76.

поєднує в собі індивідуальні, групові й колективні форми оволодіння навчальним змістом, аудиторні й самостійні заняття, різні види навчання (у тому числі дистанційне, навчання за допомогою комп'ютера), що відповідає соціальній природі й колективному характеру педагогічної діяльності. До неї вдало вписується модульно-блоковий підхід до структурування аудиторних занять і змісту навчальних дисциплін. Кредитно-модульна система навчання, відзначає науковець, орієнтує в основному на повну індивідуалізацію навчання.²⁰⁹

Ця думка є слушною, можливо, на перехідному етапі впровадження ЄКТАС. Хоча водночас кредитно-модульна система організації навчального процесу як найважливіша складова Болонського процесу – не є уніфікованою, а допускає збереження національних традицій вищої школи, національного менталітету, а, отже, і збереження елементів лекційно-семінарської системи навчання. Ще К. Д. Ушинський виступав проти сліпого впровадження зарубіжного досвіду, рекомендував брати лише те, що не суперечить духові народу, його національним традиціям, менталітету. Але важливо врахувати й специфіку вищого навчального закладу та особливості професійної підготовки. Те, що добре для інженерної діяльності, не завжди дає високі результати, скажімо, при підготовці педагогів.

Не менш важливо внести суттєві зміни в процесуальну складову навчання та цілісно розглядати аудиторне й самостійне навчання студента.²¹⁰

Одним із недоліків вищої школи України є недостатнє педагогічне керівництво самостійною роботою студентів.

П. І. Сікорський, аналізуючи стан науково-методичного забезпечення самостійної роботи студентів, називає об'єктивні причини недоліків цього виду науково-педагогічної діяльності: «У вищій школі колишнього

²⁰⁹ Кондрашова Л. Проблеми вищої педагогічної освіти та її модернізації у світі. Болонські угоди / Л. Кондрашова // Вища школа. – 2008. - №1. - С. 26-34.

²¹⁰ Сікорський П. Принципи кредитно-модульної технології навчання / П. Сікорський // Вища школа. – 2004. - №4. – С. 69 – 76.

Радянського Союзу домінувало аудиторне навчання як за часом (до 36 годин на тиждень), так і формами реалізації (самостійна робота студентів не стимулювалася); проте, й сьогодні викладачам не оплачують керівництво самостійною роботою студентів, а, отже, немає зобов'язуючих важелів. Останнє приводить до недостатнього навчально-методичного забезпечення та належної організації самостійної роботи».

Водночас важко усвідомити, що без добре організованої самостійної роботи студентів неможлива індивідуалізація навчання, а тим більше впровадження кредитно-модульної технології навчання.

Невирішеним залишається і питання впорядкування відповідно до вимог кредитно-модульної системи навчання, навчальних планів. Зокрема, як зазначає А.М. Колот, навчальний план класичного європейського зразка виглядає так: за рік студенти вивчають, як правило, 10 дисциплін (максимум 12), тобто по 5 на один семестр (максимум 6). Аудиторне навантаження на дисципліну складає три години, а тижневе становить – 15 годин (максимум 18).²¹¹

Зауважимо, у вищих навчальних закладах України ця норма – 18 годин на тиждень – дотримується при підготовці магістрів, причому усі ці години аудиторні. Слушною при цих обставинах є думка, «що Міносвіти неодноразово орієнтувало вищі навчальні заклади на модернізацію навчального процесу шляхом збільшення обсягів самостійної роботи, індивідуалізації навчання, запровадження новітніх технологій, проте на місцях, студент, а, отже, і викладач часто залишаються заручниками застарілих підходів, а то й авторитарної педагогіки».²¹²

Наступним кроком впровадження ЄКТАС в університетах України є вирішення проблеми укрупнення навчальних дисциплін. Справді, у жодній

²¹¹ Колот А. Реалізація основних принципів Болонської декларації при підготовці фахівців економічного профілю/ А. Колот // Вища школа, 2004. – № 2-3. – С. 20-33.

²¹² Слободян В. Д. Кредитно-модульна система в Інституті механізації і електрифікації сільського господарства Подільського державного аграрно-технічного університету. Проблеми / В. Д. Слободян, В. П. Лаврк, С. В. Єрмаков // Наука і методика. – 2005. - № 3. - С. 6-12.

країни Європи немає такої кількості «дрібних» дисциплін обсягом два або три кредити. Головне управління з освіти та культури в Брюсселі у своїх «Методичних рекомендаціях щодо впровадження європейської системи трансферу кредитів ECTS та додатка до диплома» рекомендує університетам країн учасниць Болонського процесу формувати навчальні плани з дисциплін по 5 – 6 кредитів.²¹³

Останнє вимагає від національних вищих навчальних закладів об'єднання суміжних дисциплін в інтегровані та виключення з навчального плану тих, що дублюють одна одну.

Вирішення питання застосування ЄКТАС у вищій школі України багато залежить і від професіоналізму педагогічних кадрів. Від того, наскільки підготовлений педагог, як науково так і методично, залежить сучасна модернізація навчального процесу, а як наслідок його якість. Адже, упровадження кредитно-модульного навчання не можливе без зорієнтування педагога на особистість та її цінності, володіння ним методики діагностики рівня суб'єктності в навчальному процесі, а це вимагає належної психолого-педагогічної підготовки.

Особливо це стосується викладачів спеціальних дисциплін у непедагогічних вищих навчальних закладах, які переважно є кандидатами та докторами технічних чи сільськогосподарських наук.

Важливим питанням є вивчення сприйняття кредитно-модульної системи навчання студентами та оцінювання ними системи загалом. Щодо студентів молодших курсів, то після загальноосвітньої школи їм важко адаптуватися до нової технології навчання, адже в школі домінує поурочна модель організації знань.

Для цього на перших курсах доцільно виділяти більше часу на виконання індивідуальних завдань та контрольних заходів. Для студентів старших курсів стратегія навчального процесу, на наш погляд, має бути

²¹³ Key Features of ECTS. ECTS Credist. Frequently Asked Questions [Електронний ресурс] // ECTS Uses Guide. European Credit Transfer and Accumulation, Directorate-General for Education and Culture Education/ - Brussels, 17 August 2004. – P.8 . – Режим доступу: [http://www.hrkde/de/download/datci/en/ECTS Users Guide \(1\).pdf](http://www.hrkde/de/download/datci/en/ECTS Users Guide (1).pdf).

зосереджена на кінцевій меті – дипломному проектуванню. Адже, у кращих університетах світу саме дипломний проект – по завершенню бакалаврського курсу чи магістерська дисертація – після закінчення магістратури – це та кінцева мета на яку і працює кредитно-модульна система навчання.

Варто зауважити на недостатню, а часто й недоступну з окремих дисциплін інформаційну базу, що ускладнює індивідуальну роботу студентів, відсутність достатньої кількості системотехнічних пристроїв для автоматизації тестового контролю знань студентів.

Інтеграція вищої освіти України в європейський освітній простір та ефективне впровадження ЄКТАС в навчальний процес потребує також урізноманітнення форм та методів проведення навчання. Останнє передбачає застосування різних форм та методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студента: проблемних лекцій, семінарів-дискусій, презентацій, рольових та ділових ігор, тренінгових занять тощо. Окрім того, забезпечення ефективності процесу навчання потребує відкриття персональних сайтів викладачів та розміщення на них анотацій курсів, завдань для самостійної роботи студентів, поточної інформації тощо; запровадження інтерактивного консультування студентів.

Отже, кредитно-модульна система організації навчального процесу створює реальні можливості для індивідуалізації та диференціації, інтеграції та моделювання навчального процесу, що наближає вищу освіту України до єдиної європейської системи освіти. Проте, сьогодні настав час переходити від популяризації ідеї створення європейського освітянського простору до реальної роботи щодо узгодження з європейським стандартами нормативно-правової бази освіти та розробки методичних засад втілення в життя основних положень Болонської декларації, зокрема, і кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Зауважимо, грамотно будуючи освітню політику, стратегію й тактику з огляду на національні інтереси, модернізуючи все те, що застаріло,

втратило зміст, важливо не втратити те, що було й буде надбанням вітчизняної вищої школи.

3.3 Інформатизація навчального процесу у вищій школі

На думку академіка В.Г. Кременя, «сьогодні у світі відбувається становлення глобального комунікаційного простору, який має істотний вплив на всі структуроутворюючі компоненти суспільства.»²¹⁴ Це дає підстави говорити про розвиток відкритого інформаційного суспільства із розгалуженою мережою способів взаємодії між людьми за всіма напрямками їхньої діяльності.

Осучаснення змісту понять, пов'язаних з інформаційними технологіями, здійснюється неперервно в контексті швидкозмінного розвитку інформаційних технологій та положень інформаційної парадигми суспільно-економічного розвитку суспільства. На думку Д. Белла, постіндустріальне суспільство – це певний принцип соціально-технологічної організації і певний спосіб життя, що витісняє індустріальну систему.²¹⁵ Це визначення суспільства нового типу з розвитком інформаційних технологій дало поштовх ученим ретельніше розглядати саме інформаційні принципи становлення майбутнього.

Проаналізуємо деякі основні поняття, що стосуються інформаційної парадигми соціально-економічного розвитку суспільства.

Що стосується поняття «інформаційного суспільства».

Японський економіст Й. Масуда визначив інформаційне суспільство як таке «в якому точкою опори є інформаційні цінності в більшій мірі, ніж матеріальні цінності, а економіка оцінює капітал, утілений у знаннях

²¹⁴ Кремень В.Т. Інформаційне середовище – криза культури чи нове буття? / В.Г. Кремень // Вища освіта України. – 2010. - №1 (36). – С. 20-33.

²¹⁵ Бебик В.М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві: психологія, технології, техніка паблік. релейшенз: [монографія] / В.М. Бебик - К.: МАУП, 2004. – 440с – С. 12-13.

(knowledge capital), вище, ніж капітал у матеріальній формі (material capital)».

Д.Белл, який вважається одним із засновників концепції «інформаційного суспільства, виділив головним продуктом виробництва інформацію і знання; специфічною формою соціальної організації, в якій нові технології генерації, обробки і передачі інформації стануть базою його розвитку.»

«Інформаційне суспільство – продовжує Т.І. Коваль – це суспільство, в якому якість життя так само, як і можливості соціальних змін і економічного розвитку здебільшого залежать від інформації і її використання».²¹⁶

Наступною важливою дефініцією є «інформація», на якій власне ґрунтується розвиток та існування інформаційного суспільства і процесів інформатизації всіх сфер діяльності людини. Науково-технічна революція сприяла серйозним змінам у формі, обсягах подання, обробки і використання інформації. Якісно змінилися способи знаходження інформації, спростилася система ухвалення рішень, зокрема й управлінських, оскільки практично для всіх верств населення доступними стали альтернативні інформаційні джерела (радіо, телебачення, Інтернет тощо).

За сучасних умов розвитку суспільства інформація, що походить від латинського слова «informatio» (відомості, роз'яснення, виклад), розглядається як самостійна категорія поряд з матерією та енергією. Існує чимало визначень даного терміну залежно від галузі науки та сфери людської діяльності.

Так у словнику комп'ютерних термінів подається визначення інформації, як позначення даних, що можуть бути інтерпретовані людиною.

²¹⁶ Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи продукційної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : дис. на здобуття вчен. ступеня док. пед. наук : 13.00.04 / Коваль Тамара Іванівна. – К., 2008. – С. 44-45.

Американський математик Н.Вінер писав, що «інформація це назва суті, якою ми обмінюємося із зовнішнім середовищем, намагаючись пристосуватися до неї, налаштувати наше існування до її впливу».

В.М.Глушков визначав інформацію, як «міру неоднорідності розподілення матерії і енергії в просторі і часі, міру змін, якими супроводжуються усі процеси, які відбуваються у світі».

С.У.Гончаренко дає уточнення до проблеми, що досліджуються з точки зору педагогіки, і трактує інформацію як одне із загальних понять науки; в широкому розумінні: це нові відомості про навколишній світ, одержані в результаті взаємодії з ним. У педагогіці і психології під інформацією розуміють зміст будь-якого повідомлення, дані про щось, які розглядаються в аспекті передачі їх у часі і просторі.

Законом України «Про інформацію» визначено, що інформація – це «документовані або публічно оголошені відомості про події та явища, що відбуваються в суспільстві, державі та навколишньому природному середовищі».²¹⁷

Отже, інформація – це важливий чинник забезпечення стабільності і розвитку суспільства, умова продуктивності взаємодії її користувачів та повної інтеграції у світове інформаційне середовище.

Нині з'явилися різні варіації поняття «інформаційні технології»: «інформаційні та комунікаційні технології» (В.Ю. Биков); «інформаційно-телекомунікаційні технології» (Р.С.Туревич); «інформатично-комунікаційні технології» (М.І.Жалдак).

Існує безліч визначень терміну «інформаційні технології». Більшість учених пов'язують поняття «інформаційні технології» з методами, засобами, прийомами, процесами і середовищами обробки різноманітної інформації. Так В.М. Глушков визначав, що «інформаційні технології-людино-машинна технологія накопичення оброблення та передавання

²¹⁷ «Про інформацію»: Закон України №2657-12 від 06.01.2011 р. / ВВР України, 1992. - № 48. - С. 650.

інформації». На думку, Т.І.Коваль, поняття «інформаційні технології» передбачає всі чинні види технології, які оброляють інформацію, - комп'ютерні, мережні, телекомунікаційні, комунікаційні, мультимедійні тощо. Їх матеріальною і технічною базою є будь-яке обладнання і техніка, персональні комп'ютери з периферійними пристроями та різноманітні засоби зв'язу. Розвиток інформаційних технологій є найважливішим напрямком науково-технічного розвитку суспільства, який безпосередньо впливає на динамізм розвитку суспільства.²¹⁸

М.І. Жалдак і Ю. С. Рамський зазначають, що інформаційні технології – це «сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для реалізації та забезпечення інформаційних процесів у різних галузях людської діяльності».

Науковці наразі виділяють два великих класи інформаційних технологій: базові інформаційні технології (операційні системи, мови програмування, технології автоматизованого проектування, телекомунікаційні технології, технології обробки тестів тощо) і прикладні інформаційні технології, що реалізують типові процедури обробки інформації в конкретних предметних галузях.

Бурхливий розвиток інформаційних технологій став поштовхом до глобальної інформатизації сучасного суспільства. В Концепції державної політики «інформатизація» висвітлюється як «інтелектуальний і матеріальний процес, що полягає у створенні глобальної інфраструктури сучасних засобів зберігання, опрацювання, передавання і подання інформації, яка стає стратегічним розвитком суспільства».

Інформаційний бум торкнувся сьогодні і сфери вищої освіти, адже функціонування інформаційного суспільства обумовлює перехід до інноваційної освіти.

²¹⁸ Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи продукційної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : дис. на здобуття вчен. ступеня док. пед. наук : 13.00.04 / Коваль Тамара Іванівна. – К., 2008. – С. 44-45.

Підготовка майбутніх фахівців до активної діяльності в інформаційному суспільстві – одне з головних завдань сучасного етапу модернізації вищої освіти України.

Стрімкий ріст інформації, розвиток нових технологій її обробки і представлення, створення нових апаратних і програмних засобів, що значно полегшують роботу дослідника як в обробці експериментальних даних, так і в проведенні експерименту, - усе це вимагає від сучасного фахівця знання нових інформаційних технологій і уміння їх застосовувати в повсякденній практиці. На нашу думку, яка спирається на положення Болонської конференції, формування сучасного фахівця неможливе без глобальних знань математики, фізики, інформатики, інформаційних технологій, англійської мови, культури спілкування.²¹⁹

Інформатизація освіти, як складова загальної тенденції глобалізації світових процесів розвитку, на думку В.О.Огнев'юка, є ефективним засобом зміни традиційного характеру навчання на таке, що передбачає опанування інформаційною культурою.²²⁰ Адже інформаційне суспільство створює можливості сталого розвитку тільки тим, хто має певну інформаційну культуру; знання, достатні для використання в освітніх цілях сучасних інформаційних технологій.

Цю думку підтримує В.П.Андрущенко та А.М.Олійник, зазначаючи, що «розвиток телекомунікаційних технологій, обумовлений науково-технічним прогресом, досяг деякої критичної грані, після якої ми спостерігаємо якісні зміни інформаційного середовища, що оточує індивіда, що у свою чергу викликало ланцюг якісних змін у всіх сферах його існування. Стосовно сфери освіти ці зміни класифікуються як зміна освітньої парадигми: якщо раніше для того, щоб навчатися викладач був головним джерелом професійної інформації, що зумовлювало

²¹⁹ Образование и XXI век. Информационные и коммуникационные технологии. – М. Наука, - 1999. - С. 139.

²²⁰ Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи продукційної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : дис. на здобуття вчен. ступеня док. пед. наук : 13.00.04 / Коваль Тамара Іванівна. – К., 2008. –С. 36-37.

репродуктивну методику навчання як провідну, то тепер студент зустрічається з безліччю цілком доступних джерел. Функція викладача стає іншою: він повинен навчити студента орієнтуватися в цьому інформаційному середовищі. Саме ця обставина робить використання інформаційних технологій, інформатизацію навчального процесу головним засобом здійснення переходу до інноваційної освіти.²²¹

Зупинимося на основних дефініціях застосування інформаційних технологій у навчальному процесі. До таких основних відноситься «інформатизація освіти».

Деякі вчені вважають, що поняття «інформатизація освіти» у найзагальнішому сенсі використовується для означення підготовки людини до повноцінного життя в інформаційному суспільстві, підвищення ефективності навчального процесу завдяки розширенню обсягів інформації і вдосконаленню методів маніпулювання нею, а також набуття користувачами досвіду застосування інформаційних технологій в особистій професійній діяльності. Використання у навчально-виховному процесі сучасних технічних засобів навчання, зокрема комп'ютерної техніки з метою раціонального й інтенсивного комплексного процесу формувань знань, умінь і навичок передачі та переробки інформації, нині здійснюється на основі аналізу інтегрованих баз даних і знань про об'єкт навчання, дослідження або їхнє використання для виконання конкретних завдань.

Інформатизація освіти в свою чергу тісно пов'язана з поняттям «інформаційні технології навчання», які широко впроваджуються і застосовуються в освітній діяльності.

Особливостями інформаційних технологій, що використовуються у вищій освіті, є те, що вони ґрунтуються на сучасних персональних комп'ютерних і різноманітних мережних засобах зв'язку. Так,

²²¹ Андрущенко В., Олійник А. Інформаційні технології в системі інноваційної освіти / В. Андрущенко, А. Олійник // Вища освіта України. – 2008. - №3. – С. 5 -15.

П.І.Образцов пропонує під інформаційними технологіями, які використовуються в освіті, розуміти систему загальнопедагогічних, психологічних, дидактичних, методичних процедур взаємодії педагогів і тих, кого навчають, з урахуванням технічних і людських ресурсів, спрямованих на проектування і реалізацію змісту, методів, форм та інформаційних засобів навчання, що відповідають їхній меті, особливостям майбутньої діяльності та вимогам до професійно значущих якостей.

С.О.Сисоєва та І.В.Соколова вважають, що поняття «інформаційні технології навчання» означає використання програмних і технічних засобів (кіно-, аудіо- і відео- засобів, комп'ютерів, телекомунікаційних мереж) для роботи з інформацією, що виявляються у реалізації особою управлінських функцій пошуку, аналізу, синтезу, узагальнення, технічної обробки і передачі інформаційних потоків».²²²

Впровадження інформаційних технологій тісно пов'язане з початком вживання в галузі освіти поняття інформаційного середовища чи простору, де відбувається процес навчання. У психолого-педагогічній літературі поняття «інформаційно-навчальне середовище» зустрічається в різних варіантах, а саме: «комп'ютерне середовище» (О.Е.Коротков), «інноваційно-розвиваюче середовище» (Л.М.Ващенко), «єдине освітнє інформаційне середовище» (В.І.Носков), «інформаційно-навчальне середовище» (С.У.Гончаренко), «комп'ютерне навчально-розвивальне середовище» (С.О.Сисоєва).

За педагогічним словником С.У. Гончаренко «інформаційно-навчальне середовище – це сукупність умов, які сприяють виникненню і розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між учнями, викладачем та засобами нових інформаційних технологій, а також формують пізнавальну активність учня за умов наповнення компонентів

²²² Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. Видання / С.О. Сисоєва, І.В. Соколова / НАУП України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т – Київ, Видавничий Дім «ЕКМО», 2010. – 362 с.

середовища (різні види навчального, демонстраційного обладнання, програмні засоби та системи, навчально-наочні посібники тощо) з предметним змістом певного навчального курсу.

Умовою здійснення майбутніми фахівцями ефективною навчально-пізнавальною діяльністю в інформаційно-навчальному середовищі є наявність відповідного «комп'ютерно орієнтованого навчального забезпечення» як сукупності комп'ютерно орієнтованих методів і засобів інформаційних процесів і потоків для задоволення навчально-пізнавальних потреб майбутніх фахівців у накопиченні, зберіганні, обробці і передачі інформації в процесі формування їх готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності.²²³

Наукові розвідки свідчать, що у більшості досліджень дуже широко використовуються такі поняття, як «дистанційне навчання» та «е-навчання» (електронне навчання), як найпоширеніший вид дистанційного навчання в вищих навчальних закладах України.

Так дистанційне навчання вважають як форму навчання, у процесі якої одержання освітніх послуг здійснюється на відстані без відвідування вищих навчальних закладів з використанням засобів інформаційних технологій. На думку вчених е-навчання – це інтерактивне навчання, під час якого навчальний матеріал доступний у діалоговому режимі і яке забезпечує автоматичний зворотний зв'язок з навчальною діяльністю студента. У терміні «е-навчання» (переклад на англійську мову e-learning, electronic learning – навчання з використанням електронних навчальних матеріалів) підкреслюється електронний вид навчальних матеріалів і можливість електронного обміну між викладачем і студентом, а також між студентами, що характерно для інформаційних освітніх технологій, на відміну від навчальних матеріалів на паперових носіях інформації, що передаються звичайною поштою. В.П. Тихомиров е-навчання характеризує як психологію, яка орієнтує «того, хто навчається на новий стиль освіти

²²³ Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

для життя і на освіту на протязі всього життя, технологію, яка розвиває вміння і навички для сталого життя і неперервного самовдосконалення».²²⁴

На сьогодні е-навчання виконує інтегруючу роль між традиційним і дистанційним навчанням та поступово витісняє термін дистанційного навчання (Distance Learning).

Новою інформаційною структурою у навчальному процесі вищої школи є електронний навчальний підручник. І.Г. Захарова електронним підручником називає «...програмний комплекс з навчальними матеріалами та тестами з окремої дисципліни».²²⁵ Типовим для науково-педагогічної літератури є поглиблений опис змісту поняття «електронний підручник». Так М.І. Жалдак, В.В. Лапінський, М.І. Шут визначають, що для електронного підручника «характерним є гіпертекстова структура навчального матеріалу, наявність системи управління з елементом штучного інтелекту, блоки самоконтролю, «розвинені» мультимедійні складові».²²⁶

О.П. Мещанінов вважає, що ця нова інформаційна структура надає нам не тільки нові можливості, але ставить також і нові задачі для нових технологій навчання.²²⁷ Автор вказує на прямий зв'язок між новими інформаційними технологіями, новими технологіями навчання і новими інформаційними структурами.

Ми зупинилися на основних поняттях тезаурусу впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес вищої школи. Наразі вкажемо на ряд проблем й суперечностей, які виникають на теренах інформатизації вищих навчальних закладів України.

²²⁴ Тихомиров В.П., Солдаткин В.И., Лобачев С.Л. Среда интернет – обучение системы образования России: проект Глобального виртуального университета / В.П. Тихомиров, В.И. Солдаткин, С.Л. Лобачев // Международная академия открытого образования. М. Изд-во МЭСИ, 2000. – 332 с.

²²⁵ Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений. / И. Г. Захарова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

²²⁶ Жалдак М. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики / М. Жалдак, В. Лапінський, М. Шут // Інформатика – 2006. - № 3-4. – С. 22.

²²⁷ Мещанінов О.П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: [монографія] / О.П. Мещанінов. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.

Якщо технологічні аспекти впровадження і застосування інформайно-комунікаційних технологій не викликають труднощів, то психолого-педагогічні потрубують ретельного вивчення. Адже з одного боку процес комп'ютеризації суспільства несе в собі «величезний гуманітарний потенціал, так зокрема, інформаційно-комунікаційні технології стали могутнім фактором розкриття творчих потенцій особистості»²²⁸, а отже сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності. Проте, з іншого боку, розширюючи можливості спілкування між культурами засоби масової комунікації одночасно породжують цілий спектр духовних, психологічних проблем і насамперед проблему адаптації до них людини.

Дитина, занурюється в інформаційний простір, граючи в комп'ютерні ігри. Потім це віртуальне сприйняття світу несе в реальне середовище: спочатку за шкільну парту, а потім і в студентську аудиторію. Як слушно зауважує В.Г. Кремень ми маємо справу з «новим типом мислення» людини, що в свою чергу змушує шукати нові форми комунікацій у моделі «викладач-студент», система освітньо-виховних заходів у вищій школі.

Складність пошуку оптимального варіанту реалізації вказаних моделей посилюється «інформаційним бумом» коли кількість джерел і комунікацій сягнула реально усвідомлюваних меж. Останнє спонукає до проблеми якості інформації. Її накопичення та швидкість оброблення призводить до небачених раніше можливостей трансформації її змісту, аж до повного спотворення за збереження видимої об'єктивності.

Аналіз усіх процесів змушує замислюватись над переглядом дефініції «інформаційна культура» особистості. Сьогодні є всі підстави говорити про формування нової інформаційної культури ,що може стати елементом загальної культури людства.²²⁹ Її основою можуть стати знання

²²⁸ Кремень В.Г. Інформаційне середовище – криза культури чи нове буття? / В.Г. Кремень // Вища освіта України. – 2010. - №1. – С. 20-33.

²²⁹ Виноградов В. А. Создание информационной культуры для Европы : доклад на VI конф. ЕКССИД, 23-25 марта 1991, г. Кантербери, Великобритания / Виноградов В. А., Скворцов Л. В. // Теория и практика обществ. – научн. информатики. – 1991 - № 2. – С. 5-29.

про інформаційне середовище, закони його функціонування, уміння орієнтуватися в інформаційних потоках. На думку російських вчених, інформаційна культура є показником не загальної, а, скоріше, професійної культури, яка в майбутньому стане важливим чинником розвитку кожної особистості.

Оволодіння інформаційною культурою – це шлях універсалізації якостей людини, що сприяє реальному розумінню людини самої себе, свого місця і своєї ролі. Велику роль у формуванні інформаційної культури грає освіта, місія якої полягає у формуванні фахівця інформаційного співтовариства, виробляючи в нього навички та вміння диференціації інформації, виділення значущої інформації, вироблення критеріїв її оцінки та використання.

Інформаційна культура і загальна культура особистості діалектично взаємозалежні, співвідносяться як частина і ціле. Розширення функцій інформації в повсякденному і професійному житті людини, призводить, до того, що все більше представників як технічних, так і гуманітарних галузей науки сходяться в думці про те, що у сформованих умовах інформаційна культура особистості стає областю метазнань, рівень володіння нею – найважливішим фактором професійної компетентності і соціальної диференціації, а шлях її формування – пріоритетним напрямком модернізації навчального процесу у сфері професійної освіти.²³⁰

Наразі ми можемо говорити про наявну інформаційну кризу, яку викликали комп'ютерні технології. І як наслідок, останнє привело до формування протиріччя між категорією індивідів, інформаційна культура яких формується під впливом інформаційних технологій та відбиває нові зв'язки і відносини інформаційного суспільства, та категорію індивідів, інформаційна культура яких визначається традиційними підходами. Це створює різні якості інформаційної культури при однакових витратах сил

²³⁰ Назаренко М.М. Формирование информационной культуры – необходимая составляющая профессиональной подготовки педагогов – психологов [Электронный ресурс] / М.М. Назаренко. – Материалы конференции «Информационные технологии в образовании – 2003» - Режим доступа <http://ito.edu.ru/2003/||3/||-3-2517.html>. – Назва з екрану.

та часу, приводить до об'єктивного скривдження, пов'язаного зі зниженням можливостей творчого прояву одних суб'єктів у порівнянні з іншими.²³¹

Особливо гостро цю проблему ми відчуваємо зараз у вищій школі, а звідси нагальна потреба у нових формах діалогу «викладач-студент» та активізації навчального процесу.

Отже, підсумовуючи, можна стверджувати, що найважливішою задачею, яка висувається перед університетською системою освіти, є формування вищої інформаційної культури майбутнього фахівця.²³² При цьому на перше місце виходить необхідність навчання правилам навігації у величезному океані інформації.

Ми звикли до думки, що викладач є головною ланкою у забезпеченні ефективності освітнього процесу. Чи змінилася роль викладача в умовах застосування у навчанні інформаційних технологій?

За час навчання і студента, й аспіранта обсяг інформації у світі подвоюється, а методи викладання змінюються значно повільніше. Тому університетська освіта стоїть перед проблемою «вторинної, чи функціональної, неграмотності».²³³

Рішення цієї проблеми можливе на основі сполучення традиційних форм передачі знань з методами, що базуються на сучасних комп'ютерних технологіях, засобах мультимедіа й інформаційному обміні через електронну пошту і мережу Інтернет.

Інформаційно – комунікаційні технології, як вважає Г.Р.Генсерук, є метатехнологіями, оскільки містять всі компоненти педагогічної технології (взаємодію викладачів і студентів, інколи опосередковану і асинхронну; специфічні форми, методи і засоби навчання).²³⁴

²³¹ Антонова С.Г. Информатизация и информационная культура личности / С.Г. Антонова // Информационная культура личности, прошлое, настоящее, будущее. Международная научная конференция. Краснодар – Новороссийск. - 11-16 сентября. – 1996. – С. 50-51.

²³² Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации. – М.: НИИВО, 1998. – 332 с.

²³³ Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты / Под ред. А.Н. Тихонова. – М.: Вита – Пресс, 1998. – 256 с.

²³⁴ Генсерук Г. Р. Використання інформаційно – комунікаційних технологій у процесі навчальних практик. - [Електронний ресурс] / Г.Р. Генсерук // Матеріали міжнародної інтернет – конференції 21-22 жовтня 2010, року. –Режим доступу: <http://conf.fizmat.tnpu.edu.ua/> 7p=180. – Назва з екрану.

В умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі традиційні вимоги зазнають значних трансформацій. Наприклад, важко уявити собі, як можна під час проведення віртуальної лекції або лабораторної роботи виявити сугестивні та перцептивні здатності. Стає непотрібною (або сильно деформується) і традиційна педагогічна техніка, особливо невербальні засоби спілкування: експресивно-виразні рухи (поза, жести, міміка і т.д.), просодика та екстралінгвістика (інтонація, тембр, дотик і т.д.) та інші. Однак виділяються специфічні вимоги, такі як знання засобів інформаційних і комунікаційних технологій, застосування їх не тільки на рівні користувача, а вміння проектувати програмне навчальне забезпечення, завдання, які б можна було виконати за допомогою комп'ютерних технологій.²³⁵

Окрім того, в умовах значного зростання кількості інформації традиційний навчально-методичний супровід не спроможний забезпечити виконання таких освітніх завдань, як своєчасне оновлення змісту освіти, забезпечення особистісно – орієнтованого навчання, активізації процесу розвитку творчих здібностей, умінь і навичок студентів, застосування набутих знань для розв'язання різноманітних завдань.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вищих навчальних закладах надають можливості індивідуалізувати та диференціювати процес навчання так як навчальний матеріал вивчається з індивідуальною швидкістю. Окрім того комп'ютерні технології здійснюють контроль зі зворотним зв'язком, з діагностикою помилок і оцінкою результатів навчальної діяльності, а також сомоконтроль і самокорекцію. Цікавою є можливість за допомогою комп'ютера відуалізувати навчальну інформацію, наочно представляючи на дисплеї певний процес, у тому числі схований в реальному світі, проводити

²³⁵ Тітова О.А. Готовність студентів і викладачів до виконання інформаційних технологій в навчанні. Проблеми освіти : [наук.-метод. зб.] /О. А. Тітова. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти; Міністерство освіти і науки України, 2007. – Вип. 51. - С. 112-115.

лабораторні роботи в умовах імітації в комп'ютерній програмі реального експерименту.

Наведені вище можливості змінюють структуру традиційної суб'єкт-об'єктивної педагогіки, у якій студент займає активну позицію як суб'єкт навчальної діяльності, як особистість, що прагне до самореалізації. А віртуалізація деяких процесів з використанням анімації сприяє формуванню у студентів наочно-образного мислення і більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Однак слід зауважити, що роль викладача в навчальному процесі в умовах використання інформаційно-комунікаційних технологій залишається не тільки провідною, але й ще більше ускладнюється. Змінюється зміст його праці, вона здебільшого набуває характеру наставництва, що потребує від нього не тільки постійної сомоосвіти і професійного росту, але й інформаційної компетенції.

Як справедливо підкреслює О.М.Науменко, професійна компетентність викладача вищого навчального закладу щодо інформаційних технологій складає основну проблему, яка гальмує впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у систему вищої освіти. У цьому процесі можна виділити два визначальні чинники: сформованість інформаційної компетенції викладача та розвиток здатності впроваджувати в навчальний процес інформаційно-комунікаційні технології, тобто бути не тільки користувачем готових програмних продуктів, але більшою мірою виступати творцем, розробником власних навчально-методичних засобів.²³⁶

Так само, як інформаційна культура – багатогранне поняття, для якого розрізняють більш вузькі поняття в залежності від суб'єкта – носія, можна виділити декілька видів інформаційної компетентності.

²³⁶ Науменко О.М. Деякі аспекти підготовки майбутніх учителів до використання засобі ІКТ в навчальній діяльності. – [електронний ресурс] / О.М. Науменко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2007. - №3 (4). - Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/ejournais/ITZN/em4/content/07nomaei/htm>.

На думку А.В. Зав'ялова, інформаційна компетентність – це знання, уміння, навички і здатність їх застосовувати при розв'язанні задач в засобах нових інформаційних технологій.²³⁷

В.В. Недбай визначає інформаційну компетентність як здатність знаходити, оцінювати, використовувати і повідомляти інформацію у всіх її видах і представленнях.²³⁸

Американські дослідники визначають інформаційну компетентність як поєднання комп'ютерної грамотності, вмінь працювати з традиційним видом інформації у бібліотеці, технологічної грамотності, етики та критичного сприйняття інформаційних матеріалів.

Найбільш сучасним визначенням інформаційної компетентності є визначення, зроблене в політехнічному інституті ім.Помона (США). Кетлін Дюн (Kathleen Dunn) визначає, що інформаційну компетентність в загальному вигляді можна розуміти як сукупність компетенцій, пов'язаних з пошуком і аналізом інформації в традиційній друкованій формі, комп'ютерної компетенції, компетенції критичного сприйняття і аналізу, медіа-компетенції (як уміння працювати з різними формами подання інформації).²³⁹

Таким чином, на основі теоретичного аналізу базових понять дослідження, інформаційну компетентність можна визначити, як інтегровану професійну якість особистості, яка з одного боку, віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку інформації та ефективної роботи з нею у всіх її формах (традиційній, друкованій та електронній тощо), а з іншого – як здатність її до роботи з

²³⁷ Зав'ялов А. Н. Формирование информационной компетентности у будущих специалистов в области новых информационных технологий [Електронний ресурс] / А. Н. Зав'ялов // Информационные технологии в образовании – 2003 : материалы конф. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2003/3/-3-2522.html>. – Назва з екрану.

²³⁸ Недбай В.В. Проектная методика как фактор развития информационной компетенции школьника на уроке иностранного языка в средней школе – [Електронний ресурс] / В.В Недбай. – Режим доступа: <http://2001.pedsocet.a11edu.ru/news.php?n=3&c=42>.

²³⁹ Kathleen Dunn. Information Competence Proposal – [Електронний ресурс] / Dunn Kathleen. – California State University Library, 2004. – Режим доступа: www.csupomona.edu. – Назва з екрану – Мова англ.

комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями і застосування їх у професійній діяльності та професійному житті.

Саме такий, інтегрований підхід до поняття інформаційної компетентності дозволяє викладачеві реалізувати три функції його професійної діяльності:

- інформаційно-пошукову (здатність до ефективної роботи з інформацією у всіх формах її представлення);
- комп'ютерно-технологічну (що визначає уміння та навички щодо роботи з сучасними комп'ютерними засобами та програмним забезпеченням);
- процесуально-діяльнісну (яка визначає здатність застосовувати сучасні засоби інформаційних та комп'ютерних технологій у навчальному процесі).

Зауважимо, що інформаційно-телекомунікаційні технології є саме тим інноваційним інструментом, що дозволяє здійснювати постійне динамічне поновлення організації навчального процесу та управління вищим навчальним закладом.

Можна з упевненістю прогнозувати, що національна система вищої освіти, спираючись на новітні технології передачі знань та інтелектуальний потенціал викладацького корпусу, стане тим локомотивом, який приведе країну до світового освітнього простору. Завдання керівництва країни – організаційне, економічне та правове забезпечення цих процесів. Втім, сказане вище не означає, що в організації навчального процесу у вищій школі не має проблем. Ті проблеми удосконалення методичних систем навчання у вищій школі, які потребують розв'язання, з нашої точки зору, мають інтернаціональний характер.²⁴⁰

²⁴⁰ Львов М. С. Інформаційна система управління вищим навчальним закладом як платформа реалізації управління академічним процесом / М. С. Львов, О. В. Співаковський, Д. Є. Щедролюсьєв // Вісник Харківського національного університету. – 2005. – С. 7-10.

Система освіти України в умовах інформатизації суспільства стає більш відкритою, набуває якісно нових ознак, які зумовлені процесами глобалізації і значними соціально-економічними трансформаціями в країні. Значною мірою відкритість сучасної системи освіти стала можливою завдяки використанню в освітньому процесі нових інформаційних технологій, мережі Інтернет і, як наслідок, поширенню дистанційної форми навчання. Сьогодні дистанційне навчання в Україні здебільшого спрямоване на професійну підтримку людини, надання їй можливості підвищувати свою професійну кваліфікацію, перекваліфікуватися, одержати другу вищу освіту. Зауважимо про роль дистанційного навчання, як важливого фактора, що сприяє задоволенню потреб та сподівань різних соціальних груп.

В умовах дистанційної форми навчання студент отримує комплект навчальних матеріалів, який містить план роботи та інструкції тьютора. Тьютор – викладач у системі дистанційного навчання, який постійно спілкується зі студентом та допомагає йому засвоїти навчальний матеріал. Студент може самостійно оцінити свої успіхи за допомогою тестів для самоперевірки, а результати контрольних тестів направити тьютору на перевірку. За результатами тестів тьютор надає студенту необхідні рекомендації, за допомогою яких можна ефективніше засвоїти навчальний матеріал.

Таким чином, дистанційна форма навчання має ряд переваг перед традиційною, так, як дозволяє зорієнтовувати навчальний процес на особистість.

Дистанційне навчання, і ми повністю з цим погоджуємося, «не є альтернативою заочній формі навчання, а є ефективний технологічний інструментарій, що допомагає у вирішенні безлічі питань, що виникають у процесі навчання».²⁴¹ Саме тому проблема педагогічної доцільності і

²⁴¹ Кривцов В. С. Дистанційна освіта в технічному університеті: генезис і перспективи / В.С. Кривцов // Вісник Академії дистанційної освіти. - 2003. - №1. – С. 42-44.

психологічно адекватної організації системи навчання в умовах інформаційних технологій, зокрема в умовах дистанційного навчання і, щільно пов'язаної з цим, проблеми створення інформаційного середовища є важливими і актуальними у вищій освіті України.

Риторичне запитання, яке досить часто виникає у кулуарах науково-практичних конференцій педагогічних працівників: традиційні методи, напрацьовані роками, чи комп'ютерно орієнтовані технології?

Хибна, на наш погляд, позиція, протиставлення дистанційної і традиційної заочної форм навчання призводить до дуже шкідливого висновку, що головним в організації дистанційного навчання є: розробка електронних курсів, розробка дидактичних основ дистанційного навчання, підготовка педагогів – координаторів (тьюторів).²⁴² Ми вважаємо, що головним в організації дистанційного навчання є конструювання педагогічної взаємодії викладача і студента в контексті сучасної філософії освіти, парадигми особистісно зорієнтованого навчання, що потребує об'єднання зусиль педагогів, психологів і фахівців у галузі інформаційних технологій.

На нашу думку доцільним є комплексне поєднання, згаданих вище форм і методів навчання, або так зване змішане навчання (blended learning). У педагогічній та методичній літературі пропонується термін «гібридне навчання», «комбіноване навчання», основою якого є інтеграція (поєднання) комп'ютерно орієнтованого навчання з традиційним. Найголовнішою перевагою комплексного використання традиційних і комп'ютерно орієнтованих методів, засобів та форм навчання є те, що воно позбавлене недоліків як традиційного навчання, в якому бракує прямого, безпосереднього контакту та спілкування з викладачем та іншими студентами. Варто вказати, що змішане навчання, на відміну від традиційного навчання, дає можливість у повному обсязі використовувати

²⁴² Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения [Електронний ресурс] / А.А. Андреев. – Режим доступу: <http://www.iet.mesi.ru/br/ogl-b.htm>. - Назва з екрану.

безмежні можливості інформаційних технологій, які стають реальною умовою успішності навчального процесу загалом. Аудиторна та самостійна робота студентів у процесі організації такого навчання абсолютно врівноважені та взаємопов'язані, а впровадження комп'ютерно орієнтованих засобів навчання та використання мережі Інтернет є надзвичайно необхідним елементом.

Окрім головних переваг комплексного використання традиційних і комп'ютерно орієнтованих методів та форм навчання, ще існує низка особливостей такого поєднання, які неможливо залишити поза увагою: ефективність та продуктивність, які оптимізують процес навчання; гнучкість – можливість навчатися як у зручний для студента час, так і в потрібному темпі, пристосованість до індивідуальних потреб та особливостей студентів; інноваційність – постійні зміни та розвиток навчального процесу; зняття дистанційних та часових обмежень; методична різноманітність форм, методів, режимів, прийомів навчання; легкість в організації повторення вивченого матеріалу; зниження вартості організації навчального процесу; висока мотивація студентів та їх ділова активність.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології торкнулися і управління вищими навчальними закладами. Зауважимо, що сьогодні розроблення ефективної інформаційно-аналітичної системи управління вищими навчальними закладами є однією з найбільш актуальних задач загальної проблеми інформатизації освіти.

Як зазначає О.Є.Кравчина «...застосування інформаційних технологій у системі управління освітою є особливо необхідним, оскільки саме управлінські рішення спроможні змінити всю систему в цілому, а від їх правильності та своєчасності залежить ефективність системи освіти. Одним із методів удосконалення системи управління освітою є впровадження новітніх інформаційних систем. Це дозволяє оптимізувати процес обміну інформацією, зменшити об'єм роботи адміністратора

системи освіти та дозволяє йому приймати ефективні управлінські рішення».²⁴³

Природно, що модернізація вищої освіти України та переведення її на рейки інформаційно-комунікаційних технологій вимагає адекватних змін і в роботі з підготовки керівних кадрів вищих навчальних закладів та пошуку нових інноваційних методик формування їхньої професійної компетентності. Адже подолання суперечностей між фактичним рівнем професійної компетентності керівників вищих навчальних закладів і необхідними для сучасного управління знаннями і вміннями в умовах інформаційного суспільства можливо шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій ще на етапі професійної підготовки майбутніх керівників.²⁴⁴

Аналізуючи загальні аспекти інформатизації вищої освіти України та проінтегрувавши їх, можна стверджувати, що сьогодні головною проблемою є відсутність єдиного підходу в обґрунтуванні і формуванні напрямів застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності у вищих навчальних закладах.

На нашу думку, наразі необхідно наукове обґрунтування і прогнозування процесу інформатизації вищої освіти, встановлення критеріїв, які визначають загальний рівень інформаційної культури студентів, врахування можливостей використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні змісту освітніх програм і структури державних освітніх стандартів. Не менш важливим є адекватний вибір методів, засобів і форм комп'ютерної підготовки, а також детальний опис інфраструктури і механізмів, які забезпечують процес інформатизації вищих навчальних закладів.

²⁴³ Кравчина О.С. Інформатизація організаційно-управлінської діяльності в загальноосвітній школі [Електронний ресурс] / О.С. Кравчина // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. №3 (7). – Режим доступу.: <http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html>. - Назва з екрану.

²⁴⁴ Светлорусова А.В. Роль ІКТ в професійній підготовці майбутніх керівників навчальних закладів [Електронний ресурс] / А.В.Светлорусова. - Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/ejournals/ITZN/content/ogsavieo.htm>. - Назва з екрану.

Так Ю.В.Триус виділяє наступні, найбільш актуальні напрями розвитку процесу інформатизації та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес вищих навчальних закладів:

- створення концепції інформатизації та комп'ютеризації вищих навчальних закладів і комплексної програми її реалізації;
- створення інформаційно-аналітичної системи управління вищих навчальних закладів, яка повинна охоплювати його адміністративні, фінансові, господарські, навчальні та наукові підрозділи;
- підготовка науково-педагогічних працівників до ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній, науково-дослідній роботі та організаційній діяльності;
- формування інформаційної культури студентів, їх підготовка до ефективного використання ІКТ у навчальній, науково-дослідній роботі та майбутній професійній діяльності;
- розвиток та вдосконалення організації навчального процесу на основі широкого використання інформаційних та телекомунікаційних технологій, неатаганісничного поєднання цих технологій з традиційними і новітніми педагогічними технологіями;
- широке використання освітніх, наукових і культурних ресурсів Internet у навчальному процесі вищих навчальних закладів.

Таким чином, єдність і різноманітність форм впровадження інформатизації вищої освіти України характеризують інноваційність організаційно-педагогічних систем вищої школи, які базуються на інформаційно-комунікаційних технологіях.²⁴⁵

Вищі навчальні заклади сьогодні перетворюються на осередки обміну інформацією і знаннями, що сприяє як більш динамічному розвитку вищої школи України, так і усїєї української спільноти загалом.

²⁴⁵ Кремень В.Г. Інформаційне середовище – криза культури чи нове буття? / В.Г. Кремень // Вища освіта України. – 2010. - №1. - С. 20-33.

3.4. Інститут магістратури у вищих навчальних закладах

Аналіз ситуації на ринку праці свідчить про певний дисбаланс у сфері підготовки кадрів²⁴⁶. В Україні існує розрив між системою освіти та потребами ринку праці. В результаті людей з вищою освітою у нас багато, а справжніх кваліфікованих фахівців катастрофічно не вистачає. Країна потерпає від дефіциту фахівців світового рівня, як в економічній галузі, так і в області високих технологій.

В цих умовах стає принципово важливим формування в системі освіти " нової генерації спеціалістів, які володіють глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями й здатними працювати творчо та самостійно"²⁴⁷, професіоналів, здатних реалізувати стійкий та динамічний розвиток конкурентоспроможної економіки країни та наукоємних технологій.

На нашу думку, саме – магістри – це ті фахівці, які здатні забезпечити вирішення актуальних проблем сьогодення, і, як свідчить зарубіжний досвід, саме вони є квінтесенцією системи вищої освіти та основою науково-технічного прогресу в цілому.²⁴⁸

Освітньо-кваліфікаційний рівень магістра є одним із визначальних факторів рівня науково-технічного прогресу в країні і сприяє формуванню інтелекту молодих людей, духовному вихованню молоді та, врешті, забезпечення достатку в суспільстві. Усе зазначене досягається самою філософією магістратури: єднання знань, умінь та навичок та постійної готовності до негайного реагування на швидкоплинні зміни в науці та технологіях. Все це зумовлює потребу у високій гнучкості змісту магістерських програм, їх здатності допомогти майбутнім фахівцям бачити

²⁴⁶ Вільський Г. Особливості сучасного етапу розвитку вищої освіти України / Г. Вільський // Вища школа. – 2009. – №3. – С. 57.

²⁴⁷ Сенашенко В.С. Магістратура: свобода вибору и свобода маневра / В.С. Сеноменко // Высшее образование в России. – №3. – 2000. – С. 26-29.

²⁴⁸ Батечко Н.Г. Пріоритетні напрямки вдосконалення магістерської підготовки в контексті Болонської угоди / Н.Г. Батечко // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: Зб. наук. праць. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2005. – С. 31-36.

у будь-якому факті його макро- і мікронаслідки, передбачати зміни у природі та суспільстві. Тобто наповнення магістерської підготовки має забезпечити молодій людині здатність до глобального мислення, бачення місця і ролі професії, що опановується, можливості порівняння стану справ у відповідній галузі в Україні з сучасними досягненнями країн світу.

Проблема підготовки магістрів в Україні залишається сьогодні малодосліджуваною. Проте висвітлення у науковій літературі питань магістерської підготовки, зокрема у працях таких учених, як О.І. Безлюдного, К.Ж. Верне, Б.Л. Вульфської, А.Б. Георгієвського, О. В. Глузмана, М.І. Дудки, С.В. Єлманова, В.Н. Жукова, К.В. Корсака, В.І.Лугового, С.Л. Одерій, Т.Б. Буяльської, В.С. Сенашенко, В.О. Радкевич, В.А. Яблонського, Г.М. Падалки, К.С. Островського та ін. дають підстави для пошуків змісту і з'ясування ефективних шляхів організації навчально-виховного процесу на магістерському рівні.

В.С. Сенашенко зазначає проблеми магістерської підготовки та шляхи удосконалення багаторівневої структури в системі педагогічної освіти. Автор вивчає умови організації навчального процесу у вищій школі на магістерському рівні²⁴⁹. Г.М. Падалка розглядає теоретичні та методичні засади написання магістерських робіт²⁵⁰. С.С. Вітвицька висвітлює сутність та зміст сучасної вищої освіти, підкреслює провідне значення "світоглядних і морально-етичних ідей, якими має оволодіти студент у процесі навчання на основі систематичних знань, практичних умінь і навичок»²⁵¹.

Разом з тим проблеми організації ступеневої освіти України потребують подальшого вивчення й дослідження. Висвітлення окремих аспектів, безсистемність, відсутність цілісного розгляду зазначеної

²⁴⁹ Сенашенко В.С. Магістратура: свобода вибору и свобода маневра / В.С. Сенашенко // Высшее образование в России. – №3. – 2000. – С. 26-29.

²⁵⁰ Падалко Г.М. Методичні засади науково-педагогічного керівництва підготовкою магістерської роботи / Г.М. Падалко // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 12-17.

²⁵¹ Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури / С.С. Вітвицька. – Житомир: Житомирський пед. ун-тет, 2003. – С. 232.

проблеми породжує ситуацію неоднозначності, різноспрямованості підходів до з'ясування принципових засад теорії і методики магістерської підготовки²⁵².

Для глибшого розуміння сутності магістерської підготовки доцільно проаналізувати термін "магістр".

"Магістр" – від латинської *magister* – учитель, викладач, начальник. Магістром називали посадову особу у Стародавньому Римі, а пізніше в Європі – як главу деяких світських і церковних установ (наприклад, Великий Магістр, або гросмейстер – глава духовного – лицарського ордену).

В XVII-XVIII століттях в західноєвропейських університетах старшим студентам, які успішно засвоїли арифметику, геометрію, астрономію, теорію музики, так званий квадріум, на факультеті "вільних мистецтв" – присвоювали ступінь магістра мистецтв. Це давало право вступу на один з трьох вищих факультетів університету, а також займатися викладацькою діяльністю (*Magister atrium liberalium*). Зауважимо, що з 30-35 старших студентів університету магістрами ставали не більше 5-6 осіб, адже для цього були потрібні не лише знання, а й значні матеріальні витрати.

Загалом ступінь магістра присвоювали випускникам філософських факультетів, а в XIX сторіччі він був витіснений ступенем доктора філософії. Проте в деяких країнах, таких як Англія, Росія він продовжував існувати, а магістр фармації та ветеринарних наук був вищим у своїй галузі.

Ступінь магістра отримувала особа, яка після закінчення університету склала усний іспит у відповідній галузі знань та публічно захистила схвалену факультетом дисертацію. В особливих випадках факультет міг допустити до іспиту на ступінь магістра особу, яка подала

²⁵² Єременко О.Р. Проблеми і перспективи магістерської підготовки / О.Р. Єременко // Соціалізація особистості: Зб. наук. праць, Том XXI, Педагогічні науки. – К.: Логос, 2003. – С. 92-114.

докторський диплом іноземного університету. Особа, яка витримала магістерський іспит, але не захистила дисертацію, називалась магістрантом. За особливі здобуття при захисті магістерської дисертації факультет міг клопотати про присвоєння звання доктора.

У дореволюційній Росії магістри могли клопотати про зарахування їх до спадкоємних почесних громадян, а при вступі на цивільну службу мали право на чин IX класу. Їх також призначали екстраординарними професорами університетів.

У словнику іноземних слів (1985) зазначається, що магістр – це другий академічний ступінь, який у США, Великобританії та інших країнах з англо-американською системою освіти надається особам, що закінчили університет або дорівнений до нього вуз і мають ступінь бакалавра, прослухали додатковий курс протягом 1-2 років, склали спеціальний іспит і захистили магістерську дисертацію.

З 1992 року в незалежній Україні відроджена ступенева система підготовки фахівців і магістром називають освітньо-кваліфікаційний рівень підготовки фахівця у вищих навчальних закладах третього і четвертого рівня акредитації²⁵³. Інакше, магістр – найвищий освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця в багатоступеневій системі вищої освіти України (Положення про освітньо-кваліфікаційний рівень (ступеневу освіту) затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 року №65, зі змінами, внесеними згідно Постанови КМ №677 від 23.04.99 та №1482 від 13.08.99).

На сучасному етапі в Україні вживається термін "магістр", як освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця з вищою освітою, який на базі кваліфікації бакалавра (базова вища освіта) або спеціаліста (повна вища освіта) відповідної спеціальності здобув поглиблені знання та уміння інноваційного характеру, набув певного досвіду їх застосування та

²⁵³ Падалко Г.М. Методичні засади науково-педагогічного керівництва підготовкою магістерської роботи / Г.М. Падалко // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 12-17.

продукування нових знань для розв'язання проблемних професійних завдань у відповідній галузі народного господарства²⁵⁴.

Відповідно до Закону України "Про освіту" і рішення Міністерства освіти і науки України право підготовки магістрів надається вищим навчальним закладом III-IV рівнів акредитації за наявності ліцензії на право провадження освітньої діяльності за IV рівнем акредитації з відповідної спеціальності.

Підготовка магістрів здійснюється за напрямами та спеціальностями, затвердженими постановою Кабінету Міністрів України від 29 липня 2009р. № 789 та відповідає освітньо-професійним програмам, освітньо-кваліфікаційним характеристикам, навчальним планам, програмам навчальних дисциплін та іншим нормативно-правовим документам у галузі вищої освіти.

Освітньо-професійна програма підготовки магістра забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації магістра на базі відповідної ОПП підготовки бакалавра (нормативний термін підготовки визначається програмою, але не може перевищувати одного року, а для окремих спеціальностей за погодженням з Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, може бути встановлено термін півтора року). Здобуття кваліфікації магістра може здійснюватися на базі відповідної ОПП підготовки спеціаліста (нормативний термін навчання визначається індивідуальною програмою з урахуванням академічної різниці між ОПП спеціаліста та магістра, але не може перевищувати одного року).

Кваліфікація магістра відповідної спеціальності присвоюється особам, які за певний термін виконали усі вимоги ОПП підготовки магістра, склали усі іспити, заліки та індивідуальні завдання, передбачені навчальним планом, підготували і захистили магістерську кваліфікаційну роботу.

²⁵⁴ Про вищу освіту: Закон України від 17.01.02 №2984-III // ВВР №20. – С. 134.

Зазначимо нагальні проблеми магістерської підготовки в Україні.

Як підкреслює К. С. Островський, в Україні "було здійснено спробу зберегти "лінійність" системи вищої освіти (подібно до системи освіти США) одночасно з розташуванням освітньо-кваліфікаційного рівня "спеціаліст" між новими для української вищої системи освіти рівнями "бакалавр" і "магістр".²⁵⁵ Це, у свою чергу, призвело до того, що деякі університети інтерпретували підготовку за освітньо-кваліфікаційною програмою магістра як складову "традиційної аспірантури з освітнім рівнем спеціаліста"²⁵⁵ і розглядали дані кваліфікаційні рівні як два паралельно існуючі варіанти.

Відповідно Закону України "Про освіту" (1996 рік) ступінь магістра запроваджено поряд зі ступенем спеціаліста, ці рівні були схарактеризовані як однакові рівні нової вищої освіти. Отже, на думку К. С. Островського в цьому випадку спрацювала реакція самоналагодження освітньої системи в бік "спрощення, усунення зайвих для внутрішньої логіки систем, ступенів і категорій, які є неприродними для неї".²⁵⁵

Безумовно, останнє внесло нерозуміння відмінності у підготовці спеціалістів і магістрів. Через державну невизначеність понять "спеціаліст" та "магістр" у значній кількості вищих навчальних закладів практично відсутня різниця у підготовці спеціалістів та магістрів. Терміни навчання однакові, та й навчальні плани майже збігаються. Тобто реального переходу на ступеневу форму навчання у таких навчальних закладах не відбулося, а працюють там практично за старою схемою п'ятирічної підготовки фахівців. Зрозуміло, доки наші навчальні плани підготовки магістрів та їх реалізація не будуть принципово на краще відрізнятися від планів підготовки спеціалістів якісного покращення магістратури в Україні не відбудеться.

²⁵⁵ Островський К.С. Підготовка фахівців в Україні: проблеми, перспективи на порозі третього тисячоліття / К.С. Островський. – Хмельницький, 2002. – 346 с.

На нашу думку, відмінність програми магістерської підготовки від підготовки спеціалістів полягає у глибокій орієнтації на фундаментальні знання, у спрямованості на інноваційну діяльність, у тому числі і в науковій галузі.

Уся система підготовки магістрів, на нашу думку, повинна мати випереджувальний характер, адже саме магістри повинні стати каталізаторами освоєння нових наукоємних технологій, інноваційного розвитку виробництва, носіями інноваційної культури.

Стосовно інноваційного характеру підготовки магістрів. Якщо порівняти дефініції "спеціаліст" і "магістр", то по змісту відрізняються вони лише формулюванням: "інноваційний характер певного рівня професійної діяльності" (для магістрів). Нагадаємо, що згідно статті 8 Закону України "Про освіту", спеціаліст – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні умови та знання, достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності. Магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні вміння та знання, достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.²⁵⁶ Як справедливо зазначає Р.В.Шаран, невизначеність формулювання "інноваційний характер певного рівня професійної діяльності" веде до невизначеності статусу магістрів і спеціалістів загалом й відносно одне одного, що у свою чергу викликає труднощі під час складання освітньо-професійних програм, на практиці при працевлаштуванні фахівців рівня магістр, а відповідно й щодо визначення потрібної для України кількості магістрів. У законі також

²⁵⁶ "Про вищу освіту": Закон України від 17.01.02 № 2984-III / Відомості Верховної Ради України № 20.

зазначається, що існує можливість підготовки магістрів і на основі освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста. Це означає, що на заключному етапі вищої освіти сьогодні практично існує три типи підготовки фахівців: 1) бакалавр-магістр; 2) бакалавр-спеціаліст-магістр; 3) бакалавр і поряд – спеціаліст, магістр.²⁵⁷

У параграфі 3.1 ми застосували та теоретично обґрунтували загальну модель інноваційного розвитку (інвестиції – розробка – процес впровадження – отримання якісного продукту) для сфери вищої освіти.

Саме таке розуміння інноваційної парадигми дозволяє по-новому розуміти "інноваційний характер" підготовки магістрів. Пріоритетними напрямками тут залишаються, як вже зазначалося, інтеграція вищої освіти, науки та виробництва.

Тому визначальною віхою підготовки магістрів до інноваційної діяльності є високий рівень їх професійної підготовки. А отримання таких позитивних результатів стає можливим на основі компетентно обґрунтованих і досконало сформульованих освітньо-професійних програм підготовки магістрів, зорієнтованих на досягнення сучасних освітніх стандартів, запровадження нових педагогічних технологій викладання у вищих навчальних закладах.

Проте досягнення цієї мети вимагає відмови від автоматичного переведення бакалаврів на навчання за програмою підготовки магістра. Досвід розвинутих країн світу свідчить, що навчання за програмами магістра здатні продовжувати лише 25-30% випускників бакалаврату. Тобто підготовка магістрів, окрім випереджувального характеру повинна ще й бути елітною.

На нашу думку, у нових соціально-економічних умовах постіндустріального суспільства, в Україні стає принципово важливим формування у системі освіти нової генерації професіоналів, здатних

257 Шаран Р.В. Проблема стандартизації програм підготовки магістрів інформаційних технологій у вищій школі України [Електронний ресурс] / Р.В. Шаран. – Режим доступу: http://www.intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e_magazine_pedagogical_science_autors_sharan_rv1. - Назва з екрану.

реалізувати стійкий та динамічний розвиток економіки на основі наукоємних технологій та міжнародних стандартів.

Як досягти елітності освіти магістрів? Цього можна досягти за рахунок строгого конкурсного відбору кращих випускників бакалаврату. Конкурсний відбір здійснюється на основі багаторівневих тестів, спеціально організованих співбесід та письмових екзаменів, досвід застосування яких на даний момент мають деякі провідні університети України. Важливою складовою конкурсного відбору також є вільне володіння майбутніми магістрами англійською мовою для спілкування у професійному середовищі.

Необхідно також розібратися у спрямуваннях магістерських програм. Чинне законодавство сьогодні обмежується лише професійним спрямуванням підготовки магістрів. Проте у більшості країн підготовка магістрів ведеться за двома спрямуваннями: виробничим (магістр спеціальності) та науковим (магістр наук). Таку схему пропонують сьогодні деякі провідні університети і для України, тобто обрані шляхи модернізації ступеневої освіти відповідають загальносвітовим тенденціям.

Міністерство науки і освіти, молоді та спорту України пропонує схему організації підготовки магістрів в Україні, поділивши освітні програми підготовки магістрів на:

- дослідницькі, що передбачають поглиблене дослідження в одній з наукових галузей;
- професійні, що передбачають розвиток професійних та формування управлінських компетенцій у певній галузі професійної діяльності;
- кар'єрні, що передбачають вдосконалення (просування) здобутих теоретичних знань і практичного досвіду для кар'єрного зростання та підготовки до здійснення управлінської діяльності.

Важливість такого розподілу, як вважає Міносвіти, виходить з необхідності відділити підготовку майбутніх наукових і науково-

педагогічних працівників, а також посилити практичну спрямованість професійних магістерських програм.

Цікаву схему запропонував Національний аграрний університет (зараз Національний університет біоресурсів і природокористування України), який органічно поєднав у собі принципи вітчизняної та американської структур вищої освіти.²⁵⁸

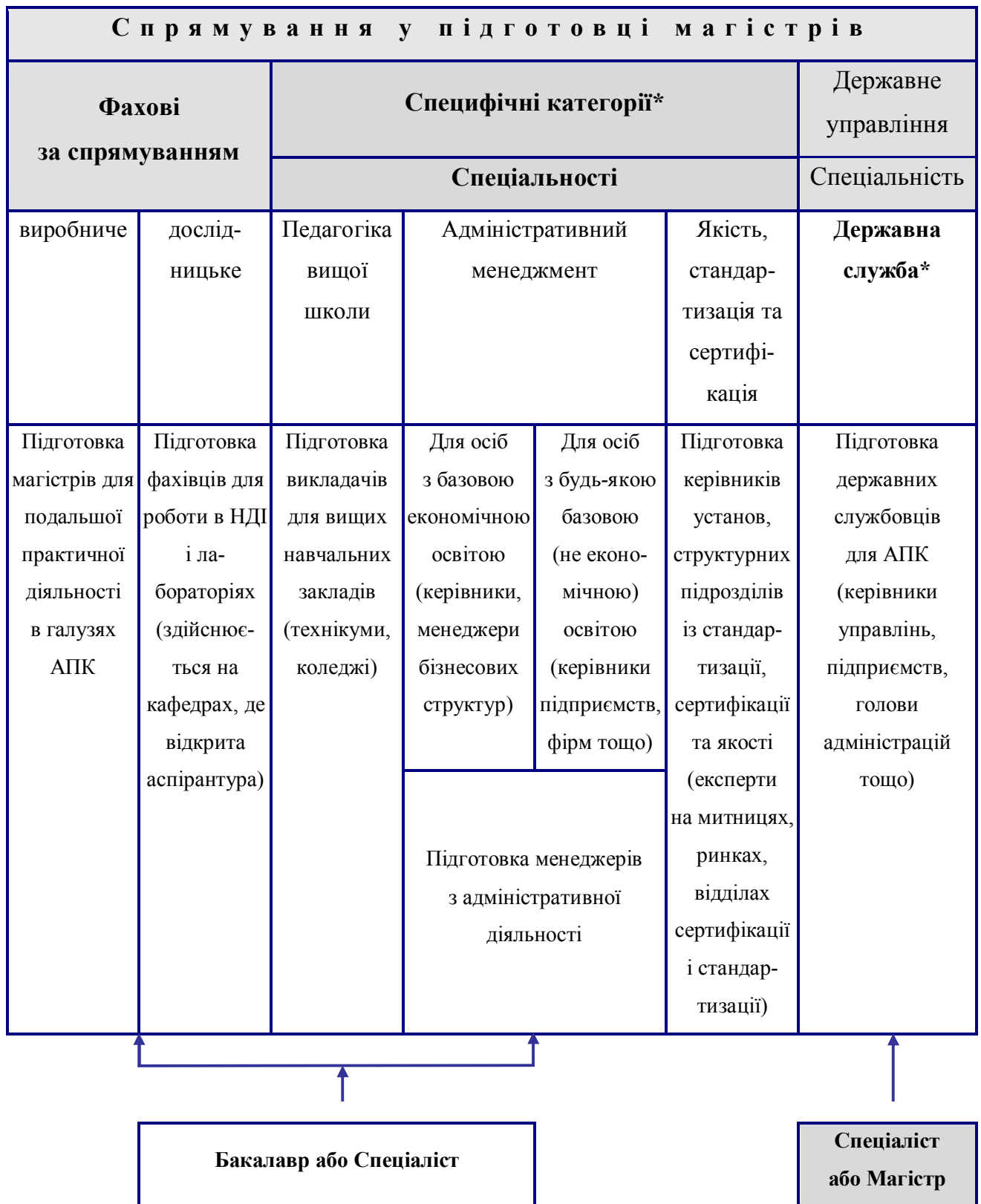
Детальне вивчення і аналіз систем підготовки магістрів в університетах країн Америки, Європи, Азії та Австралії стали підґрунтям для визначення таких спрямувань у підготовці магістрів у Національному університеті біоресурсів та природокористування України (див. рис. 3.1):

- фахового: виробничого, дослідницького;
- педагогічного;
- управлінського;
- експертно-контрольного;
- з державного управління.

Так, зокрема, фахове (виробниче) спрямування обирають особи, які навчались та мають намір продовжити навчання в межах обраного напрямку підготовки з метою засвоєння більш глибокої спеціалізації за обраною спеціальністю. Як вже зазначалося вище, магістри-фахівці – це майбутні працівники з високим рівнем професіоналізму та культури, які здатні компетентно, кваліфіковано і відповідально виконувати посадові інструкції, сприяти інноваційним процесам, впроваджувати новітні організаційно-економічні технології у виробництво.

Концептуальне визначення фахового (дослідницького) спрямування передбачає, що випускник магістратури може професійно продовжувати дослідницьку діяльність за обраною спеціальністю, поглиблювати знання, навички та вміння, необхідні для проведення наукових досліджень у певній галузі науки.

²⁵⁸ Кремень В. Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / В. Г. Кремень // Дзеркало тижня. – 2003. – № 48 (473). – С. 15.



* приймаються вступники з різних напрямів підготовки

Рис. 3.1. Програми підготовки магістрів у Національному університеті біоресурсів і природокористування України

Зауважимо, що підготовка цієї категорії магістрів у НУБіП України ведеться виключно на кафедрах, де, відповідним рішенням Міносвіти, відкрита аспірантура. Підготовка магістрів-дослідників передбачає, що магістр, як правило, продовжує свою дослідницьку діяльність за обраною спеціальністю в аспірантурі або підвищує свої знання, навички та уміння, необхідні для наступної діяльності в науково-дослідницьких установах та у сферах наукоємного виробництва (наукові центри, експертні лабораторії тощо).

Особливою увагою користуються магістерські програми напряму підготовки "Специфічні категорії", серед яких "Педагогіка вищої школи", "Адміністративний менеджмент" та "Якість, стандартизація та сертифікація". На ці програми мають право вступати випускники бакалаврату різних напрямів підготовки. Їх особливістю є відкритість, багатовекторність, гнучкість та багатоваріантність. При цьому існують суттєві відмінності у навчальному плані для випускників бакалаврату економічного спрямування від їх колег з інженерною, технологічною або біологічною базовою освітою. Для перших у навчальних планах передбачено більше технологічних і біологічних дисциплін, для інших – економічних та біологічних, для студентів магістратури з базовою біологічною освітою – економічних і технологічних.

Магістерські програми напряму підготовки "Специфічні категорії" спрямовані на підготовку високопрофесійних фахівців, здатних управляти аграрним бізнесом, забезпечувати стандартизацію та сертифікацію на підприємствах агропромислового комплексу різних форм власності, вести педагогічну діяльність у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації, володіти комп'ютерними технологіями, інноваційними знаннями у сфері сільськогосподарського виробництва.

Магістерська програма за спеціальністю "Державна служба" спрямована на підготовку державних службовців, які здатні ефективно розвивати та впроваджувати набуті ними знання у сфері державного

управління, забезпечує глибоке розуміння ними головних концепцій державного регулювання на основі сучасного законодавства та інформаційних технологій.

Така диференціація підготовки магістрів дозволяє якнайкраще реалізувати особистісний потенціал кожного студента магістратури та сприяє його майбутньому працевлаштуванню.

Наступна проблема – невизначеність з поняттями, безпосередньо пов'язаними з підготовкою магістрів. Плутанина тезаурусу наукових досліджень у цій галузі приводить до труднощів як в організації навчального процесу, так і наукових розвідках підвищення ефективності підготовки фахівців.

У науковій літературі осіб, які здобувають магістерський рівень освіти, часто називають магістрами. Але варто зазначити, що магістр – це особа, яка закінчила навчання на магістерському рівні та захистила дисертацію. Тому особа, яка навчається на цьому рівні, ще не магістр. За визначенням, яке подає тлумачний словник української мови, це – магістрант, а саме – "той, хто готується захищати дисертацію на ступінь магістра"²⁵⁹. У зв'язку з цим цілком виправдано використання поняття "магістрант" для осіб, які тільки опановують магістерський рівень. У межах зазначеної проблеми слушно зазначити, що відповідно до Закону України "Про вищу освіту" особи, які навчаються у вищому навчальному закладі з метою здобуття певних освітньо-кваліфікаційних рівнів, є студентами, відповідно й ті, хто навчається в магістратурі, також студенти. Виключення становлять слухачі, які здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень магістра в галузі знань "Державне управління".

Проблема третя – формування змісту підготовки магістрів. Як потрібно їх готувати, щоб досягти головної мети і підготувати вдумливого, творчого фахівця – фахівця нової генерації?

²⁵⁹ Новий тлумачний словник української мови (42000 слів) для студ. вищих та серед. навч. закл. / [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]: в 4 т. – К. : Аконіт, 1999. – Т. 2. – 911 с.

Зазначимо, що складність підготовки таких фахівців пов'язана з необхідністю поєднати глибоке засвоєння фундаментальних знань, сучасних інноваційних технологій в поєднанні з навичками підприємця.

Останнє потребує перебудови змісту освіти магістрів, пошуку і створення нетрадиційних освітніх технологій та реалізації комплексної підготовки фахівців до інноваційної діяльності.

Слід зазначити, що досягнення цієї мети – це отримання якісно нової вищої освіти, яка вимагає не тільки принципового переосмислення змістовних аспектів, а й реального перегляду наукових і освітніх парадигм. Можна констатувати, що сьогодні, остаточного ефективного реформування не відбувається, оскільки відсутня єдність фахового, наукового і загально педагогічного аспектів змісту освіти у підготовці фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня "Магістр".

Незважаючи на те, що модель багаторівневої підготовки в Україні ґрунтується на досвіді розвинених країн, проте її зміст розроблюється кожним вищим закладом освіти на експериментальній основі. На сьогодні вищий навчальний заклад самостійно розробляє, затверджує основну ОПП підготовки магістрів як певну кількість дисциплін, які охоплюють сферу напрямку знань, що реалізуються вищим навчальним закладом на основі державного стандарту магістра²⁶⁰.

Характерною особливістю наповнення змісту освіти підготовки магістрів є побудова потужного природничого, математичного та світоглядного фундаменту знань. Магістр повинен отримати системно-інтегровані знання про природу, суспільство, а також загально-професійні та спеціально-професійні знання, які б забезпечували виробничу діяльність у проблемних ситуаціях.

Тому наповнюючи зміст магістерських програм, слід обов'язково включати природничу, психологічну, економічну, правову компоненти з

²⁶⁰ Магістратура у Національному аграрному університеті. Частина 1: [навч. посіб.] / [укл. Д.О. Мельничук [та ін..] – К.: Вид. НАУ. - 2008. – С. 4.

врахуванням міжнародних стандартів на технології, сировину, готову продукцію тощо.

З досвіду провідних вищих навчальних закладів можна проаналізувати наступне: магістратура виникає і успішно розвивається там, де існує потужна науково-педагогічна інфраструктура та наукові школи в широкому спектрі наукових напрямів. Ефективна реалізація магістерської програми можлива лише тоді, коли до навчального процесу залучаються науково-педагогічні працівники та наукові співробітники, які є представниками сучасних наукових шкіл. Саме наукові школи спроможні закласти те особливе підґрунтя для створення і реалізації авторських магістерських програм.

Адже при випереджувальній підготовці фахівців для сучасної інноваційної економіки сьогодні недостатнім є традиційне розуміння професійної освіти як засвоєння певної суми знань. Більш того, на нашу думку, таке розуміння суті професійної освіти стає гальмом на шляху формування інноваційного мислення майбутніх фахівців.

Основою інноваційної освіти повинні стати не стільки навчальні дисципліни, а способи мислення і діяльності, які необхідно об'єднати в одне органічне ціле.

Приведемо структуру змісту магістерських програм на прикладі Національного університету біоресурсів і природокористування України. Навчальні плани підготовки магістрів складаються з чотирьох блоків дисциплін (рис. 3.2).

Дисципліни першого блоку – обов'язкові для всіх студентів магістратури університету. Саме ці дисципліни формують світогляд магістрантів, закладають основи майбутньої наукової діяльності та навчання в аспірантурі, допомагають оволодіти іноземною мовою та міжнародними стандартами і системами сертифікації технологій, сировини і готової продукції.

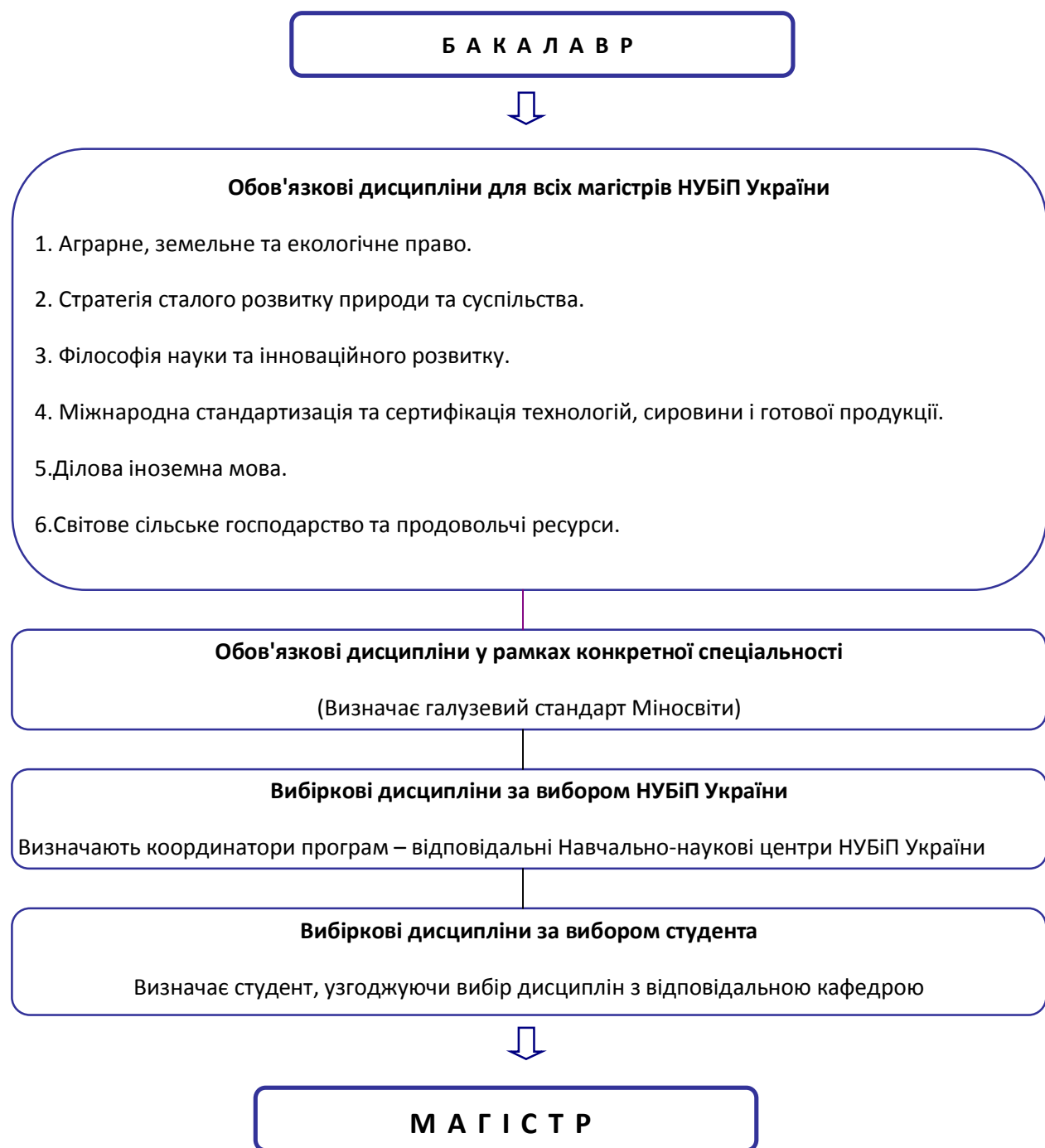


Рис.3.2. Структура змісту магістерських програм

Дисципліни цього блоку не тільки навчають магістрів класичним методам природознавства, зорієнтованих на пошук єдиної істини, але і формують уявлення про постановку та розв'язання інноваційних проблем, які мають багато варіантів розв'язків. Студенти навчаються методом системного підходу та вибору оптимальних розв'язків, які б задовольнили вимоги користувачів.

Дисципліни другого блоку – обов'язкові дисципліни у рамках конкретної спеціальності. Перелік та обсяги цих дисциплін регламентують відповідні галузеві стандарти вищої освіти України.

Дисципліни вибіркової частини визначають основу магістерської програми у межах відповідної спеціальності. Саме ці дисципліни створюють підґрунтя для майбутньої магістерської роботи (дисертації), над якою магістранти починають працювати з перших днів навчання в магістратурі.

Магістерська робота (дисертація) – це самостійна дослідницько-кваліфікаційна робота, що синтезує підсумок теоретичної та практичної підготовки в рамках нормативної та варіативної складових освітньо-професійної програми підготовки магістрів. Вона є формою контролю інтегрованих умінь, знань, навичок, набутих студентом у процесі навчання. Магістерська робота має демонструвати: рівень теоретичної підготовки студента, вміння удосконалювати та аналізувати наукові джерела, здатність використовувати сучасні інформаційні технології, вміння знаходити аналоги вирішення наукових проблем у вітчизняній і зарубіжній практиці та адаптувати їх до конкретного об'єкта дослідження.

Тематика магістерських робіт розробляється кафедрами, які забезпечують підготовку магістрів. Магістрант періодично доповідає результати своїх досліджень на засіданнях кафедри. З метою своєчасної та якісної підготовки магістерської роботи, згідно з поданням відповідної кафедри, призначаються наукові керівники, як правило, це найбільш досвідчені викладачі та наукові співробітники університету.

Зауважимо, що вибіркові дисципліни та виконання магістерської роботи надають можливість адаптуватися випускникові магістратури до майбутнього місця працевлаштування.

Проблема четверта – організація навчального процесу в магістратурі. Необхідні суттєві організаційно-методичні реформування системи підготовки магістрів в новітніх умовах розвитку сучасної освіти.

Як засвідчує зарубіжний досвід ця нова модернізована система має орієнтуватися на самостійну роботу студентів. Треба збільшувати час на самостійну роботу студента, ширше впроваджувати індивідуальні плани, і все це повинно відбуватися під постійним контролем кафедри, викладача.

Магістранти на лекціях отримують забагато інформації, з якою вони можуть ознайомитися самостійно. Подібна ситуація не змушує студентів мислити самостійно. У провідних університетах світу переважна частина навчання в магістратурі – це самостійна робота студентів. Студент має знайти необхідні матеріали, опрацювати їх, підготувати реферативний огляд тощо. Поза бібліотекою цю роботу здійснити неможливо. До того ж, її електронні ресурси дозволяють вийти в інформаційні фонди провідних бібліотек світу.

Сьогодні у вищих навчальних закладах немає чіткого механізму організації та контролю самостійної роботи студентів. На ефективну організацію самостійної роботи впливає і якість методичного забезпечення і, безумовно, впровадження сучасних комп'ютерних технологій, розвиток комп'ютерних мереж, інтенсивного використання світової мережі Інтернет.

Вдосконаленню самостійної роботи студентів сприяє і вдосконалення системи контролю. Навчальний процес не може здійснюватися без належного зворотного зв'язку, який реалізується через контроль за його ходом та результатами.

Для прикладу розглянемо організацію навчального процесу магістрантів в Національному університеті біоресурсів і природокористування України. Основними формами занять є навчальні заняття, самостійна і практична підготовка та контрольні заходи (рис. 3.3).

Самостійна робота є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Навчальний час, відведений для самостійної роботи студента магістратури, складає від 1/3 до 2/3 загального обсягу навчального часу. Самостійна робота магістрантів забезпечується системою навчально-методичних засобів,

передбачених для вивчення конкретної навчальної дисципліни, серед яких підручники, монографії, наукові періодичні видання, навчально-методичні посібники, комп'ютерна навчальна система університету тощо. Зміст навчання, форми звітності, підготовка магістерської роботи регулюється індивідуальними навчальними планами підготовки магістрів.

При організації самостійної роботи студентів з використанням складного обладнання чи устаткування, систем доступу до інформації передбачено надання консультацій науково-педагогічними працівниками відповідних кафедр, у тому числі і дистанційно. В університеті з цією метою створена єдина корпоративна мережа, функціонує навчально-інформаційний портал на базі Moodle (оригінальна українізована версія), на якому розміщено електронні навчальні курси з усіх дисциплін навчального плану підготовки магістрів.

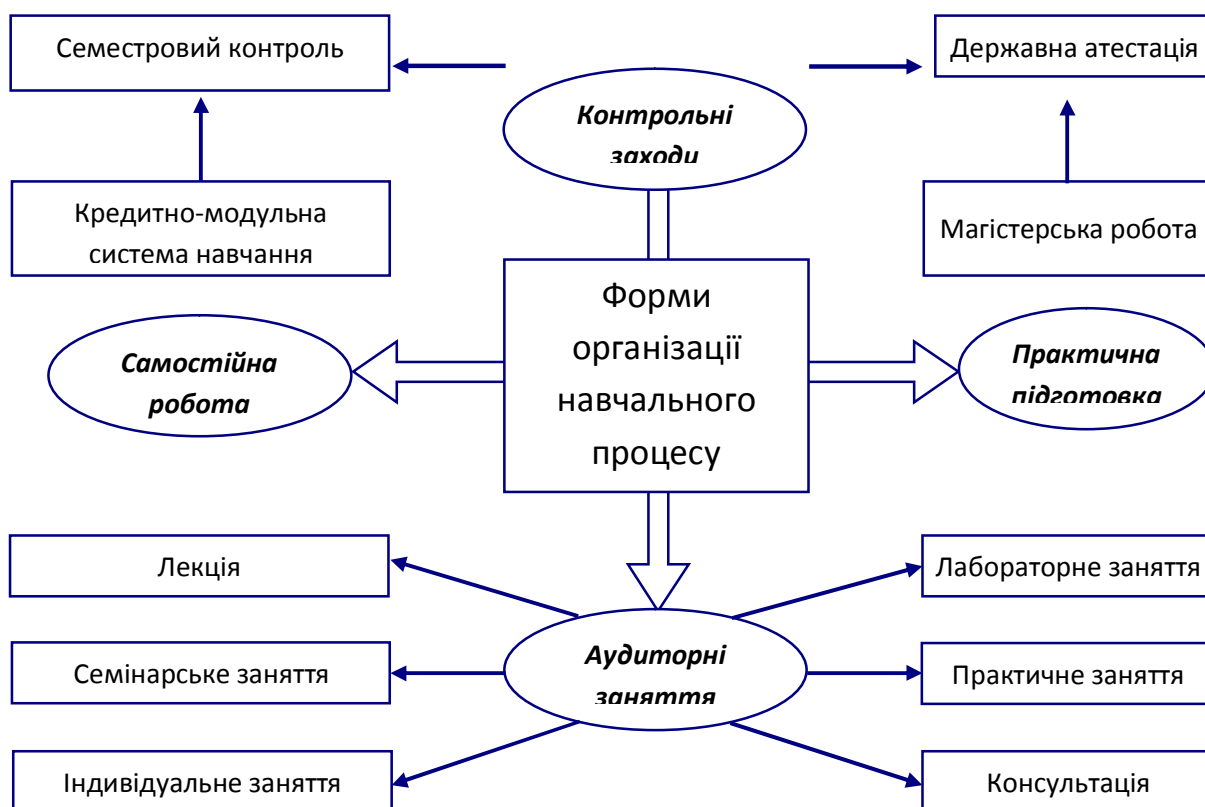


Рис. 3.3. Форми організації навчального процесу магістрів

Усе це дозволяє при підготовці магістрів системно використовувати дистанційні технології, що суттєво наближає навчальний процес до світових стандартів.

Наступна п'ята проблема – практична підготовка магістрів, адже саме вона виступає важливою складовою програми їхньої підготовки.

Нажаль, ми ще не в повному обсязі можемо теоретичні знання трансформувати в технології, адже теоретична підготовка повинна суттєво доповнювати практичну. Саме так побудована західна система освіти, напрямним вектором якої і є практична підготовка студентів. Так у провідних університетах світу на практичну підготовку відводиться понад третини загального обсягу навчальних кредитів.

Постійне відновлення наукомісткого виробництва, зростаюча зацікавленість бізнесу в підготовці сучасних конкурентоспроможних кадрів орієнтують вищі навчальні заклади на якісно нову діяльність. Тому підготовці магістрів має надаватися особлива увага, оскільки це саме ті фахівці, які обізнані з ринковими та інноваційними механізмами, отримали цілісну підготовку за спеціальністю, володіють іноземними мовами та уміють застосовувати набуті знання на практиці.

Освітні технології, які застосовуються при підготовці магістрів мають базуватися не тільки на сумі знань, а, перш за все на формуванні фахової компетентності, тому магістри мають бути – конкурентоспроможні по ринку праці.

З вище викладеного слід зауважити, що наразі необхідна оптимізація процесу підготовки магістрів, переведення його на якісно новий рівень. Для цього, на нашу думку, систему підготовки фахівців потрібно реорганізувати шляхом адаптації її до вимог провідних університетів світу в контексті вимог Болонського процесу.

Подальший розгляд проблеми має стосуватись наступних кроків:

– детального вивчення системи освіти передових університетів світу та розробку на цій основі модернізованих навчальних планів і програм

підготовки фахівців, відповідного методичного забезпечення і визначення в кінцевому варіанті системи освіти адекватної системам освіти кращих університетів світу;

– розвитку наукової компоненти діяльності вищого навчального закладу через створення відповідних наукових підрозділів (науково-дослідні інститути, проблемні наукові лабораторії тощо), здатної фундаменталізувати зміст освіти магістрів, підвищити рівень сформованості методів пізнавальної, професійної, комунікативної та аксіологічної діяльності;

– розвитку інноваційної складової у процесі підготовки магістрів через створення інноваційних структур, здатних забезпечити випереджувальний характер підготовки магістрів;

– перебудови практичного навчання магістрів, орієнтуючи його на розв'язання майбутніми фахівцями проблемних ситуацій у науковій, проектувальній та виробничій діяльності.

Наступним є консолідація вище зазначених етапів в єдиний інтегрований процес, який базується на системі навчання, системі наукових досліджень та системі інноваційної діяльності.

Таким чином необхідне нове цілісне сприйняття проблеми підготовки магістрів в Україні. Такий підхід дозволить зрозуміти морфогенез науково-педагогічних ідей у підготовці магістрів та підвищити якість їхньої підготовки на новий рівень.

3.5. Проблеми формування науково-педагогічної компетентності викладача вищої школи

Україна чітко визначила орієнтири щодо входження в освітній простір Європи, практичної реалізації вимог Болонського процесу. Провідною метою модернізації вищої освіти в Україні є досягнення

принципово нового рівня якості підготовки випускника вищої школи. В умовах впровадження компетентнісного підходу змінюється сам зміст поняття «знання». Сьогодні науковці, практики, представники ділового світу занепокоєні занадто високою академічністю знань, які отримують студенти, не розвиненістю у випускників вищих шкіл умінь використовувати отримані знання, застосовувати їх на практиці. Вирішення цих завдань значною мірою залежить від педагогічних кадрів – викладачів, які безпосередньо забезпечують успішність вищих навчальних закладів у підготовці майбутніх фахівців. Викладач вищої школи у сучасних умовах є головним суб'єктом інновацій у сфері вищої освіти, інноваційного розвитку вищого навчального закладу і успішного врахування зовнішніх факторів інноваційних процесів у суспільстві.

Водночас, сьогодні існує проблема щодо рівня педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. Проблема загострюється ще й тим, що в умовах компетентнісного підходу до підготовки фахівців з вищою освітою поняття «якість освіти» набуває нового звучання і охоплює не тільки знання уміння й навички, а й особистісні утворення особистості, що забезпечують їй успіх у подальшій професійній діяльності. Крім того, сучасні вимоги до організації навчального процесу у вищій школі (щодо особистісної орієнтації навчального процесу; використання інтерактивних і сучасних інформаційних технологій навчання; спрямованості навчання особистісний, професійний і творчий розвиток майбутніх фахівців; формування у них професійно-значущих якостей, здатності до самостійного поповнення знань, навчання упродовж життя тощо), що спрямовані на підвищення якості підготовки фахівців з вищою освітою, здатний лише викладач зі сформованою педагогічною компетентністю.

За таких умов постає проблема створення цілісної системи формування педагогічної компетентності викладача вищого навчального

закладу. Актуальність такого завдання посилюється нижченаведеними факторами.

По-перше, сьогодні спостерігається недостатня увага до професійно-педагогічної підготовки викладачів вищої школи як в умовах магістратури, так і в системі підвищення кваліфікації. Водночас, коли значно зростає конкуренція між вищими навчальними закладами за контингент студентів, пріоритетною є ефективна організація навчального процесу, якісне навчання. Переваги віддаються вищому навчальному закладу, де викладачі обізнані із психологічними особливостями студентської аудиторії, орієнтуються у сучасних досягненнях педагогічної науки і практики, володіють різноманітними інтерактивними технологіями навчання; засобами і методиками професійно — творчого розвитку і саморозвитку студентів. Саме тому викладач повинен постійно поглиблювати свої знання у предметній галузі і водночас турбуватися про власне професійне зростання як педагога, розвивати індивідуальний стиль педагогічної діяльності; опановувати новітні знання в галузі педагогіки і психології, методики викладання, підвищувати рівень педагогічної майстерності. Зміщення акцентів вищої освіти з формування фахівця на вирішення проблеми комплексного розвитку особистості студента, підготовки його до творчої професійної діяльності в умовах швидкозмінного інноваційного розвитку суспільства вимагає від викладача оволодіння новими компетенціями.

По-друге, студентський контингент у будь-якому вищому навчальному закладі за останні десять років значно змінився, тому традиційні підходи до навчання можуть виявитися неефективними. З одного боку, відкритість суспільства, інформаційне середовище і технології сприяють підвищенню інтелектуального і технологічного рівня студентства, а, з іншого боку, дестабілізація соціокультурного процесу у суспільстві, зміст інформаційного середовища, розрив між цінностями, що декларуються, і реальними, породжує зміни у ставленні студентів до явищ,

які раніше одностайно засуджувалися, до утвердження у студентському середовищі прагматизму, меркантилізму, цинізму. Спостерігається спад морально-психологічної та ціннісно-формувальної спрямованості навчального процесу. Це питання пов'язане із проблемою послаблення виховного потенціалу вищої школи, що значною мірою зумовлено невідповідністю педагогічних кадрів до роботи в нових умовах, а також нерозумінням викладачами власного місця і ролі у формуванні особистості майбутнього фахівця. Сьогодні у багатьох викладачів відсутній потяг до самовдосконалення, до змін адекватних реаліям сьогодення.

По-третє, використання сучасних технологічних засобів у навчальному процесі вищої школи, зокрема таких, як телекомунікаційні і комп'ютерні технології, мережа Інтернет, змінили навчальне інформаційне середовище практично вищих навчальних закладів. Очевидно, що для використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі вищої школи, зокрема такої перспективної форми навчання, як дистанційна, викладачі вищих навчальних закладів повинні отримати спеціальну підготовку. Саме тому виникає нагальна потреба в упорядкуванні знань викладачів, пов'язаних з феноменом інноваційної культури, у підвищенні рівня їх інформаційної і комп'ютерної грамотності.

По-четверте, значної уваги потребує формування методологічної культури викладача, озброєння його методологічними знаннями (теоретичними, методичними, методології навчального предмета, методології пізнання відповідної галузі науки), оскільки сучасні педагоги повинні вміти самостійно проектувати навчальний процес, самостійно створювати різні програми та методично забезпечувати навчальний процес, шукати, обробляти різноманітну інформацію; володіти методами аналітики – синтетичної переробки інформації, конструювати тексти як наукові, так і навчальні.

По-п'яте, організація педагогічної підготовки магістрів і перепідготовки викладача вищої школи повинна базуватися на

андрагогічній моделі навчання, тобто такій організації спільної діяльності учня і викладача, при якій: а) дорослий учень через об'єктивні фактори (сформованість особистості, незалежне, економічне, юридичне, соціальне й психологічне становище, життєвий досвід, наявність серйозних проблем, для вирішення яких необхідно вчитися, орієнтація на негайне використання отриманих у процесі навчання знань та умінь) відіграє провідну роль в організації процесу навчання, визначаючи разом з викладачем всі навчальні параметри процесу навчання: цілі, зміст, форми, методи та засоби навчання; б) викладач виступає як консультант, експерт з технології навчання, надаючи дорослому – учневі допомогу в організації процесу навчання. До андрагогічних принципів навчання належать найбільш загальні принципи організації процесу навчання дорослих людей: пріоритет самостійного навчання, принцип спільної діяльності, принцип опори на досвід учня – дорослого, індивідуалізації навчання, системності навчання, контекстності навчання, принцип розвитку освітніх потреб, принцип свідомого навчання. Андрагогічна модель формування педагогічної компетентності магістрів та перепідготовки викладачів повинна базуватися на структурі педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю та відображати: вимоги до сучасного викладача вищої школи в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства; взаємозумовленість між предметною і професійно-педагогічною складовою змісту підготовки; спрямованість змісту кожного модуля підготовки на формування відповідних компетенцій; організаційно-методичні та психолого-педагогічні умови реалізації змісту підготовки, спрямовані на рефлексивно–творче осмислення змісту і технологій підготовки відповідно до власного досвіду викладацької діяльності.

Запровадження ступеневої системи вищої освіти й введення нових освітньо кваліфікаційних рівнів «Бакалавр» та «Магістр» створює значні можливості для вирішення завдань щодо формування педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу на етапі його

навчання в магістратурі. У Європейському вимірі ступінь магістра надає фахівцю можливість працювати у вищій школі, саме тому в країнах Європейського союзу магістри отримують відповідну психолого-педагогічну підготовку. Досвід підготовки магістрів як викладачів вищої школи наявний у країнах СНД, зокрема в Росії. Так, у Санкт-Петербурзькому державному університеті магістрантів, аспірантів та викладачів, які не мають вищої педагогічної освіти, запрошують на додаткову професійну освітню програму з отриманням кваліфікації «Педагог вищої школи». Спектр навчальних курсів охоплює тринадцять предметів: психологія розвитку студента; психологія навчання у вищих навчальних закладах; психологія професійно-педагогічного спілкування; психологія інтелекту і креативності; дидактика вищої школи; історія вищої освіти у Росії і за рубежом; нормативно-правові засади діяльності викладача у вищому навчальному закладі; методика навчання у вищому навчальному закладі; інформаційні технології в науці та вищій освіті; тренінг педагогічної риторики; іноземна мова (за програмою кандидатського екзамену); історія філософія науки (за програмою кандидатського екзамену). Слухачі вчаться від одного до двох років за індивідуальним навчальним планом, який включає педагогічну практику у вищому навчальному закладі, підготовку і захист атестаційної роботи з проблем вищої школи та організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Заняття проводяться у зручній для слухачів час 1 – 2 рази на тиждень по шість годин у вечірній час відповідно до індивідуального плану. Варто відзначити, що навчальне навантаження згідно навчальним з планом становить 1080 годин; після завершення навчання видається державний диплом про додаткову (до вищої) освіти з присвоєнням кваліфікації «Викладач вищої школи». Підготовку магістрів (викладачів) для всіх ланок вищої освіти здійснюють і окремі навчальні заклади у Росії. Так, Тюменський державний нафтогазовий університет здійснює набір слухачів до магістратури (викладачів вищих навчальних

закладів, технікумів, коледжів) для отримання додаткової (педагогічної) освіти за спеціальностями «Викладач вищої школи» і «Викладач» (для тих, хто працює в закладах середньої і початкової професійної освіти). Термін навчання — півтора року на заочній, очно-заочній (вечірній) формі навчання. Після отримання державного диплома слухачі мають змогу підвищити професійно-педагогічну кваліфікацію в аспірантурі або докторантурі.

Для аналізу змісту педагогічної підготовки викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю в умовах магістратури в Україні, нами було проаналізовано 47 навчальних планів підготовки магістрів денної форми навчання у 37 вищих навчальних закладах непедагогічного профілю з усіх регіонів України. Вивчення навчальних планів показало, що за деякими напрямками підготовки магістрів у вищих навчальних закладах непедагогічного профілю взагалі не передбачені предмети психолого-педагогічного циклу, а підготовка здійснюється виключно у вузькому предметному полі, що відповідає фаху підготовки.

У навчальних планах підготовки магістрів у вищих навчальних закладах непедагогічного профілю, до яких включено дисципліни психолого-педагогічного циклу, їх кількість коливається від двох до чотирьох, але простежити логіку чи систему у педагогічній підготовці магістрів неможливо. Проаналізуємо кількість психолого-педагогічних дисциплін у магістратурах вищих навчальних закладів непедагогічного профілю різних навчальних курсів, котрі мають забезпечити формування педагогічної компетентності магістрів. Так, дисципліна «Педагогіка та психологія вищої школи» включена до навчання у 62% вищих навчальних закладах; кількість годин, відведених на цю дисципліну, коливається від 54 до 162; назви курсу формулюються по різному; трапляються як інтегровані курси педагогіки і психології вищої школи, так і окремі з педагогіки і психології. Дисципліна «Методика навчання у вищій школі» наявна у 35,7% навчальних планах; кількість годин, відведених на цю дисципліну,

коливається від 27 до 108; назва курсу формулюється по різному і часто пов'язується з конкретною навчальною дисципліною. Дисципліна «Вища освіта і Болонський процес» трапляється у 57,1% навчальних планах; кількість годин, відведених на цей курс, коливається від 27 до 108; назви курсу формулюються по різному, і досить часто ця навчальна дисципліна інтегрується з курсом «Педагогіка вищої школи», «Методика навчання у вищій школі». Найбільше у навчальних планах представлено навчальну дисципліну «Методологія та організація наукових досліджень» (64,3%). Назва цієї дисципліни не повторюється у жодному навчальному плані; кількість годин, відведених на цей курс, коливається від 27 до 162; за змістом така навчальна дисципліна не спрямована на формування методологічної культури викладача. Педагогічна практика у різних її варіантах (асистентська, науково-педагогічна, виробничо-науково-педагогічна) наявна у планах підготовки магістрів у 42,8% випадках (від 2 до 4 тижнів). Проблеми організації навчального процесу у вищій школі відображено тільки у 9,5% навчальних планах, а питання використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі вищої школи у 4,8%. Практично поза навчальними планами підготовки магістрів у вищих навчальних закладах непедагогічного профілю залишилися проблеми педагогічної майстерності-2,4%, проблеми творчого розвитку особистості-2,4%, проблеми полікультурної освіти-2,4%. Водночас, варто відзначити, що у навчальних планах (за вибором) поодинокі трапляються вкрай цікаві та потрібні, на наш погляд, навчальні дисципліни, як-то: «Методологія освіти у XXI ст.»; «Моніторинг і діагностика навчального процесу»; «Інтернет технології у наукових дослідженнях»; «Основи маркетингу та економічного обґрунтування наукових досліджень»; «Історія і теорія творчого процесу», «Методологія тренінгової роботи та консультування». Як негативну тенденцію слід відзначити віднесення до предметів за вибором (47,5%) навчальних дисциплін, вкрай важливих для формування педагогічної компетентності магістра, як-то: «Педагогіка та психологія

вищої школи», «Методика навчання у вищій школі», «Вища освіта і Болонський процес», «Методологія та організація наукових досліджень».

Педагогічну компетентність викладача вищого навчального закладу розглядаємо як інтегровану професійно-особистісну характеристику викладача, що забезпечує ефективність викладацької діяльності у вищому навчальному закладі та відображає: рівень сформованості професійно-значущих для педагогічної діяльності якостей його особистості; результат його педагогічної підготовки (сформованість педагогічних компетенцій), який визначається сукупністю ціннісних та мотиваційних установок, необхідним обсягом знань та умінь, рівнем педагогічної майстерності та досвідом діяльності у вищій школі. Педагогічну компетентність викладача вищого навчального закладу можна структурно подати у вигляді окремих компетенцій. Компетенція відповідно до європейського контексту включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати і розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань у конкретних ситуаціях), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття інших й співжиття з ними в соціальному контексті). Отже, поняття «компетенція» включає не тільки когнітивну й операційно-технологічну складову, але й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову (результати освіти, знання, уміння, систему ціннісних орієнтацій).²⁶¹

На основі аналізу рекомендацій Європейської комісії щодо універсальних компетенцій ми віднесли до найважливіших педагогічних компетенцій, на формування яких має спрямовуватися підготовка викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю, такі:

Соціально особистісні компетенції:

– розуміння ролі власної викладацької діяльності (щодо підготовки майбутніх фахівців) для соціально-економічного розвитку держави ;

²⁶¹ Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи стандартів вищої освіти / за заг. ред. В. Д. Шинкарука: [укл.: К. М. Лемківський та ін.]; до упорядкування матеріалів залучали: [В.І. Калініченко та ін.]; МОН України: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2007. – 79 с.

- здатність до викладацької діяльності;
- розуміння та сприйняття етичних норм поведінки стосовно інших людей;
- сформована система цінностей та мотивації до педагогічної діяльності;
- креативність, здатність до системного мислення;
- адаптивність і комунікабельність;
- наполегливість у досягненні якості навчання студентів з предмета;
- відповідальність за якість навчання студентів з предмета;
- толерантність, полікультурна грамотність;
- здатність до сприйняття змін у суспільних сферах та в освітній галузі і самовдосконалення й саморозвиток відповідно до цих змін;

Інструментальні компетенції:

- володіння основами педагогічної майстерності;
- здатність до писемної та усної комунікації державною та національною мовами;
- знання іншої мови (мов);
- володіння сучасними методами та інтерактивними технологіями навчання, спрямованими на розвиток особистості студента, підготовки його до життя і праці в умовах інноваційних тенденцій розвитку суспільства;
- навички роботи з технічними засобами навчання, комп'ютером, сучасними інформаційними технологіями; використання програмних засобів і Інтернет ресурсів; уміння створювати бази даних;
- навички організації навчального процесу, зокрема за дистанційною формою, та керування навчально-пізнавальною діяльністю та самостійною роботою студентів;
- дослідницькі навички;
- навички полікультурного виховання; вміння створювати та естетизувати навчальне середовище;

– навички використання у навчальному процесі технологій, пов'язаних зі збереженням здоров'я;

Загальнонаукові компетенції:

– базові знання фундаментальних розділів педагогіки і психології в обсязі, необхідному для організації ефективної взаємодії зі студентами в процесі навчання та її спрямованості на цілісний розвиток особистості студента, зокрема інтелектуальний і творчий;

– методологічні знання;

– базові знання в галузі фундаментальних природничих, гуманітарних та соціально-економічних наук, необхідних для реалізації між предметних зв'язків;

– базові знання в галузі методики навчання, які необхідні для ефективного засвоєння навчальної дисципліни;

Професійно-педагогічні компетенції:

– загальні професійно-педагогічні (спрямованість навчання на професійний розвиток і саморозвиток студента; підготовка студента до самостійного поглиблення та оновлення знань, до навчання і професійного самовдосконалення упродовж життя);

– спеціалізовані професійно-педагогічні (професійна спрямованість змісту навчання предмета; за наявності можливості інтегрування змісту навчального предмета з професійно-орієнтованими дисциплінами).

Отже, узагальнюючи вищенаведене, можна зробити такі висновки:

1. Проблема підвищення ефективності педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю не є новою, однак в сучасних умовах зміщуються акценти у її вирішенні. Якість підготовки фахівців у вищих навчальних закладах непедагогічного профілю в умовах інноваційних тенденцій розвитку суспільства значною мірою визначається рівнем педагогічної компетентності професорсько-викладацького складу, його здатністю до інноваційної педагогічної діяльності. Отже, нагальною проблемою сьогодення є не тільки

удосконалення предметної компетентності викладача, а й формування його професійно-педагогічної компетентності.

2. Формування і удосконалення педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю має, передусім, здійснюватися на етапі навчання у магістратурі. Це потребує:

- визначення статусу ступеня магістра відповідно до Європейського контексту, тобто як науковця і викладача вищого навчального закладу;
- розроблення і впровадження стандарту педагогічної освіти магістрів для вищих навчальних закладів непедагогічного профілю;
- педагогічної підготовки магістрів за всіма напрямками магістерської підготовки.

3. У сучасних умовах викладач у вищій школі не стільки є носієм наукової інформації, скільки організатором навчально-пізнавальної діяльності студентів, їх самостійної роботи, наукової творчості. Обсяг знань, необхідних сучасному фахівцеві, постійно збільшуються. Саме тому виникає нагальна потреба в організації неперервної перепідготовки і підвищенні кваліфікації викладача вищої школи. Формування й удосконалення педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю, які вже працюють і не мають вищої педагогічної освіти, може здійснюватися в аспірантурі і докторантурі, шляхом отримання другої вищої освіти; у системі підвищення кваліфікації. Така система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів вищої школи повинна бути відносно автономною і найбільш гнучкою підсистемою неперервної професійної освіти, оскільки саме вона може подолати кризу професійно-педагогічної компетентності викладача вищої школи і вирішити проблему якісної підготовки науково педагогічних кадрів до діяльності в умовах модернізації вищої освіти .

4. Рівень сформованості педагогічної компетентності викладача вищої школи виявляється в оцінюванні якості знань студентів з окремих

предметів, рівня їх вихованості, сформованості ціннісних установок , задоволення процесом навчання.

Для викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю особливо важливим є: усвідомлення соціального значення своєї професії, свого місця у вирішенні проблеми якісної підготовки фахівців для різних галузей господарства, а також розвиток у себе здатності до змін, критичної оцінки власного життєвого та професійного досвіду, свідомого вибору шляхів та методів вдосконалення особистісних і професійних якостей.

Розділ IV. Ідеї неперервності у системі вищої освіти України

4.1. Ідеї ціложиттєвого навчання в цілях і завданнях Болонського процесу

Глобальні цивілізаційні зміни закладають нові традиції в освіті: в інформаційному суспільстві освіта виходить на перше місце серед інших видів людської діяльності: інформація, знання, мотивація до їх постійного поновлення та навички, які необхідні для цього, стають вирішальним фактором суспільного та економічного розвитку кожної країни. З іншого боку, ми можемо впевнено констатувати, що високі технології і мобільність в сфері праці стимулюють масовість освіти, орієнтують людину на неперервність навчання.

Все це вимагає модернізації освітньої галузі, що в свою чергу, викликає необхідність науково-теоретичного осмислення нових освітніх реалій і процесів, створення моделей і технологій інноваційних процесів, розглядаючи останні як іманентно властиві будь-якій адекватній часу освітній системі. Інноваційні педагогічні проекти повинні розроблятися разом із моделлю їх практичної реалізації. Це давно вже стало практикою в інших сферах професійної діяльності. Разом з тим, ця друга частина в педагогічних дослідженнях, як правило, просто відсутня, і це можна назвати ахіллесовою п'ятою багатьох сучасних педагогічних досліджень.²⁶²

Саме тому глобальному інноваційному проекту сучасності, від успіху якого залежить майбутнє нашої цивілізації, — освіті впродовж життя (визначальною складовою якої є неперервна професійна освіта) надається таке велике значення у країнах Європейського Союзу.

Століття високих технологій, істотних змін в умовах праці, різноманітних шляхів у становленні професійної кар'єри людей вимагає

²⁶² Борисенков В.Н. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки / В.Н. Борисенков // Педагогика, 2004. — №1. — С. 3-10.

від кожного члена суспільства навчання і професійного вдосконалення впродовж усього життя.

Термін «неперервна професійна освіта», що викликав багато емоцій ще п'ять років тому, міцно увійшов у лексикон педагогічної науки, оскільки концепція неперервної професійної освіти і поява з нею нового наукового напрямку є результатом еволюції не стільки самої системи освіти, скільки тих нових умов життєдіяльності людини, які наполегливо пропонує швидкозмінний світ. Якщо проаналізувати чинники, які ініціюють становлення і розвиток системи неперервної професійної освіти, то вони знаходяться за межами сфери освіти як такої. І хоча, освіті (у її системному розумінні) притаманні властивості саморозвитку і самовдосконалення, вона завжди була і залишається відображенням потреб суспільства, що розвивається, інтересів окремих його членів у пізнанні нового, нового знання про навколишній світ, яке неперервно змінюється і поглиблюється.

Сьогодні ні в кого не викликає сумніву, що динамічність сучасного світового співтовариства, процеси глобалізації, інтеграції, інформатизації, які охоплюють усі його сфери, глибокі соціально-економічні трансформації, що відбулися в нашій країні, вимагають від людей прояву якісно нових професійних і особистісних рис. Сама особистість людини перетворюється сьогодні в її професійний інструментарій. Найбільш важливими в процесі адаптації людини до умов сучасного світу є її готовність і вміння сприймати зміни, бути готовою змінюватися самій, постійно вчитися, співвідносячи свої знання з тими вимогами, які висуває до них суспільство. Саме тому можливість неперервного, професійного, тривалого, автономного навчання стає для кожної людини вкрай важливою.

Особливо важливе значення має усвідомлення необхідності неперервної освіти молоддю, оскільки почувавши себе вільно в сьогоdnішньому світі, вона часто не розуміє, що темпи розвитку сучасного

світу такі, що кожний може дійти до стану його нерозуміння, якщо ідея неперервної освіти не стане квінтесенцією його життя.

Таким чином, проблеми неперервної професійної освіти постали в центрі уваги багатьох держав у зв'язку з динамічною зміною вимог до кваліфікації персоналу, демографічними змінами, глобалізацією економічних процесів, зростанням необхідності в неперервному засвоєнні нових знань, нових умінь і навичок, що дозволяють фахівцю бути адекватним, конкурентоспроможним у нових галузях і предметах, релевантних професійній і соціальній діяльності. Видатний фізик ХХ століття Нільс Бор, підкреслював що будь-яке нове знання дається нам в оболонці старих понять, пристосованих для пояснення колишнього досвіду, і ... будь-яка така оболонка може виявитися занадто вузькою для того, щоб включити в себе новий досвід.²⁶³ Саме нове знання змушує людей відкинути чи сформувати нові точки зору, які вважалися раніше обов'язковими для всякого розумного пояснення. Ми хотіли б звернути увагу на те, що *розширення і поглиблення сучасного знання відбувається не тільки на професійному рівні, але й на рівні всієї життєдіяльності людини і виявляється у необхідності освоєння нових технологій і технологічних прийомів, що впливають на «якість» життя людини, його пізнання світу, контакти з іншими людьми і т.д.* Це останнє істотно впливає і на *якість самої професійної діяльності.*

Саме тому світова спільнота починає все більше розглядати неперервну професійну освіту не тільки з точки зору тимчасового інтервалу навчання і професійного вдосконалення людини, не тільки з погляду необхідності пристосування до постійних змін (організаційних, технологічних, економічних тощо), які відбуваються у сучасному світі і значно розширюють віковий ценз людей, які навчаються, їхню професійну

²⁶³ Лобанов Н.А. Проблемы лексикографии непрерывного образования: социально-педагогический аспект. Научный доклад для Международной научно-практической конференции “Современные информационные технологии и инновационные методики в подготовке специалистов: методология, теория, опыт, проблемы” (Винница, 12-14 мая 2004 г.) [цит. з праці] / Н.А. Лобанова. — СПб.-Винница: Издат. Дом “Петрополис”, 2004. — 24 с.

чи персональну зацікавленість. *Неперервна професійна освіта все більше розглядається у взаємозв'язку з іншими видами діяльності людини: професійною, суспільною, дозвіллям.*

Деякі автори вважають, що саме поєднання слів освіта і неперервна має символічний зміст, оскільки всякий освітній процес по своїй суті дискретний.²⁶⁴

Ми вважаємо, що термін “неперервна професійна освіта” стає цілком коректним, якщо взяти до уваги, що: 1) інтелектуальна діяльність людини, як глибоко індивідуальна і внутрішня по своїй суті, матеріалізується і стає доступної для почуттєвого сприйняття в мові; 2) принцип асиметрії свідомості і діяльності В.П.Зинченко припускає деякий часовий розрив між усвідомленням (інтелектуальною діяльністю) і дією. Це дає можливість зробити висновок: *кожен новий імпульс до пізнання забезпечується внутрішнім розвитком і мотивацією людини, що є основою самої можливості подальшого її удосконалення, а тому не можуть виключатися з загального процесу освіти.*

У такий спосіб у сучасному розумінні термін «неперервна професійна освіта» охоплює усі види формальної і неформальної освіти, включаючи самоосвітню діяльність у різних її формах як провідний чинник, що впливає на якість професійної діяльності людини.

Аналіз документів Болонського процесу під кутом концепції навчання упродовж життя показує, що у всіх документах Болонського процесу не тільки знайшли своє відображення ідеї неперервної професійної освіти, а й самі заходи щодо створення єдиного європейського освітнього простору щільно пов'язані з реалізацією ідей неперервності у здобутті і підтримці певного освітнього рівня. Болонський процес є відповіддю Європи на виклик глобалізації в галузі освіти. Освітні співтовариства

²⁶⁴ Лобанов Н.А. Проблемы лексикографии непрерывного образования: социально-педагогический аспект. Научный доклад для Международной научно-практической конференции “Современные информационные технологии и инновационные методики в подготовке специалистов: методология, теория, опыт, проблемы” (Винница, 12-14 мая 2004 г.) [цит. з праці] / Н.А. Лобанова. — СПб.-Винница: Издат. Дом “Петрополис”, 2004. — 24 с.

країн-членів ЄС не менше за нас стурбовані різким посиленням глобальних ринкових імперативів, які ставлять під загрозу національно-культурні основи систем освіти, які склалися в окремих країнах Європейського Союзу.²⁶⁵ Саме тому постає питання про розмаїтість шляхів становлення фахової кар'єри, яке з необхідністю потребує навчання й підготовки впродовж усього життя (м.Париж, Сорбонна, 25.05.1998 р.); про створення наднаціональної системи кваліфікацій Загальноєвропейського простору вищої освіти, яка повинна доповнювати систему кваліфікацій для навчання впродовж життя (м.Берген, 19-20.05.2005 р.).

У сучасному європейському освітньому просторі вища освіта розглядається як суспільне благо, як освіта, що накладає на людину певні зобов'язання щодо суспільства і несе відповідальність за неї. Фундаментальну й основну роль у системі вищої освіти займають університети. З давніх часів університети вважалися світочами науки, джерелом всього найбільш передового кожної історичної епохи. Вони й сьогодні повинні істотно збільшити роль і кількість досліджень, що стосуються технологічної, соціальної і культурної еволюції, потреб суспільства, посилення інтелектуальної, культурної, соціальної і технічної його бази. У рамках Болонського процесу беруться зобов'язання зробити вищу освіту доступною для всіх, використовуючи при цьому всі можливості і відповідні засоби, серед яких чільне місце посідає освіта впродовж усього життя.

У Сорбонській декларації від 25 травня 1998 року була підкреслена центральна роль університетів у розвитку європейських культурних цінностей і обґрунтована необхідність створення Простору європейської вищої освіти як основного шляху розвитку мобільності громадян для загального розвитку континенту. У Болонській спільній заяві європейських міністрів освіти (Болонья, 19 червня 1999 рік) *уже конкретно*

²⁶⁵ Колесов В. Рынок образовательных услуг и ценности образования (Между ВТО и Болонским процессом) / В. Колесов // Высшее образование в России, 2006. — №2. — С. 3-8.

підкреслюється, необхідність стимулювання неперервної професійної освіти через систему загальних кредитів, а в Комюніке Конференції Міністрів, що відповідають за вищу освіту, у Берліні (19 вересня, 2003 рік) вже прямо говориться про те, що вища освіта є складовою реалізації концепції освіти впродовж усього життя, а освітня політика із реалізації Болонського процесу передбачає певні кроки в цьому напрямі таким чином, щоб підштовхнути вищі навчальні заклади і всі інші організації до заходів, які б збільшили можливості для неперервної професійної освіти на рівні вищої, з огляду на попередню професійну підготовку. Для цього вважається необхідним удосконалення (а у випадку нашої країни і розробка) методик неперервної професійної освіти як до, так і в межах вищої освіти, відповідно до потреб і можливостей громадян.²⁶⁶

У цьому контексті заслуговує на увагу нова форма підготовки висококласних фахівців, яка реалізує ідею неперервної професійної освіти і знаходить все більше поширення в Росії: регіональний багатoproфільний навчальний комплекс неперервної професійної освіти, організований на базі провідних вищих навчальних закладів, який включає як складові: навчальні заклади для отримання робочої професії, додаткової кваліфікації, вдосконалення професійної майстерності, розвитку організаторських і управлінських навичок, які побудовані на принципах: багаторівневості, багатоступеневості і багатoproфільності. Така модель дозволяє забезпечити органічний зв'язок між різними ланками професійної освіти.²⁶⁷

Болонський процес також ставить завдання забезпечення тісних контактів між вищими навчальними закладами і дослідницькими структурами. Такий контакт має відзначатися прогностичним (щодо сучасних тенденцій в освіті) характером, оскільки основною його засадою є визнання того, що в розвиток будь-якої соціальної системи повинен, у

²⁶⁶ Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / [упорядники: М.Ф.Степкота [та ін.]. — Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В.Гнатюка, 2003. — 56 с.

²⁶⁷ Уральский С. Образование должно быть непрерывным / С. Уральский // Профессиональное образование, 2004. — №4. — С. 27.

першу чергу, включаться людський інтелект. Подальше розгортання цього процесу визначається вибором людиною пріоритетів діяльності. Активна участь інтелекту в процесі розвитку уможливорює більш ефективний і швидкий спосіб знаходження оптимального стану соціальної системи за межами чітко регламентованих правил.²⁶⁸

Як відзначають експерти Болонських реформ С.Райхерт і К.Точ, цілісний характер Болонських реформ передбачає взаємозалежність зв'язків між:

- створенням дворівневої системи ступенів;
- введенням системи кредитних одиниць (ECTS);
- стратегічною настановою на освіту впродовж життя.

Саме тут, як вважають експерти, знаходяться точки синергії, коли реформи виходять на рівень конкретних вищих навчальних закладів.

Реалізація зазначених взаємозв'язків можлива, коли:

- вводяться модульні структури при проектуванні освітніх програм і стандартів;
- досягається узгодженість ступенів, кваліфікацій та їх профілів;
- здійснюється експлікація конкретних результатів навчання, у тому числі через компетенцію.

У вище наведених положеннях підкреслюється роль вищих навчальних закладів у реалізації ідей неперервної професійної освіти.

Президент Асоціації європейських університетів (Швейцарія) відзначає, що серед завдань діяльності Асоціації Європейських університетів (EUA) (створена Саламанка, 2001 р.) важливого значення має:

- створення реальних передумов для постійного і неперервного перенавчання переважної кількості зайнятих у всіх секторах економіки фахівців;

²⁶⁸ Моисеев Н.Н. Алгоритмы развития / Н.Н. Моисеев. — М.: Наука, 1987. — 303 с. — (серия “Академические чтения”). — С. 33.

– розширення функцій університетів, створення спеціалізованих вищих навчальних закладів для забезпечення неперервної й нетрадиційної освіти.

У Меморандумі неперервної освіти Європейського Союзу також підкреслюється роль вищих навчальних закладів у реалізації концепції неперервної професійної освіти, відзначається, що вищі навчальні заклади повинні більш активно відкривати свої освітні можливості громадянам суспільства.

Крім того у Меморандумі сформульовано шість ключових принципів навчання впродовж життя, а саме: принцип 1 — нові базові знання і навички для всіх (комп'ютерна грамотність; знання іноземних мов; технологічна культура; підприємництво; соціальні навички); принцип 2 — збільшення інвестицій в людські ресурси; принцип 3 — інноваційні методики викладання та навчання; принцип 4 — нова система оцінки отриманої освіти; принцип 5 — розвиток наставництва і консультування; принцип 6 — наближення освіти до місця проживання.

Реалізувати вищенаведені принципи можливо лише на основі впровадження сучасних інформаційних технологій.

До переваг використання Інтернет-технологій у неперервній професійній освіті можна віднести:

- можливість реалізації навчання за дистанційною формою;
- зміна змісту понять простору і часу;
- багатofункціональність структури Інтернет.

Розглянемо їх детально.

Навчання за дистанційною формою дозволяє:

- *швидко передавати знання;*
- *здійснювати процес навчання цілодобово;*
- *зробити навчання персоналізованим;*
- *адаптувати навчання до рівня знань та потреб тих, хто навчається;*

– визначати темп навчання індивідуально.

Ці переваги дистанційної форми навчання вже досить детально прописані вище (розділ II, п.2.3). Ми ж хотіли тепер звернути увагу на такі можливості цієї форми навчання, які мають виключне значення для реалізації положень і завдань Болонського процесу. Дистанційна форма навчання дозволяє:

– нівелювати існуючу нерівномірність у розвитку інфраструктури освіти в різних регіонах Європи;

– знизити “гальмівний ефект” у формуванні єдиного європейського освітнього простору негативних факторів (соціально-економічна відсталість окремих країн і регіонів);

– знизити залежність якості освіти від наявності фахівців певної галузі в тій чи іншій частині Європи.

Успіх підготовки та перепідготовки фахівців в Internet забезпечується також і тим, що фахівці набувають навичок роботи у Мережі, а тому й далі можуть використовувати Інтернет-технології для своєї подальшої професійної діяльності. В Internet, в інформаційному співтоваристві, діють свої принципи: «більше знань — більше операцій» і «програє той, хто гірше інформований». Знання — якість. Саме цим твердженням і визначається напрям розвитку у будь-якій професійній сфері в умовах Інтернет. Ніколас Хейк (Nicolas Hayek), президент корпорації Swatch Group, що продукує популярний годинник Swatch, створив нову одиницю часу.²⁶⁹

Винахід «Internet-часу» відображає напрям думки в епоху Internet. Часові пояси і географічні зони вже не мають більше ніякого значення. Потрапивши в кіберпростір, кожний одержує все, що йому потрібно, «тут і зараз». Користувач одержує потрібну йому інформацію або послуги тоді, коли йому зручно. Успіх послуги забезпечується її якістю. Якість

²⁶⁹ Електронний ресурс. – Режим доступу:<http://www.swatch.com/>. – Назва з екрану.

обслуговування перетворюється на ключовий чинник успіху послуги в Інтернет.

По-третє: Web — це не Internet. Internet є «мережною інфраструктурою» (network infrastructure), яка характеризується багатофункціональністю.

Наведені переваги Інтернет-технологій забезпечують можливість реалізації ідеї ціложиттєвого навчання - навчання впродовж життя.

Розглянемо основні концептуальні положення організації неперервної професійної освіти на базі Інтернет-технологій:

- Частиною життя будь-якого фахівця все більше стає постійне підвищення кваліфікації, яке дозволяє йому у своїй професійній діяльності відповідати вимогам часу. Надання можливості фахівцю підвищувати свій рівень знань впродовж всієї трудової діяльності, тобто навчатися неперервно упродовж життя є сьогодні для кожної країни не просто необхідністю, а довготривалою стратегією, оскільки рівень знань людей прямо впливає на результати діяльності всього суспільства в цілому. За таких умов підвищення ефективності підготовки та перепідготовки фахівців в умовах інформаційного суспільства потребує розробки нових концепцій неперервної професійної освіти, а організаційна діяльність у цьому напрямі — консолідації зусиль держави та всіх її юридичних осіб.

- Неперервна професійна освіта фахівців може здійснюватися за традиційними та інноваційними організаційними формами.

До традиційних можна віднести організацію неперервної професійної освіти:

- в усіх типах навчальних закладів, зокрема, в закладах післядипломної освіти, різних курсах, навчальних центрах тощо;
- безпосередньо в установах та організаціях, де працюють фахівці;
- через самоосвіту.

До інноваційних — організацію неперервної професійної освіти:

– за допомогою дистанційної форми навчання як окремої організаційної структури;

– через відкриті (віртуальні) університети.

Разом з тим, цікаво підкреслити, що в сучасних умовах, коли наше суспільство все більше набуває статусу інформаційного, жодна з форм організації неперервної професійної освіти не може ефективно здійснюватися без застосування нових інформаційних технологій, зокрема, Інтернет-технологій, оскільки часто немає можливості ефективно здійснити процес підвищення кваліфікації тому, що або не вистачає фахівців з відповідним рівнем компетентності, або такі фахівці знаходяться далеко. Інноваційні форми організації неперервної професійної освіти не тільки неможливі без Інтернет-технологій, але й саме завдяки їм і самі можливі.

Для вирішення проблем неперервної професійної освіти, які об'єктивно виникають у швидкозмінному середовищі сучасного суспільства, потрібні нові концепції і моделі її організації.

Розроблені нами концептуальні положення організації неперервної професійної освіти на базі Інтернет-технологій ґрунтуються на вивченні вітчизняного і зарубіжного досвіду організації підвищення кваліфікації фахівців.

Основною концептуальною ідеєю є положення про те, що неперервну професійну освіту, перепідготовку і придбання нових знань людиною, необхідно узгоджувати з глобальними цілями її професійної діяльності та діяльності установи, де вона працює (в ідеалі вони досягають гармонії), а успіх вимірювати ступенем досягнень цілей установи, групи або самих працівників.

Основними положеннями організації неперервної професійної освіти в будь-якій установі на базі Інтернет-технологій є:

- Необхідність зміни менталітету як на всіх рівнях менеджменту установ, які займаються організацією неперервної професійної освіти, так і на рівні самих людей: усвідомлення того, що неперервне навчання на всіх

етапах кар'єри людини повинне стати частиною бізнес-плану будь-якої установи або життєвих планів самої людини, в тому числі і при організації самонавчання.

- Навчання персоналу буде ефективним тільки в тому випадку, якщо цілі установи чітко визначені, а підвищення кваліфікації працівників органічно пов'язано з глобальною метою діяльності установи. Зміст курсів перепідготовки повинен сприяти досягненню глобальних цілей установи.

- Створення єдиного централізованого підрозділу, який, займається неперервною професійною освітою.

- Єдиний централізований підрозділ, який, займається неперервною професійною освітою, повинен: враховувати потреби кожної конкретної підструктури; швидко реагувати на зміни щодо вимог до професійної кваліфікації та професійної діяльності фахівців, правила ведення бізнесу; оперативно розробляти нові методики, які дозволять прискорити створення нових програм неперервної професійної освіти.

- Реалізується ідея «вчитися саме стільки, скільки потрібно». Доцільно навчати працівників винятково тому, що їм потрібно для виконання службових обов'язків.

- Програми для неперервної професійної освіти повинні складатися не з великих масивів знань, а з окремих модулів, які легко можна об'єднувати в спонтанні конструкції. Такі динамічні програми дозволяють організувати навчання за принципом «точно в строк».

- Всі курси для неперервної професійної освіти бажано подавати в електронному вигляді — для тих, хто віддає перевагу методу самоосвіти; але в той же час не варто відмовлятися від традиційної форми навчання, з викладачем.

- Відділ неперервної професійної освіти повинен сприяти неформальному навчанню, коли знання вільно передаються від одного співробітника до іншого.

- Ефективними засобами навчання можуть виступати списки розсилки, мережні конференції і чати. Чати забезпечують найшвидшу реакцію на запит. Відповідь на питання, яке розміщене в чаті, можна одержати впродовж секунд. Списки розсилки діють повільніше: відповіді можна чекати від години до п'яти. Мережна конференція — найповільніший варіант: стандартний час відповіді на питання складає близько 24 годин.

- Необхідність розробки принципово нових статистичних методів оцінювання ефективності навчання за допомогою Інтернет-технологій.

Навчання упродовж всього життя важливе не тільки для різних професійних галузей, бізнесу, але й для всього суспільства. Якщо ми хочемо забезпечити справжню рівноправність всіх громадян, у тому числі і при використанні нових інформаційних технологій, то всі члени суспільства повинні як мінімум уміти цими технологіями користуватися. В економічно розвинених країнах Internet вже стала головним видом зв'язку для освітніх установ та корпоративного світу. Internet почали використовувати і державні структури. Доступ до Internet все більше мають звичайні громадяни. Це означає, що кожний не тільки повинен бути забезпечений програмним і апаратним забезпеченням, але й повинен володіти необхідними знаннями, що дозволяють користуватися даними й послугами в Internet. Отже, на порядку денному знов ліквідація неписьменності — цього разу інформаційної.

З цією метою розроблені спеціальні навчальні програми Євросоюзу:

- програма E-learning як частина ініціативи eEurope;
- програма «Ворота в Європейську освіту»;
- Європейська Навчальна Мережа «European Training Network».

Відмінністю світової освітньої системи є можливість отримання будь-якого рівня освіти у «вільному» часовому режимі шляхом накопичення кредитів (балів) з окремих дисциплін. Така форма освіти називається відкритою.

Цілями «відкритої» освіти є: розвиток доступності освіти, її гнучкості та академічної мобільності.

До задач «відкритої» освіти можна віднести:²⁷⁰

- підвищення рівня освіти та професійної компетентності;
- постійний розвиток основних і додаткових освітніх програм, педагогічних методів, навчальних засобів і технологій, які створюються відповідно до запитів споживачів послуг «відкритої» освіти;
- створення і неперервне поповнення й оновлення методичного, матеріально-технічного, інформаційного і організаційного забезпечення освітньої діяльності;
- розвиток маркетингу і моніторингу ринку освітніх послуг;
- розвиток міжвузівської, міжгалузевої, міжрегіональної і міжнародної інтеграції через розширення освітньої, науково-методичної та інформаційної діяльності, пов'язаної з «відкритою» освітою;
- зміцнення економічного стану вищих навчальних закладів і матеріального забезпечення викладачів та співробітників за рахунок коштів «відкритої» освіти.

Привабливість «відкритої» освіти полягає в тому, що людина може навчатися у зручному режимі, в різних чи в одному навчальному закладі, за різними формами навчання, впродовж різного терміну і отримати при цьому документ про вищу, професійну або додаткову освіту там, де завершується програма навчання.

²⁷⁰ Мануйлов В., Галкин В. Открытое образование: перспективы, рациональность, проблемы... / В. Мануйлов, В. Галкин // Высшее образование в России, 2004. - №1. - С. 93–103.

Разом з тим, розвитку відкритих (віртуальних) університетів в Україні заважає:

- недостатній доступ до мереж та вартість доступу;
- відсутність правової бази для створення віртуальних структур у вищих навчальних закладах;
- вартість комп'ютерного, програмного забезпечення і розробки навчальних матеріалів;
- недосконалість системи оцінювання знань для відкритої освіти;
- низький рівень інформаційної обізнаності викладачів всіх рівнів;
- низький рівень підготовки студентів до самостійного навчання.

Сформулюємо можливі стратегії розвитку відкритих (віртуальних) університетів в Україні:

- Політика низьких цін в галузі телекомунікацій.
- Об'єднання зусиль держави та навчальних закладів у створенні віртуальних університетів.
- Програма професійної підготовки викладачів.

Хотілось би підкреслити, що у «відкритій» освіті у багатьох випадках раціональною і навіть єдино можливою є дистанційна форма навчання.

До дистанційного навчання ми вже почали звикати, розуміємо його переваги і проблеми.²⁷¹ Разом з тим, ця форма організації навчання дорослих ще досить повільно впроваджується в Україні, як самостійна, через відсутність нормативно-правового забезпечення. У Франції, наприклад, дистанційною освітою забезпечуються 35000 користувачів із 120 країн світу, а у Німеччині в Інституті дистанційного навчання у підготовці 2500 навчальних курсів беруть участь 5000 викладачів.

Дистанційна і відкрита освіта в світовій практиці успішно розвиваються впродовж декількох десятиріч і зарекомендували себе як ефективні у навчанні дорослих.

²⁷¹ Сисоева С.О. Методологічні проблеми дистанційного навчання / С.О. Сисоева // Вісник Академії дистанційної освіти, 2004. - №2. - С. 21-28.

При цьому основними технологіями навчання є:

- *інтеграція очних і дистанційних форм навчання (blended learning);*
- *кейс-технологія;*
- *TV-технологія;*
- *мережна технологія.*

Дистанційна форма навчання об'єктивно створює умови для розвитку інтеграційних процесів, а тому найкращим чином відповідає цілям і завданням Болонського процесу. І якщо 7 листопада 2006 року з'явилося повідомлення Білла Гейтса про те, що Майкрософт через 5 років планує створити новий багатофункціональний пристрій, який повністю змінить спосіб життя і навчання, то 14 листопада 2006 року компанія Самсунг повідомила про створення без провідного широкополосного Інтернета — «ВайБро», який технічно вирішує проблему передачі освітньої інформації у будь-яку точку зі швидкістю 2-3 мегабіта в секунду не тільки на персональний комп'ютер, а мобільний телефон, телевізор, ігровий комунікатор, портативний термінал і автомобільний навігатор.

Нам випало жити в епоху, коли в світі відбуваються зміни цивілізаційного значення, а могутнім прискорювачем цих змін виступають сучасні інформаційні технології. Ми знаходимося на порозі технологічної революції в освіті і питання про використання інформаційних технологій в освіті вже не ставиться в гамлетовській формі: бути чи не бути, оскільки змінився сам предмет навчання: на зміну монотексту прийшов інтерактивний гіпертекст.

4.2. Неперервна професійна освіта і професійна адаптації людини

В умовах інформаційного суспільства завдання неперервної професійної освіти, на наш погляд, полягає не тільки в адаптації фахівців

до потреб ринку праці, підвищенні їхньої кваліфікації, можливості отримання нової спеціальності, але й у *формуванні якісно нової професійної культури людей*, яка включає інформаційну та загальнокультурну складові. Остання є не менш важливою, оскільки освіта має забезпечувати високий рівень загальної культури, моральності і духовності людини. Досвід ХХ століття попереджає: людство не виживе, якщо культура і гуманістичні цінності не ввійдуть у повсякденність відносин між людьми, не стануть законами життя кожної людини.²⁷² На наш погляд, саме культурологічна складова професійної освіти може зіграти вирішальну роль у взаємодії європейських держав із створення єдиного освітнього простору, оскільки життєздатність і ефективність кожної цивілізації значною мірою визначається її культурою. Саме тому вивчення культури інших народів, глибоке пізнання своєї сприяє взаєморозумінню людей нашої планети, стабільному розвитку земної цивілізації. В'ячеслав Олександрович Кудін часто наводить слова Джона Дьюї про те, що головна лінія полеміки в професійній освіті сконцентрована навколо: освіти і виховання, роботи і відпочинку, теорії і практики, матеріального і духовного (тіла і духу), держави і світу. Вершиною суперечки є антитезис: професійна і культурна освіта.²⁷³

Професії здатні пережити не тільки людину, але і цілий ряд поколінь. Тому покликання людини не завжди в зміні професії, а в її високій професійності, яка доповнюється «освітою через усе життя» або як часто кажуть «неперервною професійною освітою» — постійним удосконаленням знань, вмінь і навичок відповідно до нового змісту праці і її нових технологій.²⁷⁴

Зміна роботи — це не тільки прямий результат технологічних змін. Вона також відображає процеси, які відбуваються у різних галузях промисловості, внаслідок їх постійної реорганізації, пристосування до

²⁷² Красовицкий Михаил. Педагогика, которую предали: воспоминания / Михаил Краковский. — Киев-Флорида, 2004. — 238 с.

²⁷³ John Dewey. Democracy and Education. — N.-Y., 1956. — P. 256.

²⁷⁴ Смирнов Игорь. Непрерывное профессиональное образование (Авторское прочтение концепции) / Игорь Смирнов // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-Український і Українсько-Польський журнал, 2001. - Вип.ІІІ. - С. 167-178.

швидкозмінних умов ринку праці і запитів споживачів. Безліч інших складних механізмів неперервно створюють утруднення в професійній діяльності людини. Так, наприклад, опитування, проведене американським Міністерством праці, показало, що 71 млн. людей зберігають сьогодні свою роботу в середньому впродовж 4,2 років. Три роки тому цей показник складав 4,6 років. Таким чином, тривалість неперервної роботи скоротилася на 9%. В іншому звіті Міністерства праці США зазначається, що ще на початку 60-х років середній двадцятилітній робітник повинен був очікувати на те, що змінить свою роботу шість або сім разів. Таким чином, людина в суперіндустріальному суспільстві повинна планувати не яку-небудь одну «кар'єру», а «послідовні кар'єри».

Саме тому здійснюються спроби охарактеризувати кожного робітника не тільки виходячи з його теперішнього місця праці, а й з урахуванням тієї специфічної «траєкторії», за якою рухалась його трудова діяльність (Е.Тоффлер). У кожній людини траєкторія або лінія його кар'єри індивідуальна, відмінна від траєкторії у інших людей. Разом з тим, певні типи траєкторій повторюються. Якщо запитати людину суперіндустріального суспільства про те, що вона робить, то вона буде відповідати, виходячи не тільки з її теперішньої (тимчасової) роботи, але й з урахуванням всього її робітничого життя, траєкторії її трудової діяльності. Такі характеристики більш підходять для суперіндустріального ринку праці, ніж статистичні описування поточного стану, коли не береться до уваги, чим займалася людина в минулому, або, що вона може зробити в майбутньому.

Багато говорять про японське «диво» підготовки кадрів і нібито здійсненому вже переході цієї країни до всезагальної вищої освіти. Статистика, однак, такого не підтверджує: число фахівців з вищою освітою, наприклад в Росії навіть дещо вище, ніж в Японії і відповідно дорівнює 188 і 185 на 10 тис. зайнятого населення. Справа тут в іншому — висококваліфікований робітник, як і інженер, готується в Японії впродовж 5-6 років і для нього така підготовка дійсно є своєрідною вищою освітою.

Так ретельно його готують до складної та відповідальної робітничої посади на підприємствах, продукція яких повинна витримувати найжорстокішу світову конкуренцію. Цікаво, що кар'єра більшості російських громадян пов'язана не із освоєнням «престижної» вертикалі, а з прозаїчним, але не менш потрібним суспільству професійним навчанням по горизонталі. В загальній кількості 62% зайнятого населення Росії реалізують свою життєву кар'єру робітничою професією і більшість з них за різними причинами навіть не роблять помітних спроб рухатися по вертикалі. Це і є проза життя.

Якщо спробувати заглянути далеко вперед, то професійний водорозділ в майбутньому буде йти зовсім не по лінії «інженер» — «робітник» або «вища» — професійно-технічна освіта. До речі, на сучасних підприємствах Західної Європи вже відмовляються від термінів «робітник» та «інженер», замінюючи їх совокупним поняттям «робітник», «роботоздобувач» і т.п.

Швидше за все, майбутня професійна школа стане готувати два типи фахівців — з управління та з технології. Випускники перших займуть місце на одній із ієрархічних сходинок управління і в доповнення до базових якостей будуть вимагати серйозної психолого-педагогічної і менеджерської підготовки. Завдання інших — ставити та вирішувати технологічні проблеми, просувати вперед технічний прогрес. Зрозуміло, що в середині обох типів буде існувати велике розмаїття професійних напрямів.

Подальший об'єктивний розвиток техніки і технології примусить працівника постійно «надбудовувати» знання над своєю «базовою» освітою.²⁷⁵

Висока швидкість зміни видів праці, що притаманна для Сполучених Штатів Америки, стає все більш і більш характерною рисою для західноєвропейських країн. Так, в Англії плінність робітничої сили у

²⁷⁵ Смирнов Игорь. Непрерывное профессиональное образование (Авторское прочтение концепции) / Игорь Смирнов // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-Український і Українсько-Польський журнал, 2001. — Вип.ІІІ. — С. 167-178.

виробничій сфері оцінюється 30-40% на рік. У Франції кожного року в процес зміни роботи втягується близько 20% всієї робітничої сили, і, як вважає Моніка Вью, ця цифра постійно збільшується. У Швеції, за даними Олафа Густафсона, директора шведської асоціації промисловців, в середньому поточність робітничої сили складає 25-30% на рік, але, можливо, на його думку, в багатьох місцях цей показник досягає 35-40%.

Будь-яка зміна в роботі супроводжується певним психологічним стресом для людини. Людина втрачає старі звички, старі засоби спілкування і повинна навчатися новим. Навіть, якщо завдання, яке вона вирішує на роботі, залишається подібним до колишнього, не можна не брати до уваги, що змінюються умови праці. Перед новачком стоїть завдання якнайшвидше зав'язати нові трудові відносини. І цей процес, на думку Е.Тоффлера, можуть полегшити люди, які беруть на себе роль неформальних інтеграторів, допомагають людині у налагодженні таких відносин, приєднанні до яких-небудь організацій, частіше до неформальних і невеликих, які не об'єднані з структурами компаній. У сьогоденному світі людина повинна усвідомити, що ніяка робота не може бути «постійною», а це обумовлює формування між людьми відносин умовних, модульних і в більшості випадків тимчасових²⁷⁶.

Сучасному робітнику, наприклад, залежно від виду та місця діяльності, буде потрібний не тільки відповідний кваліфікаційний розряд, але і освоєння суміжної професії (спеціальності, модуля), додаткові знання в галузі екології, економіки, права, комп'ютерної грамотності, вивчення іноземної мови. Ось таке широке та поки що мало освоєне поле, що лежить по «горизонталі». Недооцінка «горизонталі» веде до хронічного падіння професійного рівня робітників.

Концепція неперервної професійної освіти вимагає іншої класифікації фундаментальних принципів професійної освіти.

²⁷⁶ Тоффлер Э. Шок будущего: Пер. с англ. / Э.Тоффлер. — М.: ООО “Издательство АСТ”, 2001. — 560 с.

Один із таких принципів — всезагальна професіоналізація молоді. Він має перш за все важливий соціальний аспект і спрямований на захист тих, хто вступає до трудового життя, на допомогу їм у конкуренції на ринку професій.

Ще один фундаментальний принцип полягає у випереджувальному характері професійної освіти. Він зумовлює ведучий, а не відомий характер професійної освіти. А час підготовки кваліфікованого робітника впродовж від 1 до 5 років вимагає прогнозування професійно-кваліфікаційної структури робітничих кадрів, та і перегляду концептуальних підходів до розуміння професійної освіти.

Новим, характерним для сучасного етапу розвитку ринкової економіки є також принцип відповідності підготовки кадрів реальним суспільним потребам в них. А це означає, що структура та масштаби системи професійної освіти мають відповідати інтересам замовника кадрів (колективного або індивідуального).

Важливим завданням неперервної професійної освіти є добір методів трансляції знань, які б дозволили зберігати не тільки дистанцію, але й критичний погляд на ці знання; методи, які б при всій повазі до загальновідомих і загальноприйнятих думок формували б довіру до власного розуму і почуттів.

Необхідність розвитку системи неперервної професійної освіти зумовлено потребами інформаційної економіки, прискоренням процесів відновлення знань в умовах інформаційно-технологічної революції. Кваліфікована праця все більше потребує комп'ютерного знаряддя, інформаційних і телекомунікаційних технологій.

Розробка, розповсюдження, використання і розвиток комп'ютерних й інформаційних технологій вимагає і трудові ресурси нового типу. Постійне поновлення знань і освоєння нових професій лежить в основі нових принципів організації трудової діяльності. Стратегічне значення має і виховання особистості як яскравої індивідуальності,

розвиток творчого мислення й ініціативи людей на всіх етапах загальноосвітньої і професійної підготовки. У цих умовах змінюються характер і зміст суспільної праці, здійснюється перехід від переважно фізичної до переважно розумової праці як основи сучасного виробництва.²⁷⁷

Отже, для реалізації нововведень необхідний високий рівень кваліфікації робочої сили, а для її підготовки — нова система освіти.

Система неперервної професійної освіти, яка як в дзеркалі відбиває суспільні зміни, також повинна відповідати вимогам глобалізації. На нашу думку, це означає, що вона як ніколи повинна набути динамічного характеру, гнучкості, еластичності, здатності до адаптації. Це повинна бути не «жорстока, а шарнірно зв'язана конструкція», яка має багато «ступенів свободи» і разом з тим утворює систему, яка забезпечує фундаментальність, послідовність, систематичність і наступність у всіх її ланках. Разом з тим, конфігурація, внутрішній зміст системи освіти повинні відбивати тенденції і традиції національної культури і ментальності нашого народу. Щодо росіян, то Дмитро Іванович Менделєєв писав, що особливо потрібні освічені люди, які близько знають російську природу, російську дійсність для того, щоб зробити дійсно самостійні кроки в справі розвитку своєї країни, а не копіювати інших. Теж саме можна, на нашу думку, побажати сьогодні й українській системі освіти.

Існує і така проблема, як організувати післяуніверситетську освіту і яка її роль у післяуніверситетських структурах? При доборі і підготовці керівників вищими навчальними закладами сьогодні існує тенденція до заміни керівників з ученими ступенями і досвідом навчальної роботи у вузах керівниками-менеджерами з відповідною теоретичною підготовкою і досвідом роботи. У трьох скандинавських країнах (Фінляндія, Данія і Швеція) ця проблема вирішується на політичному рівні.

²⁷⁷ Гасанов Э. Образование в координатах развития информационной экономики / Э. Гасанов // Вестник высшей школы. — М, 2003. — №4. — С. 43-46.

Вирішення наведених вище проблем ініціює істотні зміни в системі освіти і навчальних програмах вищої освіти, методах оцінки її якості. Учасники Всесвітньої конференції з вищої освіти «Вища освіта в XXI столітті: підходи і практичні міри» (ЮНЕСКО, Париж, 5-9 жовтня 1998 р.) висловилися за розширення місії вищої освіти. А в документах Болонського процесу вищій школі надається виключно важливе значення у розбудові сучасної Європи.

Крім такої традиційної місії, як навчання, підготовка і проведення наукових досліджень, важливу роль повинна грати просвітня місія вищої освіти, яка полягає у тому, щоб створювати сприятливі умови для всебічного розвитку особистості і виховувати відповідальних і поінформованих громадян. Вища освіта також покликана сприяти вирішенню важливих проблем глобального, регіонального і місцевого масштабу (боротьба з міжнародним тероризмом, зростання нерівності, погіршення навколишнього середовища і т.д.).

В умовах глобалізації світової економіки зміщуються акценти з принципу адаптивності на принцип компетентності випускника навчального закладу, що також серйозно вплине на якість освіти й розробку навчальних програм професійних навчальних закладів усіх рівнів. Міжнародна мобільність студентів і аспірантів згідно з прогнозом ЮНЕСКО, число студентів, які навчаються не у своїх країнах, у найближчі 10-25 років досягне 5 млн. чоловік), що також є істотним чинником, який необхідно враховувати при розробці стандартів і навчальних програм. Вже зараз такий показник, як число іноземних студентів в університеті, має значний вплив на рейтинг вищих навчальних закладів, визначення їх конкурентоспроможності.

4.3. Самореалізація і професійний розвиток особистості

Глобальні зміни соціально-економічного устрою нашого суспільства, прагнення України увійти в Європейський освітній простір призвело до впровадження ступеневої системи освіти і відповідно до появи вищих навчальних закладів різного рівня акредитації залежно від ступеня підготовки фахівців. Розвиток ринкових відносин і виникнення ринку праці також призвели до відмови вищих навчальних закладів від практики обов'язкового працевлаштування. З одного боку, найбільш талановиті випускники, молоді спеціалісти і професіонали одержали можливість вибору місця роботи відповідно до їх професійного запиту. Однак, з іншого боку, це призвело до зростання безробіття серед молоді, оскільки працевлаштування сьогодні за спеціальністю процес важкий, потребує значної витрати часу, інколи супроводжується розчаруванням, невпевненістю не тільки у своїх силах, а й у професійному і соціальному статусі.

Суб'єктивна картина життєвого шляху є складним інтегративним утворенням, в якому життя людини є системною цілісністю образів минулого, теперішнього і бажаного майбутнього (В.І.Шинкарук, Л.В.Сохань, М.О.Шульга). Суб'єктивна картина життєвого шляху ніколи не вільна від певної ідеалізації процесу життєдіяльності, але будь-який розрив і протиріччя між реальним і ідеальним глибоко переживається особистістю, а іноді приводить до життєвих драм. Тому самореалізація у процесі власного життя, у професійній діяльності має виключне значення для кожної людини.

Поняття «самореалізації особистості» є одним з центральних понять філософії і психолого-педагогічної науки. Практично всі дослідники означеної проблеми погоджуються з тим, що з усіх категорій, які характеризують самостійність особистості, її активність, цілісність, сутнісні сили найбільш значущою є категорія «самореалізація». Близькою до неї є категорія «самоздійснення індивіда».

Самореалізація характеризує життєвиявлення і як загальне, і як особливе, у якому проявляється багатство одиничного і індивідуального.²⁷⁸ Особливе у самореалізації може бути розкрито через ті її сторони, які звернені до суб'єкта. Це такі поняття як самоуправління і саморегуляція. Самоуправління характеризує здатність до внутрішнього контролю особистості над своїми актами поведінки, діяльності, здатність до різних засобів переключення у спілкуванні і діях. Саморегуляція характеризує здатність до динамічної корекції тих чи інших наслідків власної поведінки і власних дій. Самоуправління і саморегуляція мають важливе значення для життя людини у соціумі, оскільки в процесі перетворення зовнішніх вимог у контрольовану рівновагу внутрішнього світу створюється власний досвід індивідуальної поведінки особистості.

Самореалізація особистості залежить від рівня, способу, характеру включеності особистості у макросвіт — соціум. Звідси зрозуміло, якого важливого значення мають для людини стосунки у виробничому колективі, характер спілкування на роботі, вдома, суспільні цінності тощо. К.А.Абульханова-Славська зауважує, що чим більше суб'єктне виступає як об'єктивний регулятор життя суб'єкту, тим менш гострими стають протиріччя між внутрішнім і зовнішнім.

Самореалізація особистості виявляється зовнішнє як самоконструювання особистістю свого життєвого шляху, у якому проявляються сутнісні її сили. Тому самореалізовуватися особистість може не тільки соціально-позитивно-активно, а й соціально-нейтрально і соціально-негативно. Професійна сфера самореалізації є визначальною у житті людини, а тому самореалізація особистості у професійній праці, задоволення професійним самовизначенням є провідним чинником, який робить людину, або щасливою, або нещасною у житті. Самореалізація у професійній діяльності, правильний (з точки зору здібностей, нахилів,

²⁷⁸ Жизнь как творчество: социально-психологический анализ / [В. И. Шинкарук и др.]; отв. ред. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович. — К. : Наукова думка, 1985. — 302 с.

особистісних якостей особистості) професійний вибір веде людину до творчості, до самовираження у професійній діяльності, що значною мірою дозволяє людині долати психологічні, соціальні, матеріальні бар'єри, які трапляються на її життєвому шляху. На наш погляд, професійна сфера самореалізації є провідною не тільки у філогенезі, а й в індивідуальному життєвому шляху. Коли в праці людина одержує можливість розвивати і самореалізовувати свої здібності, творити, то вона буде прагнути проводити і вільний час активно і змістовно (Г.Н.Волков). З іншого боку, будь-яке сильне інтелектуальне захоплення людини творчої праці не може не позначитися на її основній діяльності, якби далеко воно (захоплення) від цієї діяльності не було (Л.Католін). Саме тому багато дослідників означеної проблеми вважають, що форми самореалізації особистості у дозвіллі, якщо вони пов'язані з діяльністю, спрямованою на досягнення соціально значущих ідеалів, мають суттєве значення для професійної діяльності, для розвитку особистості, розкриття і прояву її всебічних здатностей, творчих можливостей.²⁷⁹ Цікавою думкою, на наш погляд, є думка, що серед форм самореалізації у дозвіллі важливого значення мають ті, де самодіяльна творчість сприяє розвитку операційно-трудова навичок, оскільки у такий спосіб розвиваються життєво важливі окремі органи людини і особистість в цілому. Самореалізація в дозвіллі дозволяє особистості самоутвердитися, досягти визнання своєї діяльності, оскільки в цих формах самореалізації завжди присутня суб'єктна основа. Крім того, особистість у дозвіллі може самоудосконалюватися у напрямках, які обирає сама, побачити результат власних зусиль, а тому такі форми самореалізації особистості впливають на її життєві орієнтації, комунікативне коло, настанови, самоповагу, на професійне і соціальне самовизначення особистості, її світогляд.

²⁷⁹ Жизнь как творчество: социально-психологический анализ / [В. И. Шинкарук и др.]; отв. ред. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович. — К. : Наукова думка, 1985. — 302 с.

Важливим засобом і умовою самореалізації особистості є спілкування, а тому розвиток комунікативних здібностей особистості набуває важливого значення. Сутність самого спілкування, на думку Л.М.Архангельського, полягає в обміні думками, почуттями, емоціями, переживаннями у процесі або поза спільної діяльності людей. У спілкуванні (прямому або опосередкованому) відбувається становлення досвіду особистості, духовне саморозширення власного і «чужого» життя, обмін між людьми соціальним і життєвим досвідом. Нам дуже імponує думка, що в цьому соціальному процесі люди духовно творять один одного і тільки завдяки цьому простору можливі локальні «вузли» глибоких інтимно-особистісних відносин у спілкуванні, внутрішня духовна насиченість індивідуального їх вияву в мові, жестах, переживаннях, знаннях, емоціях, почуттях тощо. Разом з тим, визначальною сферою спілкування є праця, яка створює для людини суспільний і індивідуальний простір її життя.

Особистісний і професійний розвиток людини тісно пов'язаний з необхідністю вирішення і такої проблеми. Впровадження прогресивних технологій у різних галузях господарства потребує докорінних змін як у кваліфікації працівників, так і в їх особистісних якостях. В останні десятиліття, впродовж яких ми стали безпосередніми свідками й учасниками нової науково-технічної революції — революції високих технологій, постійно розширюється і загострюється економічний попит на якісні кадри. Принципово важливим результатом застосування високих технологій є те, що на зміну енергії мускульної сили і машинної техніки прийшла енергія знання й інтелекту. Головною ціллю суспільного виробництва стає не кількість вироблених благ, а їхня якість, а в цілому — якість життя. Людська діяльність усе більше набуває духовного виміру. Фізична праця поступається місцем праці розумовій. За американськими оцінками, близько 55% усіх нововведень і удосконалень промисловості США в останні роки забезпечуються завдяки підвищенню кваліфікації на

робочих місцях і лише 20% — за рахунок виробничих фондів. Отже, якість робочої сили стає одним із головних чинників, який визначає конкурентоспроможність будь-якої компанії або фірми. Тому випускники професійних навчальних закладів повинні бути не тільки професіоналами (бездоганними фахівцями у своїй галузі, які володіють технологіями виробництва), але й високоосвіченими (які впевнено орієнтуються в інших сферах, культурі, знають вітчизняну і світову історію, літературу, філософію, володіють декількома мовами), компетентними (самостійними, здатними до прийняття відповідального рішення, з абстрактним, системним, експериментальним мисленням, комунікабельними, вміти постійно вчитися тощо) людьми.²⁸⁰ Все це потребує створення нових типів навчальних закладів професійної освіти, які здійснюють багаторівневу підготовку кваліфікованих робітників і фахівців з вищою освітою, враховують регіональну специфіку, займаються виробничою і госпрозрахунковою діяльністю. Разом з тим, у деяких розвинутих країнах неперервну професійну освіту навіть не намагаються будувати по вертикалі. Так дуальна система підготовки робітників в Німеччині є «тупіковою», тобто не дає права випускнику для вступу на наступний ступінь професійної освіти. Звісно, це не приклад для наслідування, але все ж таки потрібно звернути увагу на те, що одна із найбільш багатих і розвинутих країн не вбачає необхідності у безкінцевому розширенні інженерного корпусу на виробництві. І ніхто не пов'язує це з порушенням громадських прав і свобод, оскільки праця для робітника вважається не тільки економічно забезпеченою, але й достатньою для реалізації і самореалізації людини в житті.²⁸¹

²⁸⁰ Худолій Н.Г. Многоуровневое, многопрофильное высшее учебно-производственное профессиональное образовательное учреждение в системе регионального непрерывного образовательного пространства / Н.Г. Худолій // Среднее профессиональное образование. – 2003. – №2. – С. 20-22.

²⁸¹ Смирнов Игорь. Непрерывное профессиональное образование (Авторское прочтение концепции) // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-Український і Українсько-Польський журнал, 2001. – Вип.ІІІ. - С.167-178.

На нашу думку, особистісні якості особистості найбільш яскраво виявляються у творчості, яка забезпечує особистості її сутнісну і цілісну самореалізацію.

Творчість — одне із найбільш загадкових явищ у житті кожної людини і суспільства в цілому. Творчість не тільки забезпечує поступальний рух суспільства вперед, розвиток земної цивілізації. Творчість, що може навіть більш важливо, з погляду гуманності буття, маючи могутній психологічний реабілітаційний ефект, охороняє людину-творця від стресів, відгороджує від повсякденності і суєти, дозволяє зануритися в себе, у свою творчість, черпаючи в ній сили й натхнення для життя і творчих звершень. Природа, як би розумно подбала про те, щоб люди, здатні до нестандартного сприйняття світу, а тому й здатні до забезпечення своїми інноваційними рішеннями і підходами його (світу) відновлення і перетворення не були розп'яті і знищені традиційністю і рутинністю, які завжди чинять творчості опір. Люди, здатні до творчості, легко адаптуються в будь-якому соціальному середовищі, життєвій і професійній ситуаціях. Здатності і можливості до адаптації знаходяться в них самих, у їхньому умінні абстрагуватися від другорядних моментів, виділяти головне й істотне, бачити цікаве і перспективне, вибудовувати умовиводи щодо можливих варіантів вирішення проблеми, знаходити практичні шляхи її розв'язання і зосереджуватися на їхній реалізації.

Могутнім творчим потенціалом для людини в сучасному світі, її підтримкою і захистом, засобом адаптації до змін мінливого світу, до її життєтворчості може і повинна стати система неперервної професійної освіти.

Життєтворчість — процес багатогранний, а проблема життєтворчості передбачає детальне вивчення того, який вид діяльності є найбільш значущим для особистості, в якому виді діяльності вона «живе», а в якому «існує», яке поле діяльності для неї стає полем самоствердження і самореалізації, а яке місцем відбування обов'язків. Життєтворчість

розглядається як взаємодія творчої особистості (суб'єкта) і продукту її творення (об'єкту); як творча продуктивність особистості, але не у матеріалі мистецтва або науки, а у матеріалі власного життя, свого життєвого процесу.²⁸² З іншого боку, життєтворчість розглядається як духовно-практична діяльність особистості, що спрямована на проектування, планування, програмування та творче здійснення нею свого індивідуального життя. Особистість в цьому процесі виступає як розвинена індивідуальність, суб'єкт свого індивідуального життя, а об'єктом творчих діянь особистості виступає її власне життя.²⁸³

З творчістю пов'язані не усі здібності людини, хоча всіх їх можна розглядати як передумову творчості. Творчість є цілісне напруження і реалізація особистості, що не означає вияв деякої специфічної здібності.²⁸³ Б.І.Додонов, наприклад, вважає, що творчість — це синтез здібностей, не унікальність окремих характеристик особистості, а унікальне їх поєднання. Синтез здібностей не можна одержати тільки за рахунок штучних тренувань, цей процес передбачає пов'язану з універсально-життєвим змістом самореалізацію особистості. Самореалізація є та сторона життєдіяльності, яка перегортає зв'язок опредмечування і розпредмечування: реалізуючи себе у предметі, який особистість створює, вона реалізує і себе. Саме тому самореалізація є самоствердженням особистості не тільки через створення предметного світу, а й безпосередньо через самосвідомість і саморозвиток. Це, зокрема, пояснює стан суспільства, яке не прогресує: індивіди бажають залишатися тим, що вони є, вимагаючи при цьому від суспільства змін, які можуть виникнути лише з їх власної зміни.²⁸³

Важливим аспектом самореалізації особистості є її самовизначення. Самовизначення характеризує включеність особистості в ті, або інші

²⁸² Жизнь как творчество: социально-психологический анализ / [В. И. Шинкарук и др.]; отв. ред. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович. — К. : Наукова думка, 1985. — 302 с.

²⁸³ Сисоева С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: [монографія] / С.О. Сисоева. — К.: Поліграф, 1996. — 406 с.

підструктури суспільного життя через індивідуальний вибір, який не завжди співпадає з вибором внутрішнім. Самовизначення як самообмеження не є перешкодою розвитку особистості, воно надає самореалізації особистості певну визначеність. Разом з тим, зазначимо, що самореалізація можлива на основі провідної мети життя людини, ціннісний орієнтир якої зумовлений самовизначенням, і, перш за все, професійним.

Якості особистості, які сприяють її самореалізації у житті і професійній діяльності необхідно розвивати у комплексі. З попереднього аналізу проблеми самореалізації особистості випливає, що домінантними якостями особистості, які формують її здатність до самореалізації, є творчі якості особистості. За доцільне серед них виділити такі, що сприяють саме самореалізації особистості (самоуправлінню; саморегуляції; комунікативності; самовизначенню; самоствердженню; самовираженню; самоконструюванню; творчій діяльності). На наш погляд, це - такі «базові» якості:

1. Підсистема спрямованості на творчість: позитивне уявлення про себе (адекватна самооцінка), бажання пізнати себе; творчий інтерес, допитливість; потяг до пошуку нової інформації, фактів; мотивація досягнення.

2. Підсистема характерологічних особливостей особистості: сміливість; готовність до ризику; самостійність; ініціативність; впевненість у своїх силах та здібностях; цілеспрямованість; наполегливість; вміння довести почату справу до кінця; працелюбність; емоційна активність.

3. Підсистема творчих умінь: проблемне бачення; здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей; здатність до дослідницької діяльності; розвинуте уявлення, фантазія; здатність до виявлення протиріч; здатність до подолання інерції мислення; вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; здатність до міжособистісного спілкування.

4. Підсистема індивідуальних «творчих» психічних процесів: альтернативність мислення; дивергентність мислення; точність мислення;

готовність пам'яті; асоціативність пам'яті; цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття; пошуково-перетворюючий стиль мислення.

Розкриємо зміст виділених творчих якостей і критеріїв їх педагогічного оцінювання.

Спрямованість на творчу діяльність.

Позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе — це відносно стійка, значною мірою усвідомлена система уявлень про себе самого, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми і відношення. Критерії оцінки: сформована самосвідомість, самооцінка і рівень домагань відповідають одне одному, реальна оцінка себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей — високий рівень. Розходження більш-менш виражені; реальна оцінка, але з тенденцією завищеної або заниженої — середній рівень. Великі розходження; занижена або завищена оцінка самого себе — низький рівень.

Творчий інтерес, допитливість — це форма прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на творчість. Критерії оцінки: нестимульована зовні зацікавленість оточуваним середовищем, різними явищами, зацікавленість новими формами діяльності, розв'язком нестандартних проблем — високий рівень. Ситуативний прояв зацікавленості, зумовлений стимулюванням зовні; зацікавленість має тенденцію бути недовгочасною — середній рівень. Відсутність зацікавленості або виникнення її тільки при активній допомозі з боку дорослого — низький рівень.

Потяг до пошуку нової інформації, фактів — це потреба у відшуканні нових фактів, задоволення інформаційного голоду. Критерії оцінки: самостійний пошук нової інформації з метою саморозвитку — високий рівень. Потяг до пошуку, який потребує початкового зовнішнього стимулювання і який свідомо не проектується на навчальну діяльність — середній рівень. Відсутність потягу до пошуку нової інформації або він

слабо виражений, потяг до відшукування нових фактів виникає при активній допомозі дорослого — низький рівень.

Характерологічні особливості:

Сміливість — це риса, яка дозволяє не відступати перед небезпекою. Критерії оцінки: постійний прояв рішучих дій, спрямованих на подолання труднощів — високий рівень. Ситуативний прояв самостійних рішучих дій, труднощі викликають у дитини потребу долати їх із сторонньою допомогою — середній рівень. Не проявляє рішучих дій по подоланню труднощів або проявляє слабо, в складних ситуаціях розгублюється, не може зібратися навіть з допомогою (може впадати в емоційну паніку) — низький рівень.

Готовність до ризику — це установка на дії в умовах невизначеності їх результатів і можливих небезпечних наслідків. Критерії оцінки: схильність братися за роботу результати якої невизначені; впевненість, готовність до сміливих дій без страху поразки — високий рівень. Обережність перед прийняттям рішення; стан впевненості в осередку дорослого — середній рівень. Відмова від роботи, яка вимагає ризику; відсутність впевненості в успіху, жах перед поразкою навіть в присутності дорослого — низький рівень.

Самостійність — це незалежність в оцінках, судженнях, діях. Критерії оцінки: постійний прояв риси, відстоювання своєї думки, рішучість в судженнях і діях, здійснення дій без сторонньої допомоги — високий рівень. Коливання, сумніви, відстоювання своєї думки при сторонній допомозі, рішучі дії при підтримці дорослого — середній рівень. Орієнтація на оточуючих; безпосередня участь дорослого в діяльності дитини — низький рівень.

Ініціативність — це упереджаюче зовнішній вплив реагування на події конкретними пропозиціями і діями. Критерії оцінки: прояв ініціативи за власним бажанням; потяг до нових форм діяльності, завзятість — високий рівень. Ситуативний прояв ініціативи — середній рівень.

Відсутність ініціативи, орієнтація на рішення інших; відсутність завзятості та інтересу до нових форм діяльності — низький рівень.

Впевненість у своїх силах та здібностях — це оцінка своїх сил і здібностей як достатніх для виконання того чи іншого завдання. Критерії оцінки: відсутність сумнівів в оцінці власних сил і здібностей; адекватна оцінка сил і здібностей, надія тільки на себе — високий рівень. Сумніви у правильності своїх дій; адекватне оцінювання себе, але без постійної впевненості в своїх силах — середній рівень. Невпевненість, обережність, заниження своїх можливостей, що приводить до негативних результатів в діяльності — низький рівень.

Цілеспрямованість — це наявність суб'єктивної системи цілепокладання, потреба в усвідомленні цілей діяльності. Критерії оцінки: постійний прояв і прогнозування кінцевого результату своєї діяльності, прагнення до досягнення мети навіть через упертість. Присутність проміжних цілей — високий рівень. Ситуативний прояв, прогнозування діяльності без досягнення і постановки проміжних цілей — середній рівень. Відсутність прогнозування діяльності, вчитель ставить мету і слідкує за її досягненням — низький рівень.

Наполегливість — це спрямованість на неухильне, всупереч труднощам і перешкодам досягання і реалізацію мети. Критерії оцінки: здатність не відступати перед труднощами при досягненні мети — високий рівень. Спроба долати перешкоди, відмова від роботи лише після кількох невдач; словесну підтримку надає дорослий — середній рівень. Відмова від роботи при найменшій перешкоді; безпосереднє втручання з боку дорослого веде до досягнення мети (словесна і практична допомога) — низький рівень.

Вміння довести почату справу до кінця — це потреба у завершеності дій, орієнтація на отримання результату. Критерії оцінки: послідовність у виконанні і завершенні будь-якого завдання, вміння займатися тим і доводити до кінця не тільки те, що подобається — високий рівень. До кінця

доводяться лише ті справи, які цікавлять, при виконанні інших вчитель намічає необхідні дії на шляху досягнення поставленої мети — середній рівень. Починає багато справ, але майже жодну не доводить до кінця; при відсутності інтересу до діла працює виключно під наглядом вчителя — низький рівень.

Працелюбність — це риса характеру, яка полягає у позитивному ставленні особистості до процесу трудової діяльності. Критерії оцінки: праця із задоволенням, не уникає трудових завдань; відповідальне і самостійне відношення до праці — високий рівень. Бажання працювати виникає ситуативно; словесна вказівка дорослого — середній рівень. Уникає від праці, властива лінь; необхідний постійний контроль з боку дорослого за трудовою діяльністю — низький рівень.

Емоційна активність — це емоційне задоволення від процесу творчості. Критерії оцінки: вираз емоційної зацікавленості творчою діяльністю, постійний прояв задоволення творчим процесом — високий рівень; емоції проявляються не завжди, задоволення творчою діяльністю залежить від ситуації — середній рівень. Емоції майже не проявляються; байдужість до цікавої інформації і діяльності, неадекватна емоційна реакція на деякі дії — низький рівень.

Творчі уміння.

Проблемне бачення — це уміння усвідомити і побачити проблему. Критерії оцінки: здатність до висування та усвідомлення проблеми, розв'язок якої веде до вирішення протиріччя — високий рівень. Самостійне усвідомлення лише деяких аспектів проблеми, формулювання проблеми за допомогою вчителя — середній рівень. Усвідомлення аспектів проблемної ситуації при поясненні вчителя, формулювання проблеми разом з вчителем — низький рівень.

Здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей — це здатність конструювати систему умовиводів, за допомогою яких на підставі фактів робиться висновок про об'єкти, явища, їх розвиток. Критерії оцінки: вміння

вийти за межі певних правил, змінити кут погляду на проблему, абстрагуватися від задачі; висунути (як правило, суб'єктивно) нові ідеї — високий рівень. Слабка система умовиводів, не всі мають практичне підкріплення, генерується значно обмежена кількість гіпотез; рідко висуваються суб'єктивно нові, оригінальні ідеї — середній рівень. Труднощі в аналізі причинно-наслідкового взаємозв'язку, умовиводи суперечливі, низька здібність до висування суб'єктивно нових ідей або їх відсутність — низький рівень.

Здатність до дослідницької діяльності — це здатність до знаходження нового засобами наукових досліджень. Критерії оцінки: використання під час пошуку фактів, нової інформації найпростіших наукових методів дослідницької діяльності, вміння аналізувати літературу з конкретної проблеми; навчальну проблему — високий рівень. Існує інтерес до дослідницької діяльності, але вона здійснюється під керівництвом педагога — середній рівень. Наукові засоби майже не використовуються; відсутній потяг до дослідження проблем на науковому рівні — низький рівень.

Уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію — це уміння розділяти ціле на частини; поєднувати частини в єдине ціле; знаходити логічні взаємозв'язки між окремими частинами цілого. Критерії оцінки: бачення складових частин будь-чого, уміння порівнювати предмети, поняття, усвідомлювати інформацію, виділяти головне, робити висновки — високий рівень. Допущення помилок при поділі цілого на частини; самостійне усвідомлення інформації, головне змішується з другорядним — середній рівень. Відсутність самостійної здатності до аналізу; невміння виділити головне, робити грамотні висновки; робота на репродуктивному рівні — низький рівень.

Розвинуте уявлення, фантазія — це пізнавальний процес, який виражається у побудові образів. Критерії оцінки: розвинена фантазія, яка дає можливість створювати багато образів та ідей, відтворювати пропущені

ланки та факти в логічному ланцюгу; бурний прояв фантазії в оповіданнях, малюнках — високий рівень. Образи та ідеї більше пов'язані з первинними даними, більш однотипні; фантазія та уявлення не виходить за рамки реального — середній рівень. Фантазія носить переважно репродуктивний характер, образи будуються тільки на основі конкретного матеріалу, за аналогією з чимось — низький рівень.

Здатність до виявлення протиріч — це здатність бачити діалектичні протиріччя. Критерії оцінки: володіння операціями по самотійному знаходженню нового, виключаючого старе, несумісне з цим новим — високий рівень. Знаходження протиріччя шляхом багаторазового порівняння при сторонній допомозі — середній рівень. Знаходження протиріч тільки під керівництвом вчителя — низький рівень.

Здатність до подолання інерції мислення — це можливість суб'єкта змінювати сплановану програму дій в умовах, які об'єктивно вимагають від нього перебудови. Критерії оцінки: вільне подолання стереотипів мислення, аналіз розв'язку задачі з різних сторін, врахування об'єктивних умов — високий рівень. Утруднення при виході за межі умовності, але при сторонній допомозі швидке переключення від однієї програми дій на іншу — середній рівень. Утруднення при виході за межі стереотипів навіть при сторонній допомозі — низький рівень.

Здатність до міжособистісного спілкування — це здатність вступати в контакт з людьми, результатом якого є взаємні зміни поведінки, діяльності, відносин, установок. Критерії оцінки: при необхідності активно орієнтується на роботу в колективі, може організувати співробітництво — високий рівень. Тісні контакти з 3-4 особами, з іншими спілкується вибірково — середній рівень. Має тісні стосунки лише з 1 особою, невиражена потреба в спілкуванні, можлива конфліктність стосунків; ізольованість від колективу — низький рівень.

Психічні процеси.

Альтернативність мислення — це властивість мислення індивіда розв'язувати ситуацію вибору, аналізуючи різні думки, представити розв'язок у діаметральному ракурсі. Критерії оцінки: нетрадиційне використання традиційних підходів при вирішенні творчих і навчальних завдань (завжди — високий рівень, залежно від ситуації — середній, інколи — низький).

Дивергентність мислення — це мислення, яке характеризується швидкістю, гнучкістю та оригінальністю, тобто якостями, які дозволяють виявити розбіжності і сформулювати проблему. Критерії оцінки: прояв при вирішенні навчальних проблем швидкості, гнучкості та оригінальності мислення.

Точність мислення — це фіксація на розв'язуванні проблеми, утримання її змісту, здібність мислення знаходити найбільш відповідний розв'язок. Критерії оцінки: адекватність висновків умовам проблемної ситуації.

Готовність пам'яті — це здібність зафіксувати інформацію, зберегти її й відтворити негайно або з часом при необхідності. Критерії оцінки: потрібна інформація впізнається і відтворюється відразу або з часом, самостійно або з допомогою залежно від рівня прояву якості.

Асоціативність пам'яті — це встановлення зв'язків між віддаленими поняттями, явищами, об'єктами, теоріями на основі згаданого образу або ситуації. Критерії оцінки: при розв'язуванні творчих і навчальних задач встановлюються зв'язки між віддаленими поняттями, явищами, об'єктами на основі згаданого образу або ситуації.

Цілісність, синтетичність, свіжість і самостійність сприйняття — це здібність сприймати дійсність в цілому, не поділяючи її на дрібні, відносно незалежні частини, і незалежність їх відтворення; незалежність сприйняття установок і суджень інших. Критерії оцінки: сприймання проблемної ситуації в цілому, самостійне конструювання розв'язку проблеми з окремих відносно незалежних частин.

Пошуково-перетворюючий стиль мислення — це стиль мислення, який передбачає побудову власного дослідницького проекту і новоутворень у пізнавальній діяльності. Критерії оцінки: при розв'язуванні навчальних проблем проявляється пошукова активність, схильність до експерименту.

Зробимо деякі пояснення.

Щодо типу мислення особистості, здатної до особистісної самореалізації, то зазначимо, що деякі дослідники використовують поняття творчого мислення. Дж.Гілфорд розробив модель структури інтелекту, у якій виділив два типи мислення: дивергентне і конвергентне. Саме дивергентне мислення забезпечує народження оригінальних ідей і є підґрунтям самовираження особистості.²⁸⁴ Ю.Б.Гатанов вважає, що творче мислення і є дивергентне мислення, яке спирається на уяву.²⁸⁵ Необхідно розвивати всі типи мислення молодій людині при пріоритеті розвитку творчого мислення.²⁸⁶ Крім того, слід зауважити, що ініціативність, незалежність і здатність до обґрунтованого ризику можна розвивати тільки у їх нерозривній єдності. При цьому важливого значення набуває виховання високої працездатності і волі, вміння досягати поставлені цілі. Тому, якщо учень (студент) розпочав будь-яку роботу за власним бажанням, він повинен: обов'язково довести її до кінця; зробити її у найкращому вигляді.

Значної уваги потребує розвиток комунікативних умінь, розуміння того, що у багатьох випадках робота у групах, з партнерами дає кращі результати. Молоді люди сьогодні повинні зрозуміти, що лише ті індивіди здатні реально протистояти проблемам сучасного життя і подолати їх, які мають намір збагатити всіх інших, і які таким чином йдуть попереду, що всі інші теж виграють.

²⁸⁴ Adler A. Social Interest: a Challenge to Mankind / A. Adler. — N.-Y., 1964.

²⁸⁵ Гатанов Ю.Б. Развитие личности, способной к творческой самореализации / Ю.Б. Гатанов // Психологическая наука и образование, 1998. — №1. — С. 93-100.

²⁸⁶ Жизнь как творчество: социально-психологический анализ / [В. И. Шинкарук и др.]; отв. ред. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович. — К. : Наукова думка, 1985. — 302 с.

Важливою проблемою розвитку особистості, здатної до самореалізації є розвиток у неї мотивації досягнення. Мотивація будь-якої діяльності передбачає два види мотивації: досягнення (надія на успіх) і запобігання невдачі (неуспіху).

Мотивація досягнення, пов'язана з позитивним емоційним станом людини і найбільш сприятливою ситуацією для розвитку мотивації досягнення, на думку психологів, є ситуація поєднання ненав'язливого тиску батьків і високої насиченості середовища спонукальними факторами. Тому завдання педагогів полягає у створенні такого насиченого середовища.

Формування і розвиток означених якостей особистості, на наш погляд, можна забезпечити створенням сприятливого навчально-виховного середовища, реальним втіленням у життя принципу суб'єктності освіти.

Сучасні знання характеризуються неперервним оновленням, постійним розширенням, що викликає необхідність *не тільки постійного професійного самовдосконалення, а й розвитку творчих якостей людини, які сприяють її успішній адаптації у житті і професійній діяльності.* Елементи творчості притаманні будь-якому виду діяльності, творчість має велике значення для навчання, професійного й особистісного розвитку людини, є запорукою її емоційного здоров'я, має суттєвий психореабілітаційний ефект. Саме одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні, згідно з державними освітніми програмами і концепціями, є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я.

Розв'язання цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту і методів навчального процесу, спрямованого саме на розвиток особистості учня (студента). Однак, цьому процесу поки що бракує цілеспрямованості та науково-педагогічного забезпечення. Тому процес особистісної перебудови навчального процесу відбувається спонтанно, повільно, неефективно. Формування творчої особистості в

контексті особистісно орієнтованого навчання дуже складна теоретико-методологічна і методична проблема, оскільки особистість є чи не найскладнішим психолого-педагогічним, соціальним і філософським феноменом. Тому організація навчального процесу, спрямованого на творчий розвиток особистості учня передбачає цілеспрямоване, науково обгрунтоване конструювання змісту учіння, його дидактичного забезпечення, форм контролю і методів стимулювання творчої навчальної діяльності учнів. Вирішення означених проблем, на наш погляд, можливе лише на основі гуманізації навчального процесу, практичної реалізації принципу суб'єктності навчання.

4.4. Проблеми професійно-творчої підготовки фахівців

В умовах соціально-економічних перетворень в Україні гуманізація освітньої діяльності є домінуючою тенденцією, яка визначає розвиток і реформування освітніх систем. Саме тому в контексті гуманізації освіти особливого значення набуває підготовка вчителів до усвідомлення гуманістичної парадигми освіти, реальної реалізації особистісно орієнтованої взаємодії у системі «вчитель-учень».

Особистісна орієнтація як поняття є, на думку Н.В.Борисової, педагогічною категорією, сутність якої полягає у такому підході до проектування і реалізації освітнього процесу, при якому метою і мірою його ефективності є особистісний і професійний розвиток людини (студента, учня, робітника). Особистісна орієнтація є умовою і метою гуманізації освіти, а тому педагогічні технології повинні бути засобом її здійснення у конкретному навчально-виховному процесі. Створення сприятливих умов для творчої навчальної діяльності учнів, самореалізації їх особистості у навчально-виховному процесі є найважливішою складовою його особистісної орієнтації. Виявлення особливостей творчого

розвитку особистості дозволяє сформулювати основні *принципи педагогічної творчості вчителя*, реалізація яких сприяє особистісній орієнтації суб'єкт-суб'єктної взаємодії у системі «вчитель-учень», розвитку творчих можливостей учня та підвищенню рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.²⁸⁷ *Принцип суб'єктності навчання* передбачає визнання учня як суб'єкта педагогічної взаємодії, використання вчителем у процесі навчання переважно діалогічних форм комунікативної взаємодії з учнем. *Принцип діагностики*. Він передбачає побудову і корекцію навчально-виховного процесу на основі психолого-педагогічних діагностичних досліджень, а саме: оцінювання рівнів розвитку творчих можливостей учнів і учнівських колективів, з якими учитель вступає у взаємодію. *Принцип оптимальності*. Оптимальною творчою педагогічною взаємодією вчителя і учня вважаємо таку, яка забезпечує не тільки успішне засвоєння знань, умінь, навичок, а й позитивну динаміку розвитку творчих можливостей учнів у конкретних умовах педагогічної праці вчителя. Принцип оптимальності передбачає роботу вчителя по відборі таких дидактичних засобів, які відповідають рівню розвитку творчих можливостей більшості учнів, ураховують рівень розвитку творчих можливостей меншості, а тому сприяють розвитку творчих можливостей всіх. *Принцип взаємозалежності*. Цей принцип відображає взаємозумовленість творчого особистісного розвитку суб'єктів взаємодії в системі «вчитель-учень»; відбиває взаємозалежність і взаємообумовленість творчої педагогічної праці вчителя і творчої навчальної діяльності учнів. Додержання принципу взаємозалежності вимагає дослідження і визначення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя і співвіднесення його з рівнем розвитку творчих можливостей учнівського колективу, з яким вчитель вступає у взаємодію. *Принцип фасілітації* передбачає розуміння формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі як

²⁸⁷ Сисоева С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: [монографія] / С.О. Сисоева. — К.: Поліграфкнига, 1996. — 406 с.

процес полегшення, сприяння творчій навчальній діяльності учня, стимулювання його творчої активності. Це пов'язане з необхідністю створення на уроці і у позаурочній діяльності учнів творчої атмосфери (співдружності, співтворчості, співробітництва), яка б сприяла розвитку мотивів творчої діяльності, надихала учнів на творчість. *Принцип креативності* відображає необхідність виявлення можливостей змісту навчального матеріалу для посилення його орієнтації на формування творчої особистості учня. При плануванні та організації взаємодії вчителя і учня в процесі навчання зміст навчального матеріалу повинен максимально використовуватися для розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психічних процесів, які мають провідне значення для творчої діяльності і, перш за все, забезпечувати розвиток дивергентного мислення, умінь генерувати нові ідеї, знаходити нетрадиційні шляхи розв'язку проблемних завдань. Реалізації принципу в практичній діяльності сприяє аналіз змісту навчального матеріалу з метою його креативного посилення, застосування навчальних і навчально-творчих задач, методів і прийомів стимулювання творчої активності учнів, використання завдань психологічної діагностики для розвитку творчих якостей особистості. *Принцип доповнення* передбачає посилення розвитку творчих можливостей учнів за рахунок реалізації додаткового змісту в організаційних формах навчально-пізнавальної діяльності в позаурочний час. У практичній діяльності реалізація принципу означає введення у шкільний компонент навчального плану таких додаткових курсів, які б компенсували прогалини у розвитку творчих умінь і психічних процесів, що сприяють успішній творчій діяльності людини і на розвиток яких об'єктивно не вистачає часу в процесі виконання державного компоненту навчального плану. *Принцип варіантності* виражає необхідність подолання одноманітності змісту, форм, методів навчання. Різноманітність — одна із умов життя. Для ефективності взаємодії у системі “вчитель-учень” принцип варіантності має регулятивне значення, визначає мету та стратегію проектування

педагогічної взаємодії. Принцип самоорганізації відображає особливості управління процесом формування творчої особистості учня, які зумовлені особливостями управління нелінійними системами (Е.Н.Князева²⁸⁸) і орієнтують вчителя на внутрішній вплив, на узгодження розвитку учнів з власними тенденціями розвитку, а також на необхідність «збуджувати» і ініціювати творчу активність, при цьому управління повинно бути непомітним, мінімальним за своїм зовнішнім впливом і здійснюватися опосередкованими методами. Саме в цьому випадку можна говорити не про управління, а про процеси самоуправління.

Педагогічна творчість є цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому процесі. Центральною ланкою педагогічної творчості є особистісно-орієнтована розвивальна взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу, зумовлена специфікою психолого-педагогічних взаємовідносин між ними і спрямована на розвиток їх творчого потенціалу. Ми вважаємо, що педагогічну творчість доцільно характеризувати двома рівнями.²⁸⁹ *Перший рівень* — це творчість, яка іманентно притаманна професії педагога внаслідок: нестандартності і неповторності (абсолютної) повсякденних проблем педагогічної практики; неможливості абсолютно точного прогнозу наслідків педагогічної діяльності; широти комунікативного кола педагога; обмеженості часом педагогічного процесу. Наслідками педагогічної творчості другого рівня є подальший розвиток творчого потенціалу суб'єктів навчально-виховного процесу. Принципова відмінність творчості (наукової, художньої тощо) від педагогічної творчості, на наш погляд, полягає у тому, що педагогічна творчість може здійснюватися на рівні вибору та конструювання з відомого й набутого педагогічного досвіду. Саме це відкриває шлях до технологізації педагогічної творчості: створення технологій творчого

²⁸⁸ Князева Е. Н. Синтетический стиль мышления / Е. Н. Князева // Культура и развитие научного знания: збірн. — М. : ИФРАН, 1991. — С. 43.

²⁸⁹ Гиргинов Г. Наука и творчество / Г. Гиргинов; перевод с болг. О.И. Попова; послесл. А.Г. Спирина. — М.: Прогресс, 1979. — 359 с.

розвитку суб'єктів педагогічної взаємодії як технологій кращого вибору й конструювання. *Технології педагогічної творчості* — це педагогічні технології, у яких метою упорядкованих професійних дій педагога є створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої розвивальної навчально-виховної системи, яка при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників навчально-виховного процесу, гарантовано забезпечує реалізацію і самореалізацію творчих здатностей суб'єктів педагогічної взаємодії, позитивну динаміку їх особистісного і професійного творчого розвитку, можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога. За таких умов технології педагогічної творчості як особистісно-орієнтовані є засобом творчого розвитку та саморозвитку суб'єктів освітнього процесу.

Переорієнтація педагога на суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учнями в освітньому процесі, оволодіння ними мистецтвом особистісно орієнтованого навчання вкрай важливе при вирішенні проблеми професійно-творчої підготовки фахівця в умовах неперервної професійної освіти.

Професійно-творчу підготовку фахівця ми розглядаємо як цілісний процес його особистісного і професійного становлення, основою якого є навчально-пізнавальна діяльність, спрямована на розв'язання діалектичного протиріччя між «старим і новим» в умовах діалогу викладача і студента (учня). Діалог, як зазначає П.І.Сікорський, передбачає досягнення порозуміння, позиційної згоди під час розв'язання будь-якої суперечності.²⁹⁰ Не вишукування причин для загострення суперечностей, а спільний пошук істини, намагання наблизити протилежні позиції — основа принципу діалогу культур. Діалогова взаємодія не тільки необхідна умова розв'язання суперечностей, а й передумова демократизації і гуманізації

²⁹⁰ Сікорський П.І. Методологічні підходи до розв'язання суперечностей педагогічного процесу / П.І. Сікорський // Шлях освіти, 1999. — №2. — С. 5-10.

освітнього процесу. Принцип діалогової взаємодії дає змогу перетворити учня з об'єкта в суб'єкт навчання, створити на навчальних заняттях атмосферу партнерства і співробітництва, спонукає педагогів до систематичного підвищення свого професійного рівня. Отже, принцип діалогової взаємодії передбачає не лише позитивне сприйняття і толерантне ставлення до протилежної думки, погляду, позиції, а й пошук спільної узгодженої основи протилежних сторін, об'єднання зусиль для розв'язання проблеми.

Професійно-творча підготовка майбутнього фахівця є умовою його всебічного розвитку на етапі здобуття професії, оскільки в процесі творчості реалізуються творчі можливості особистості, здійснюється їх розвиток, а сам процес змінює суб'єкт творчості. Рівень розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця позначається не тільки на його професійній діяльності, а й на самому процесі його життя, самореалізації як засобу самоутвердження через самовираження і саморозвиток. При цьому зазначимо, що в різних видах активності особистості (пізнавальній, світоглядній, трудовій, комунікативній і емоціональній) зберігається (тобто є інваріантною) її творча суть: пошуково-перетворююча спрямованість. Саме тому професійно-творча підготовка майбутнього фахівця апріорі забезпечує розвиток якостей, в яких проявляється відношення суб'єкта до світу і до самого себе, його спосіб самоствердження, вища ступінь активності. Зазначимо, що творчість виступає тільки у взаємозв'язку продуктивного і репродуктивного, вона включає не тільки безпосередньо результативні дії, але й мотиви, відношення, погляди, переживання, самосвідомість. Саме мотиви є стимулом дій механізму творчості, а тому результати творчої діяльності не завжди є соціально значущими і новими у прямому розумінні цих слів. Студентська творчість, самодіяльна, індивідуальна творчість «для себе» не має, як правило, суспільної цінності. Новизна тут полягає в самостійному підході до створення вже відомого, в індивідуальному відкритті. Слід підкреслити, що підґрунтям буд-якої

творчості є конкретні знання, уміння і навички. Це має суттєве значення для вирішення проблеми розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців.

Орієнтація на професійно-творчу підготовку фахівця потребує розробки і впровадження нових педагогічних технологій у навчальний процес загальноосвітньої і професійної школи, що дозволить, на наш погляд, значною мірою подолати основний недолік технологічного підходу — орієнтацію на репродуктивний тип навчання.

Важливими елементами технологій професійно-творчої підготовки фахівців повинні стати викладач-тьютор, як суб'єкт викладання, та сучасні технічні засоби навчання. Викладач-тьютор — це педагог у повному розумінні цього слова, а не викладач навчальної дисципліни. На відміну від останнього, викладач-тьютор працює не на знання певної інформації, а з творчою ситуацією, в якій у студента народжується власна думка. Головна мета — активізація пізнавальної самостійності студентів у ході діалогу «викладач-студент» в ситуації «народження власної думки». Разом з тим, персональний комп'ютер у педагогічному просторі вищої школи повинен замінити викладача навчальної дисципліни у його ролі транслятора інформації.

Інформатизація освіти — частина інформатизації суспільства, процесу, який прийняв характер інформаційного вибуху або революції з середини ХХ століття.

В усіх сферах людської діяльності зростає роль інформаційних процесів, підвищується потреба в інформації і в засобах для її вироблення, обробки, зберігання і використання. Інформація стає науковою і філософською категорією поруч з такими категоріями як час, енергія, матерія. Зростання потреби в інформації і збільшення потоків інформації у людській діяльності зумовлює появу нових інформаційних технологій,

теоретичною основою розробки яких є інформатика, кібернетика, теорія систем і дидактика.²⁹¹

Закономірності розвитку творчого якостей особистості накладають певні вимоги на технології викладання і розробки змісту навчальної дисципліни, на організацію творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів (учнів).

Вимоги до технології викладання навчальної дисципліни:

- програма з предмета повинна враховувати детальне і поглиблене вивчення найбільш важливих вузлових проблем, ідей і тем, які сприяють розвитку пошуково-перетворюючого стилю мислення;
- викладання навчальної дисципліни повинно забезпечувати якісне засвоєння базових знань, умінь і навичок, передбачати розвиток дивергентного мислення і навичок його практичного застосування, що дозволяє переосмислити одержані знання та генерувати нові ідеї;
- необхідно забезпечувати студентам можливість одержувати нову інформацію, прищеплювати їм потяг до самостійного набуття знань;
- наявність відповідного матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, надання студентам можливості вільного використання відповідних літературних, наукових і навчальних джерел;
- заохочення в процесі викладання ініціативи та самостійності у навчанні та розвитку; надання особливої уваги діяльності по розвитку здатності до творчості та виконавської професійної діяльності;
- сприяння в процесі викладання розвитку свідомості та самосвідомості студентів, розумінню ними своїх зв'язків з іншими людьми, природою, культурою тощо.

Вимоги до технології відбору змісту навчального курсу: зміст навчального матеріалу повинен:

- виходити за межі загальноприйнятих програм;

²⁹¹ Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / [под ред. П.И.Пидкасистого]. — М.: Педагогическое общество России, 1998. — 640 с.

- відрізнитися більшим рівнем узагальненості, враховувати інтереси студентів, стиль і темп засвоєння ними знань;
- залишати студентам можливість більш глибокого проникнення у сутність тієї чи іншої вивченої теми.

Вимоги до технології організації навчально-пізнавальної діяльності:

- ефективне використання навчального часу для підвищення рівня знань, умінь і навичок студента;
- розвиток творчого мислення студентів та оволодіння ними навичками дослідницької діяльності;
- одержання студентом нових ідей і результатів, узагальнень (як об'єктивно нових, так і суб'єктивно нових);
- прояв індивідуальних досягнень у когнітивній сфері; створення власного досвіду професійної діяльності і апробація його на практиці.

Технологія розробки авторської програми вивчення навчального предмета, спрямованої на розвиток творчих якостей особистості, повинна передбачати:

- ознайомлення з додатковим матеріалом, який не включасться в державний компонент навчального плану;
- заохочення до глибокої розробки теми, яка зацікавила;
- організацію навчального процесу з урахуванням рівня розвитку творчих можливостей учнів;
- включення в навчально-виховний процес видів діяльності, які потребують абстрактних понять і процесів мислення високого рівня;
- гнучкість у використанні засобів, часу, ресурсів, які використовуються у навчальному процесі;
- навчальний час на розвиток самостійності, активності та цілеспрямованості в процесі розв'язування творчих завдань;
- надання можливості учням для демонстрації своїх організаторських здібностей; розвиток дивергентного мислення; розвиток емпатії;

– створення сприятливих умов для розширення бази знань і розвитку мовленнєвих здібностей.

Риси творчої особистості найбільш ефективно формуються в процесі дослідницької діяльності. За таких умов метою будь-якої навчально-пізнавальної діяльності студентів (учнів) повинно бути пробудження активних дослідницьких інтересів.

Технологізація освітньої діяльності, спрямована на всебічний розвиток особистості, значною мірою пов'язана з гуманітаризацією освіти. Підготовка фахівців лише на основі вузького практицизму не сприяє швидкому і ефективному оволодінню ними технологіями першого і другого рівнів, оскільки для цього потрібне гнучке мислення, широкий кругозір, особливе ставлення до свого народу і його долі. Наприклад, японці, які мають провідні технології у багатьох сферах виробництва і відрізняються діловитістю, у дні цвітіння сакури віддаються спостереженням краси весняних вишень. І у цій поколіннями збереженій традиції міцніє їх любов до Вітчизни. Вони переконані, що розвиток інтелектуального потенціалу нації не можна уявити поза удосконаленням кожної людини як особистості, а особистість не може сформуватися поза культурою, поза гуманітарними науками. Невже японцям більше зрозуміла заповідь, що не хлібом єдиним жива людина, ніж нам, сучасним українцям?

Вирішення означених проблем значною мірою залежить від психолого-педагогічної підготовки викладачів. Ми повністю погоджуємося з думкою, що саме їх професійна компетентність як вихователів (незалежно від того, які навчальні дисципліни вони викладають) виступає гарантом комплексного підходу до організації навчально-виховного процесу, створення умов для розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця, його особистісної і професійної реалізації і самореалізації в освітньому процесі. Тому проблема підвищення якості підготовки фахівців нерозривно пов'язана з проблемою підвищення педагогічної і інтелектуальної культури

педагога, подоланням усталених стереотипів і консерватизму в організації навчально-виховного процесу.

4.5. Технологічний супровід неперервної професійної освіти

Поступовий перехід суспільства до постіндустріальної стадії розвитку висуває якісні нові вимоги до професійної підготовки фахівців. Значною мірою це стосується не тільки змісту, форм і методів навчання, а й самого спрямування сучасної професійної освіти на формування здатності фахівців всіх рівнів до навчання упродовж життя і, що особливо важливо, розуміння такої необхідності для підтримки власної конкурентоспроможності на ринку праці та професійної мобільності. Слід підкреслити, що сама ідея необхідності переходу до неперервної освіти, реалізації принципу «освіта упродовж життя» займає суттєве місце серед прогресивних сучасних освітніх ідей, спрямованих на забезпечення сталого розвитку нашого суспільства та прогресу всього людства в цілому у XXI столітті. Саме тому найбільш актуальними проблемами сучасної освіти є проблеми створення механізмів постійного оновлення змісту освіти та технологій неперервного оновлення знань. Серед цих проблем однією з найважливіших для неперервної освіти є проблема стандартизації освітніх інформаційних технологій. Розкриємо цю тезу.

Неперервна освіта має виключне значення як для самої особистості, так і для держави.

Щодо особистісного контексту, то ми вважаємо, що неперервна освіта, яка покликана охопити все активне життя людини має виступати як цілісна педагогічна система, яка організаційно, змістовно й технологічно забезпечує потребу людини у навчанні, духовному й культурному розвитку, підвищення професійної компетентності й просто отримання

естетичної насолоди від пізнання нового, що відповідає інтересам і запитам особистості. Важко при цьому переоцінити важливість застосування сучасних інформаційних технологій для реалізації цілей неперервної освіти.

Разом з тим, *неперервна освіта має виключне значення для держави*, оскільки саме вона забезпечує стабільність розвитку суспільного виробництва, є засобом розширеного відтворення його інтелектуального, духовного і культурного потенціалу, а тому має бути пріоритетом соціальної державної політики. Це можна підтвердити словами провідного фахівця Європейського інституту освіти і соціальної політики В.Цериха, який зазначає, що інженерні знання застарівають вже через три роки, а швидкість змін у технологіях, зростання складності продуктів і процесів їх створення скорочення часу впровадження, необхідність в удосконаленні знань фахівців є тими причинами, що приводять до того, що неперервна освіта набуває стратегічного значення, якщо мати на увазі устремління до досягнення і збереження міцної позиції в групі лідерів наукового і технічного прогресу.²⁹²

Слід зазначити, що *проблема неперервної освіти постала у сучасній педагогіці* у якісно новому аспекті, оскільки:

- неперервна освіта сьогодні охоплює не тільки всі традиційні компоненти освітніх систем, а й неформальну освіту, самоосвіту, надання різноманітних освітніх послуг, освіту дорослих, проблеми педагогічної освіти, підвищення кваліфікації самих педагогічних кадрів всіх ланок неперервної освіти;
- навчання дорослих людей і взагалі учнів з іншими ціннісними орієнтаціями не може забезпечуватися простим механічним перенесенням попередніх досягнень педагогічної науки і практики у нові умови.

²⁹² Шаблыгина Н.С. Особенности коммуникаций при использовании новых информационных технологий в системе непрерывного образования / Н.С. Шаблыгина // Непрерывное образование как педагогическая система. — М., НИИВШ, 1989. - С. 34-48.

Таким чином, можна зробити висновок, що *неперервна освіта* потребує нового теоретико-методологічного і методичного забезпечення з боку педагогічної науки, оскільки за цілою низкою різних аспектів відрізняється від традиційної системи освіти.

До найбільш характерних особливостей неперервної освіти сьогодні відносять: фундаменталізацію освіти; випереджувальний характер освіти; збільшення доступності системи освіти для населення.²⁹³

Фундаменталізація освіти включає у себе такі важливі аспекти як: орієнтація на формування системного мислення; цілісної наукової картини світу; забезпечення пріоритетності інформаційних компонент у перспективній системі освіти. *Випереджувальна освіта* орієнтує на майбутнє, на умови майбутньої професійної діяльності тобто на умови інформаційного суспільства. Збільшення доступності всіх видів освіти для населення пов'язується, перш за все, з впровадженням таких технологій навчання як: дистанційне навчання, доступні бази даних, телекомунікаційні технології.

Отже, можна побачити, що практично всі найбільш важливі характеристики системи неперервного навчання пов'язані з інформатизацією освіти. Більш того, сам розвиток сучасної системи освіти, який, як ми зазначали, характеризується переходом до неперервної освіти, зумовлений високими темпами оновлення техніки і технологій, які перевищують сьогодні темпи зміни поколінь людей. Система неперервної освіти в багатьох аспектах відрізняється від традиційної освіти. І перш за все, вона відрізняється своїм технологічним забезпеченням, оскільки не може функціонувати на базі традиційних освітніх технологій.

З точки зору технологічного аспекту, тобто побудови технологій навчання, можна виділити такі її особливості:

– збільшення часових термінів і значущості етапів самоосвіти;

²⁹³ Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. — М.: Маркет ДС. - 2004.

- підвищення ролі засобів навчання, особливо на основі сучасних інформаційних технологій;
- підвищення значущості принципу індивідуалізації навчання.

Аналіз специфіки і особливостей неперервної освіти дозволяє зробити висновок, що необхідною умовою ефективності реалізації ідей неперервної освіти є розробка технологій неперервного навчання на основі їх інформатизації. Саме інформатизація технологій неперервної освіти виступає фактором інтеграції освітніх технологій на всіх етапах неперервної освіти. Слід підкреслити, що перехід до реалізації концепції неперервної освіти, використання сучасних інформаційних технологій навчання здійснює суттєвий вплив на розуміння сутності і самий зміст поняття «технологія навчання».

Основними особливостями сучасних технологій навчання є:²⁹⁴

- проектування технологій здійснюється з орієнтацією на реалізацію у навчально-виховному процесі конкретної психолого-педагогічної парадигми — ідеології навчання. Наприклад, модульне навчання, особистісно зорієнтоване навчання, проблемне навчання тощо;
- освітня технологія характеризується стабільністю, можливістю відтворення результатів навчання, незалежно від цілої низки факторів і умов навчання;
- технології навчання завжди орієнтуються на заздалегідь запланований результат навчання;
- технології навчання передбачають масове використання і мають властивість до тиражування.

Системний підхід до аналізу педагогічних технологій передбачає, що інформатизація технологій включає у себе не тільки впровадження засобів інформатизації навчання, а й інформатизацію всіх інших компонентів освітніх технологій.

²⁹⁴ Сисоєва С.О. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: [монографія] / С.О. Сисоєва [та ін.]; за заг. ред. С.О. Сисоєвої. — К.: ВПОР, 2001. — 502 с.

Розробка системи стандартів для уніфікації освітніх технологій полегшує вирішення низки проблем щодо створення єдиного освітнього простору, зокрема, і міжнародного, оскільки розробка окремими навчальними закладами навчальних курсів на різних технологічних платформах, які у більшості випадків не сумісні між собою, гальмує організацію ефективного співробітництва навіть у межах однієї країни.

Використання технологічних стандартів в освіті має забезпечити:

- підвищення ефективності розробки і застосування як навчально-методичного забезпечення, так і самого навчального процесу;
- стійкість і стабільність навчальних матеріалів, навчального процесу;
- доступність: навчальні матеріали і технологічні процеси легко доступні, оскільки вони зберігаються у відомих форматах і доставляються стандартними механізмами; можливість перенесення: навчальні матеріали легко можна переносити, оскільки вони створюються за модульними принципом, а тому орієнтовані на процеси декомпозиції та композиції;
- можливість розширення: досягається за рахунок принципів ієрархії та модульності, закладеними у систему стандартів;
- множинність застосування: забезпечується об'єктивним підходом до стандартизації подання навчальної інформації, відкритістю стандартів і розміщенням інформаційних ресурсів на серверах мережі Інтернет; актуалізація: досягається за рахунок використання стандартів, оскільки актуальність навчальних матеріалів забезпечується централізовано (тобто їх необхідна корекція);
- інтероперабельність: забезпечується тим, що розробники нових технологічних систем орієнтуються на загальні принципи стандартизації повідомлень та їх динамічного поєднання у різних функціональних системах; можливість розділення: забезпечується тим, що один і той же ресурс може бути одночасно використаний (розділений) у кількох додатках, оскільки не потрібно його модифікувати залежно від додатка;

технологічність: створення нових навчальних матеріалів і процесів відбувається з максимальним використанням вже тих, що мають місце і з використанням відомих за інтерфейсом, параметрами і функціями інструментів.

Які ж існують на сьогоднішній день основні організації, що ведуть розробки за напрямками інформатизації освіти і розвитку галузевих стандартів?

ADL Ініціатива: (Продвинуте Розподілене Навчання).

Ціль ініціативи ADL полягає у тому, щоб гарантувати доступ до високоякісної освіти та навчальних матеріалів, які можуть бути адаптовані до індивідуальних потреб учня і доступні завжди і будь-де. ADL буде здійснювати свої плани через розвиток загальної технічної структури навчання, яке зводиться за допомогою комп'ютера і мережі; створення об'єктів багаторазового користування, таких як «навчальні об'єкти».²⁹⁵

AICC (Комітет з навчання на базі комп'ютерних систем в галузі авіаційної промисловості): розвиває стандарти сумісності програм навчання, що базуються на комп'ютерних системах, та програм навчання, які керуються за допомогою комп'ютерних систем. Ціль організації полягає у тому, щоб надавати інформацію, керівництво та стандарти, які забезпечують рентабельну реалізацію програм навчання за допомогою комп'ютера та мережі.²⁹⁶

ALIC (Консорціум з інфраструктури продвинутого навчання, Японія): Ціль організації полягає у тому, щоб створювати розумне суспільство шляхом розумного та ефективного подання можливостей використання середовища навчання, яке дозволяє кожній людині вчитися у будь який зручний час та у будь-якому зручному місці відповідно до цілей

²⁹⁵ Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.adlnet.org>

²⁹⁶ Електронний ресурс. – Режим доступу <http://www.aicc.org>

та потреб, рівня розуміння. Також організація займається підготовкою експертів з цих проблем.²⁹⁷

ARIADNE (Альянс дистанційних авторських навчальних та розподілених мереж Європи): проект Європейського Союзу фокусується на розробці інструментарію та методології створення, управління та повторного використання педагогічних елементів комп'ютерних програм та навчальних планів.²⁹⁸

CEN/ISSS (Європейський комітет стандартизації/Система стандартизації інформаційного суспільства): мета діяльності полягає у тому, щоб забезпечити учасників ринку всебічним та інтегрованим набором стандартизованих товарів та послуг з метою успішного створення інформаційного суспільства в Європі.²⁹⁹

EdNA (Освітня мережа Австралії): основною метою є підтримка і просування Інтернет середовища як найбільш сприятливого для навчання, освіти та підвищення кваліфікації в Австралії.³⁰⁰

DCMI (Дублінська Основна Ініціатива в галузі мета-даних):

DCMI є відкритим форумом з розвитку сумісних стандартів мета-даних, які підтримують широкий діапазон цілей та ділових моделей. DCMI сприяє широкому розповсюдженню цих стандартів та розвитку спеціалізованих словників мета-даних для опису ресурсів. Діяльність DCMI включає роботу груп, глобальні симпозиуми, конференції, узгодження стандартів, а також освітні програми підтримки прийняття стандартів і методик, які пов'язані з мета-даними.

GEM (Доступ до освітніх матеріалів):

Цей проект спрямований на забезпечення педагогів швидким та вільним доступом до тисячі освітніх ресурсів на різноманітних

²⁹⁷Електронний ресурс. – Режим доступу <http://www.alic.gr.jp/eng/index.htm>

²⁹⁸Електронний ресурс. – Режим доступу <http://www.riadne.unil.ch>

²⁹⁹Електронний ресурс. – Режим доступу <http://www.cenorm.be/iss>

³⁰⁰Електронний ресурс. – Режим доступу <http://www.edna.edu.au/EdNA>

федеральних, державних, університетських, некомерційних і комерційних сайтах. GEM фінансується департаментом освіти США та є спеціальним проектом розрахункової палати в галузі інформаційних технологій. Викладачі, батьки, адміністратори можуть використовувати GEM та знаходити велику кількість освітніх матеріалів високої якості, включаючи плани уроків, завдання і проекти з більш ніж 414 сайтів — учасників консорціуму GEM.³⁰¹

IEEE (Інститут інженерів з електротехніки та електроніки):

Метою роботи комітету з стандартів в галузі технологій навчання від інституту інженерів-електротехніків та електронників є розвиток технічних стандартів, які рекомендують методи та надають інструкції з використання комп'ютерних програм навчання. Інформація з сайту: місією робочих груп інституту є розробка технічних стандартів, які рекомендують методи та інструкції для компонентів програмного забезпечення, інструментів, технологій та методів проектування систем, які полегшують розвиток, розширення, обслуговування та взаємодію комп'ютерних програм в галузі навчання.³⁰²

IMS. Глобальний консорціум з навчання. (Система управління навчальним процесом):

IMS — глобальний консорціум з представниками від освітніх, комерційних та державних організацій, метою якого є розробка специфікацій відкритої архітектури для продуктів електронного навчання. Інформація з сайту: IMS розвиває та розповсюджує відкриті специфікації для полегшення реалізації процесу навчання в режимі реального часу (в тому числі, пошуку та використання окремих матеріалів, відслідковування успіхів учнів, ведення обліку діяльності учня в рамках навчального процесу та обміну даними між адміністративними системами).

IMS має дві ключові цілі:

³⁰¹Електронний ресурс. – Режим доступу <http://thegateway.org>

³⁰²Електронний ресурс. – Режим доступу <http://Itsc.ieee.org>

1. Визначення технічних специфікацій для забезпечення сумісності послуг в рамках дистанційного навчання.

2. Підтримка уніфікації специфікацій на товари і послуги в усьому світі. IMS докладає зусилля для стимулювання повсюдного прийняття специфікацій, які дозволять спільне використання розподілених середовищ навчання та навчальних матеріалів різних авторів.³⁰³

ISO (Міжнародна Організація зі стандартизації):

Міжнародна організація зі стандартизації — всесвітня федерація національних органів стандартизації 140 держав (по одному від кожної держави). ISO є недержавною організацією, що заснована в 1947. Місія ISO полягає у сприянні розвитку процесу стандартизації і інших сумісних процесів з метою полегшення міжнародного обміну товарами і послугами та розвитку співпраці в галузях інтелектуальної, наукової, технологічної та економічної діяльності. Результатами роботи ISO є міжнародні угоди, що публікуються в якості міжнародних стандартів.

Сьогодні ISO займається розробкою стандартів в галузі технологій навчання (SO/SC).³⁰⁴

Основними суб'єктами системи міжнародної кооперації систем навчання та підвищення кваліфікації на базі інформаційних технологій є вищенаведені всесвітні організації із стандартизації, а в її функціонуванні можна виділити такі основні цикли-етапи:

- організація спільної діяльності;
- побудова співтовариства;
- підготовка стандартів;
- остаточне прийняття стандартів.

На першому етапі проводяться дослідження умов застосування, виробництва та обслуговування інформаційних освітніх технологій.

³⁰³ Електронний ресурс. – Режим доступу <http://www.imsproject.org>

³⁰⁴ Електронний ресурс. – Режим доступу <http://www.iso.org>

На другому етапі відповідно до мети створення стандарту створюється організаційна структура, яка здійснюватиме орієнтацію, координацію та кооперацію всіх ресурсів, необхідних для розробки стандартів та відслідковувати реальні вимоги, рішення та ідеї.

На третьому етапі створюються узагальнені моделі та локалізовані стандарти, а також визначаються з національними органами, які мають опікуватися розробкою та умовами забезпечення впровадження стандартизованої продукції.

На останньому етапі розглядаються проекти стандартів та створюються міжнародні стандарти.

Досвід діяльності міжнародної спільноти щодо стандартизації освітніх інформаційних продуктів, на наш погляд, може бути трансформований в технології стандартизації й всіх освітніх продуктів. Навіть впровадження такого підходу на рівні однієї країни робить процедуру стандартизації чіткою, цілеспрямованою, вільною від суб'єктивності, забезпечує ефективність взаємодії науковців та практиків, можливість гнучкої адаптації національних стандартів до міжнародних, зокрема, європейських.

Таким чином, вирішення проблем, пов'язаних з організацією неперервної професійної освіти, правомірно пов'язують з використанням комунікаційних і інформаційних технологій. Тому без розвитку потужної системи національних інформаційних ресурсів розвиток системи неперервної професійної освіти неможливий.

Неперервна професійна освіта у технологічному забезпеченні сучасних інформаційних технологій, мультимедіа, які дозволяють створити могутню систему культурологічних навчальних курсів, може сприяти реалізації культурологічної функції освіти, розвитку культури людини, її естетичному і гуманістичному сприйняттю світу, взаємозбагаченню народів через взаємопроникнення і взаємодію їхніх культур.

Не можна погодитися з дослідниками, які вважають, що створення єдиного освітнього простору в Європі може призвести до зменшення багатства і розмаїття європейської освітньої системи, зруйнувати національну унікальність її складових, уніфікувати системи вищої освіти різних європейських країн.³⁰⁵ За законами синергетики зі збільшенням розмірів системи кількість станів, у яких можуть відбуватися граничні перетворення, швидко зростає. Таким чином, чим складніше система, тим більше ймовірність можливих шляхів її еволюції, а процес розвитку, самоорганізації системи веде до неперервного росту різноманітності форм.³⁰⁶

Цікавою, на наш погляд, є думка А.Ф.Манако, що неперервна освіта і неперервна професійна освіта як її складова, повинні забезпечити: виховання нової людини інформаційного суспільства; адаптацію працюючого населення в «цифровому» світі; надання розвинутого комплексу освітніх послуг людям, котрі мають технічну базу і знання, достатні для використання всіх можливих сучасних інформаційних сервісів.³⁰⁷

На даному етапі розвитку України спостерігається величезний дефіцит «цифрових» ресурсів, які можна було б активно задіяти у реальному освітньому процесі. Це стосується створення електронних бібліотек з повнотекстовими «цифровими» виданнями, електронних каталогів, електронних бібліотек мультимедіа тощо. Вимоги до технологічних засобів підтримки неперервної професійної освіти природньо пов'язані з її особливостями (Е.М.Синиця): *доступністю* як можливістю одержання необхідної інформації чи освітніх послуг у будь-який час і з будь-якої точки; *індивідуалізацією процесу навчання*, що

³⁰⁵ Байденко В.И. Болонские реформы: некоторые уроки Европы / В.И. Байденко // Высшее образование сегодня, 2004. — №2. — С. 14-19.

³⁰⁶ Моисеев Н.Н. Алгоритмы развития / Н.Н. Моисеев. — М.: Наука, 1987. — 303 с. — (серия «Академические чтения»).

³⁰⁷ Манако А.Ф. Информационные ресурсы для поддержки непрерывного образования [Электронный ресурс] / А.Ф. Манако. — Режим доступа: <http://www.traintech.ru/ru/profi/index.php?path=distedu>. — Назва з екрану.

вимагає індивідуалізації освітнього обслуговування, коли кожен, хто навчається, може одержати саме те, що потрібно йому в даний момент, що відповідає його попередньому досвіду, знанням, а тому й може бути ефективно їм засвоєно; з *активністю і зацікавленістю в навчанні людей* (з урахуванням їхнього вікового цензу), що вимагає організації педагогічної взаємодії як взаємодії рівних партнерів, які спільно вирішують освітню проблему. Все це вимагає розробки нових засобів структурування і представлення навчальних курсів, використання, як відзначає Е.М.Синиця: 1) усього спектра комунікаційних технологій; засобів роботи з розподіленими сховищами даних; ефективною взаємодією фахівців, які володіють різними знаннями і досвідом; поліпшення якості обслуговування (швидкість передачі даних, відсутність помилок, перешкод, гарантованість доступу до необхідного ресурсу, наявність декількох «точок входу», забезпечення швидкого розпізнавання і рівня безпеки обміну даними при відновленні з'єднання, забезпечення доступу до мережі через різні комп'ютеризовані засоби, які відрізняються від традиційних офісних конфігурацій тощо).

Існує і зворотній зв'язок: *організаційно-педагогічні вимоги неперервної професійної освіти визначають і напрям розвитку сучасних технологій її забезпечення*. Так, індивідуалізація пізнавального процесу вимагає динамічного формування ресурсу, який надається учню. Це означає, що об'єкти, з яких формується ресурс, повинні бути невеликого обсягу й описані таким чином, щоб їх можна було б ідентифікувати, порівнювати і послідовно компонувати з *гарантією одержання необхідного педагогічного і дидактичного впливу*.

Під інформаційними ресурсами, як правило, розуміють відкрите середовище, що (у деякому формалізованому порядку) об'єднує різні ресурси: ресурси дистанційної освіти; організаційні, технологічні та інші ресурси; способи здійснення комунікації між ресурсами (для створення неперервного процесу збереження, спільного використання, надання й

експлуатації всіх ресурсів, що підтримують процес неперервної освіти).³⁰⁸ При цьому визначаються властивості відкритої моделі інформаційних ресурсів (просторово-тимчасова необмеженість, доступність, адаптивність, віртуалізація організаційної структури та інші) і формулює основне призначення інформаційних ресурсів для підтримки неперервної освіти (*інтегрувати інформаційний потенціал* для забезпечення освітнього процесу з використанням нових інформаційних технологій як сукупності інформаційних цифрових джерел, котрі надаються користувачам у регламентованому порядку; *підтримувати інформаційні сховища* відповідно з нормативними документами України і міжнародними стандартами; *забезпечувати оперативний доступ до інформації* різних груп користувачів, віртуальних команд розроблювачів відповідно до їхніх санкціонованих прав доступу).

Основні технологічні вимоги до об'єктів навчального призначення були сформульовані Е.М.Синицею, а саме: їхня сумісність з іншими об'єктами, транспортабельність відносно системи, за допомогою якої організується навчальний процес і платформи користувача, можливість багаторазового використання в різних навчальних контекстах і сценаріях, наявність уніфікованого опису, компактність представлення з погляду системних ресурсів. Крім того, як вважає Е.М.Синиця, авторські засоби повинні гарантувати наявність цих якостей у створюваних навчальних об'єктах, пропонувати об'єктно-орієнтовані засоби розробки, допускати розширення базового набору засобів, модулів, процедур, забезпечувати засоби тестування результуючого продукту з точки зору дидактичних і психолого-педагогічних вимог.³⁰⁹ У той же час найбільш розповсюджені сьогодні освітні ресурси — дистанційні курси — представляють собою для зовнішнього користувача неподільний об'єкт.

³⁰⁸ Манако А.Ф. Информационные ресурсы для поддержки непрерывного образования [Электронный ресурс] / А.Ф. Манако. – Режим доступа: <http://www.traintech.ru/ru/profi/index.php?path=distedu>. – Назва з екрану.

³⁰⁹ Синица Е.М. Технологии для непрерывного профессионального образования [Электронный ресурс] / Е.М. Синица. – Режим доступа: <http://www.traintech.ru/ru/profi/index.php?path=distedu>. – Назва з екрану.

Світ стає ближче до людини: їй вже більше непотрібно пристосовувати свою індивідуальність під загальну ідею, вона може повноцінно жити своїм життям, не оглядаючись на загальноприйняті стереотипи. У постіндустріальному суспільстві втілюються ідеї Герберта Маркузе щодо зміни принципу продуктивності на принцип задоволення. Людина може сьогодні вирватися з меж матеріального виробництва — царства відчуженої праці — і зануритися у світ гри й фантазії. Праця все більше стає засобом самовираження і реалізації індивідуальних здібностей.³¹⁰ Як писав А.А.Аккофф: необхідно перестати робити так, начебто природа поділяється на дисципліни, як в університетах.³¹¹

Тут доречно навести слова Бертрана Рассела: «Я не вимагаю визнати істиною все, що я коли-небудь, говорив... Найбільше, що я стверджую, — це що висловлена думка була розумною у той час, коли вона була висловлена. Я б дуже здивувався, якби подальше дослідження не викликало необхідність її уточнення».

4.6. Виховання національної еліти: елементи освітньої політики

В усьому світі спостерігається глибока залежність сучасної цивілізації від тих якостей особистості, які формуються і розвиваються у людини в процесі освіти. Особливого звучання це набуває для нашої країни, у якій відбуваються глибокі трансформації у соціально-економічному устрої.

Еріх Штаудт, голова Ради директорів Інституту прикладних інноваційних досліджень (Федеративна Республіка Німеччина), влучно

³¹⁰ Кремлева И.В. От Всеобщего менеджмента качества к реинжинирингу бизнес-процессов / И.В. Кремлева, С.И. Рид // Высшее образование сегодня. - № 1. - 2004. - С. 10-14.

³¹¹ Амбросов А. Громадська оцінка якості бізнес-освіти / А. Амбросов, О. Сердюк // Синергія. Аналітичний аналіз з менеджменту. – 2003. - №3(7). - С. 25-29.

пише, що перехід «від планової до ринкової економіки — не ремонтні роботи, а підняття з руїн, нова конструкція. Для цього потрібні не лише гроші, а й насамперед переконання та люди, підготовлені до інновацій».³¹²

І для того, щоб освіта «працювала» на сучасні потреби суспільства вона повинна розвиватися як система відкрита, а її зміст і технології повинні сприяти вихованню людей, здатних упродовж життя розвивати свій потенціал як вільної і творчої особистості і забезпечувати стабільне функціонування суспільства.

Саме таких людей з високими моральними принципами, які мають вагомий досягнення у певних сферах діяльності і впливають на прийняття ключових рішень у соціальній, економічній, політичній, технологічній, військовій, культурній і інших галузях ми називаємо елітою.³¹³ Вони беруть на себе відповідальність за збереження благополуччя і стабільності у суспільстві, за пошук нових шляхів його розвитку, від них безпосередньо залежить прогрес у науці, технології, інших галузях.

Висока стабільність суспільства, як показує досвід багатьох країн, безпосередньо пов'язана з великою увагою до формування еліти і тих соціальних механізмів, які застосовуються для інкорпорації у її склад громадян, які досягли видатних успіхів у своїй діяльності. Тому виховання національної еліти має для будь-якого суспільства принципове значення, і це завдання завжди пов'язується з функціонуванням школи (середньої, вищої), яку справедливо називають «генетичною матрицею культури».³¹⁴

На заході вже давно існує офіційно визнана елітарна освіта (тут ми розрізняємо поняття елітарної освіти, як освіти талановитої і обдарованої у певній галузі молоді). Шкільна система спрямовує учнів у двох напрямках: перший — школи, що «фабрикують суб'єктів» у мозаїчній культурі, і другий — школи для підготовки еліти, яка повинна управляти масою

³¹² Штаудт Еріх. Інноваційні бар'єри на шляху від планової до ринкової економіки — управління нестандартними процесами / Еріх Штаудт // Банківська справа. — 2001. — №3. — С. 19.

³¹³ Капица С.П. Синергетика и прогнозы будущего / С. П. Капица, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий. - [2-е изд.] / - М. : Эдиториал УРСС, 2001. — 288 с.

³¹⁴ Мурза С. Манипуляции сознанием / С. Кара-Мурза. — М.: Алгоритм, 2000. — С. 220.

окремих індивідів і яка функціонує за іншими принципами. В елітних школах учні здобувають фундаментальну і цілісну «університетську» освіту, виховуються як сильні самодостатні особистості, з'єднані корпоративним духом.³¹⁵ І тут доречно згадати, що радянська школа була побудована за принципом класичної гімназії, її учні виховувалися в лоні «університетської культури» (цілісності системи знань). І хоча вона критикувалася багатьма вченими за те, що дає знання, непотрібні у реальному житті, але доцільно тут послатися на Гейзенберга, який пише, що читаючи греків, людина оволодіває найбільш потужною інтелектуальною зброєю, яку виробила західно-європейська думка, а саме здібність ставити принципові питання і перетворювати будь-яку проблему у принципову. А це забезпечує упорядкування мозаїки досвіду.

Визначаючи фактори, які впливають на формування еліти в галузі математики і фізики, зазначимо, що матеріальні ресурси не відіграють вирішальної ролі.³¹⁶ Важливими умовами завжди були яскраві творчі люди і правильна «системна політика».

Розглянемо елементи такої політики.

1. Забезпечення високого «формального» або «неформального» конкурсу і можливості відбору молоді.

Принциповим було функціонування системи математичних гуртків, шкільних олімпіад, які сприяли не тільки відбору талановитих учнів і виховання у них математичної культури, але й усвідомленню у ранньому віці можливостей самореалізації у даній галузі. Сьогодні з'явилися гімназії, профільні ліцеї, коледжі, що полегшує підготовку талановитої молоді до вибору подальшої спеціалізації. Необхідно активно шукати і виявляти талановитих молодих людей. Багато досліджень доводять, що талановита людина не просто краще розв'язує завдання, а ще й «здатна змінити саме проблемне поле, всередині якого ці завдання формулюються».

³¹⁵ Мурза С. Манипуляции сознанием / С. Кара-Мурза. — М.: Алгоритм, 2000. — С. 222.

³¹⁶ Капица С.П. Синергетика и прогнозы будущего / С. П. Капица, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий. - [2-е изд.] / - М. : Эдиториал УРСС, 2001. — 288 с.

2. Необхідність існування «стандартів-рекордів».

Масовим тиражем видавалися задачники, журнали, що сприяло самостійній, заочній (нехай не настільки ефективній, як при безпосередньому спілкуванні) підготовці за обраним напрямом в різних кінцях країни. Створювалися умови для самостійних занять. Видавалися серії спеціальних книжок, наприклад, «Бібліотека математичного гуртка», функціонували заочні фізико-технічні і фізико-математичні школи, видавався журнал «Квант». На створені «стандартів-рекордів» можна було рівнятися і зростати. Принциповою була відкритість цієї системи, доступність для кожного учня.

Ефективним каталізатором виховання талановитої молоді є реальна участь у науковій і професійній творчості. При підготовці еліти у різних галузях маємо справу з «одиничним», а не з «масовим» виробництвом. І сьогодні об'єктивно можливості для цього значно зросли, в контексті особистісно орієнтованої освіти і широких можливостей *використання інформаційних технологій*.

Потрібна не просто комп'ютерна грамотність, не просто комп'ютер, як засіб вирішення конкретних задач у певних галузях. Для наукової і «технічної» еліти варто навчитися ставити нові задачі і шукати нові галузі, де комп'ютери можуть бути ефективно використані. Це вимагає глибокого самостійного опанування наукової дисципліни, роботи з наставником, тривалої інтенсивної підготовки до «наступного кроку» в інтелектуальному і творчому розвитку.

Але для сучасних комп'ютерних систем автоматизованого навчання проблеми «зрозумілого» перекладу з мови мислення однієї людини на мову мислення іншої, виявлення утруднень, глибинних причин нерозуміння навчального матеріалу залишаються недоступними для розв'язання. Саме в цьому криється таємниця професії педагога. Тому важливого значення набуває не тільки розв'язання питань «сенсорного» інтерфейса, а й вирішення проблем «інтелектуального» інтерфейса, які пов'язані з

урахуванням специфіки процесів мислення людини і можливостей структур логічних висновків, закладених у комп'ютерних, інформаційних технологіях.

3. *Важливість є створення атмосфери «живильного творчого середовища».* Приклади, які розділені століттями, це підтверджують. «Епідемія геніальності» періоду Відродження, коли впродовж декількох десятиліть на невеликій території було зосереджено кілька десятків художників світового рівня і створення персонального комп'ютера завдяки такому ж «живильному» середовищу студентами С.Джобе і С.Виник, які навіть не довчилися.

І тут треба зазначити, що це середовище часто формується завдяки спільній роботі досвідчених фахівців своєї справи і здібної, обдарованої молоді.

Створенню такого середовища сприяє «інтеграційна» організаційна структура. Наприклад, «академія — університет — гімназія».

Там, де таке середовище, пов'язане з «справжньою наукою» чи творчістю, починає діяти позитивний творчий зв'язок. Таким творчим, живильним середовищем є, наприклад, атмосфера, яка склалася в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України під керівництвом академіків І.А.Зязюн і Н.Г.Ничкало, де за останні п'ять років співробітниками Інституту було захищено десять докторських дисертацій з педагогічних і психологічних наук.

4. *«Рівновиважена» вікова структура співробітництва.*

В історії радянської вищої школи був період, коли вдалося дуже швидко відновити інженерний корпус і підготувати наукові кадри. Фахівці, що аналізували цей період, бачать дві головні причини успіху. Перша — соціальне замовлення, великий ентузіазм, потяг людей до освіти, значні матеріальні інвестиції в цю сферу. Друга, не менш важлива, — наявність «учителів», професіоналів високого гатунку (нехай навіть у невеликій кількості), які були готові «передавати естафету».

Швидка зміна технологій, поколінь обчислювальної техніки, яка використовується, зробила цей фактор ще більш важливим.

Разом з тим, наші російські колеги вже б'ють тривогу, адже вони сьогодні спостерігають несприятливі зміни у віковій і професійній структурі викладацького корпусу — найбільш соціально і професійно активні викладачі залишають освітянську ниву. Втрата навіть незначної частини одного покоління у певній науковій школі призводить до її руйнування. Може створитися така ситуація, що якщо «полум'я згасне», розпалити його знову дуже довго не буде кому.³¹⁷

5. Висока «планка» замість «глухої стіни».

Цивілізоване суспільство повинно бути зацікавлене, щоб певна кількість, нехай невелика, людей розвивала, зберігала досягнення науки, культури, технології. Римляни скопіювали величезну кількість грецьких рукописів, завдяки яким ми і знаємо грецьку культуру. Араби зберегли праці Аристотеля — і у Європі виникла епоха Відродження. У монастирях створювалися та апробовувалися різні філософські доктрини і зберігалися бібліотеки.

У переважній більшості випадків робота талановитих людей не має якогось економічного ефекту. Але логіка «якщо вони такі талановиті, то чому вони не багаті» — тут не може діяти. Очевидно, проблема відсутності роботи зі спеціальності для дуже талановитих випускників вищої школи є однією з найбільш гострих для формування національної еліти. Замість планки, нехай дуже високої, перед цими людьми виявляється глуха стіна. Тому створення робочих місць, «зон росту», розробка декількох національних проектів світового рівня для вирішення цієї проблеми вкрай необхідні.

Замість цього, ми швидше погоджуємося на великі затрати енергії щодо так званої «фахової терапії».

³¹⁷ Капица С.П. Синергетика и прогнозы будущего / С. П. Капица, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий. - [2-е изд.] / - М. : Эдиториал УРСС, 2001. — 288 с.

Еріх Штаудт пише: «Якщо інженера повторно переучують на індустріального клерка, доки промисловість його рідного міста руйнується, якщо дослідник стає водієм таксі чи продавцем у той час, як лунають скарги на обмежені можливості інноваційного потенціалу, коли кваліфікований робітник «зависає» в трудових асоціаціях, то такі подальші освітні заходи будуть фатальними».³¹⁸ То ж про яке вирощування еліти тут може йти мова?

б. Моральне виховання. Звернемо увагу і на те, що приналежність до еліти не завжди співвідноситься з багатством людини і її соціальним та державним статусом.

Людину, яка займає високий пост у державній, науковій або іншій ієрархії, не можна віднести до еліти, якщо вона слідує «локальним» особистісним інтересам, розглядає посаду як найбільш простий шлях отримання багатства, привілеїв, безконтрольної влади. Криза соціальної системи, як правило, безпосередньо пов'язана з кризою політичної еліти суспільства. У відомому формулюванні «верхи не можуть, а низи не хочуть» порядок тверджень не випадковий.

Тому у суспільній свідомості при оцінюванні людини, поруч з «першою складовою» (багатством, кар'єрою тощо), є не менш важлива друга — гідність, слідування неписаному кодексу поведінки, імператив «служіння».

Зазначена «моральна складова» еліти має виключне значення. Ухтомський і навіть ще Введенський доводили, що особистість — це певний стан, і як будь який стан — поєднання сил людини. І особистість може бути людиною втрачена, «диплом» або «сертифікат особистості» на все життя нікому не видається.

Пам'ятаєте, М. Гоголь писав: «В ньому так і не виросла висока внутрішня людина». Тому виховання душі молоді людини є надзвичайно

³¹⁸ Штаудт Еріх. Інноваційні бар'єри на шляху від планової до ринкової економіки — управління нестандартними процесами / Еріх Штаудт // Банківська справа. — 2001. — №3. — С. 21.

важливе, інакше, як зауважив Мамардашвілі, «душ буде менше ніж людей, на всіх не вистачить».³¹⁹

7. Участь у громадській діяльності.

Участь у виборах, звітність, диференціація законодавчої, виконавчої і судової влади мають бути для учнів і студентів справами звичайними та буденними. Саме так можна навчитися правильній, «здоровій» конкуренції. Особлива увага, крім мов, повинна приділятися психології, риторичі, теорії культури і права. Саме ці дисципліни є середовищем формування особистості, гідної бути елітою нашої держави в будь-якій сфері діяльності.³²⁰

Таким чином, справа не в тому, щоб створювати спеціальні елітарні заклади освіти, а в тому, щоб зміна орієнтацій в сучасній освіті працювала на розвиток інтелекту особистості, її творчих якостей, духовності, високих моральних принципів, любові до своєї Батьківщини і прагнення їй служити. Необхідно, щоб наша школа всіх рівнів була дійсно «генетичною матрицею культури» поколінь, підтримувала талановиту і обдаровану молодь, забезпечувала кожному громадянину України можливість сходження духовною вертикаллю до елітних вершин.

³¹⁹ Зинченко В.П. Предмет психологии: подъем по духовной вертикали // Человек. - 2001. - № 5. - С.13 -26.

³²⁰ *Наукові праці*: науково-методичний журнал. — [Випуск 1]. — Педагогічні науки. — 2001. — 158 с.

Список використаних джерел:

1. Амбросов А. Громадська оцінка якості бізнес-освіти / А. Амбросов, О. Сердюк // Синергія. Аналітичний аналіз з менеджменту. – 2003. - №3(7). - С. 25-29.
2. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения [Електронний ресурс] / А.А. Андреев. – Режим доступу: [http:// www.iet.mesi.ru / br / ogl – b.htm](http://www.iet.mesi.ru/br/ogl-b.htm). – Назва з екрану.
3. Андрущенко В. Умови та напрями інноваційного розвитку освіти / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2009. - № 3. – С. 5-13.
4. Андрущенко В. Високі педагогічні технології / В. Андрущенко, В. Олексенко // Вища освіта України. – 2007. – № 2. – С. 70-76.
5. Андрущенко В. Духовна сутність освіти // Вища освіта України. – 2007. - № 1. – С. 5-10.
6. Андрущенко В. Інформаційні технології в системі інноваційної освіти / В. Андрущенко, А. Олійник //Вища освіта України. – 2009. – № 3. - С. 2-34, 5-15.
7. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття / В. Андрущенко, В. Бондар // Вища освіта України. - 2009. - № 4. – С. 17-23.
8. Андрущенко В.П. Філософія освіти в пост болонському просторі // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 5 – 6.
9. Андрущенко В. Інформаційні технології в системі інноваційної освіти / В. Андрущенко, А. Олійник // Вища освіта України. – 2008. – № 3. - С. 5 – 15.
10. Андрущенко Т. Освіта України в системі цінностей «розколотого світу» / Т. Андрущенко // Вища освіта України. – 2009. – №3 (34). – С. 31 – 37.
11. Анненков В. Педагогічна інноватика – наука про створення педагогічних нововведень. Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: [збірник наукових праць] / В. Анненков; за заг. ред.

- І. А. Зязюна. // Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К., Харків: НТУ «ХП», 2009. – 427с.
12. Анненков В. Педагогічна інноватика – наука про створення педагогічних нововведень. Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: [збірник наукових праць] / В. Анненков. - К-Х, 2009. – С. 383-387.
13. Антонова С. Г. Информатизация и информационная культура личности / С.Г. Антонова // Информационная культура личности, прошлое, настоящее, будущее : междунар. науч. конф., (11-16 сентября 1996). - Краснодар – Новороссийск, 1996. - С. 50-51.
14. Артемонова Т. Основні духовні пріоритети студентської молоді: напрями трансформації / Т. Артемонова // Вища освіта України. – 2008. - № 1. - С. 72-75.
15. Астахова В.І. Наукові дослідження в приватних ВНЗ: перші досягнення, перспективи / В.І. Астахова // Вища освіта України. – 2001. - № 1. – С. 22-27.
16. Бабин І. Модульна організація процесу навчання як педагогічна проблема / І. Бабин, В. Омеляненко // Проблема розробки та впровадження модульної системи професійного навчання. – Харків, 1999. – С. 75–78.
17. Байденко В. И. Болонские реформы: некоторые уроки Европы / В. И. Байденко // Высшее образование сегодня. – 2004. — № 2. — С. 14-19.
18. Батечко Н. Г. Пріоритетні напрямки вдосконалення магістерської підготовки в контексті Болонської угоди / Н. Г. Батечко // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі : зб. наук. пр. – Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2005. – С. 31-36.
19. Бебик В. М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві: психологія, технології, техніка паблік Релейшенз: [монографія] / В. М. Бебик. - К. : МАУП, 2004. – 440 с. – С. 12-13.

20. Березовська І. Інформаційні технології і роль викладача вищого навчального закладу в Україні сьогодні / І. Березовська // Україна в сучасному світі : конф. випускників програм наукового стажування в США. – К. : Стилос, 2003. – С. 127 – 133.
21. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2009. - № 2. – С.27-33.
22. Білорус О. Імперативи стратегії розвитку України в умовах глобалізації / О. Білорус // Політична думка. – 2001. - № 4. – С.68-83.
23. Болонський процес у фактах і документах [Електронний ресурс] / М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш., В.Д.Шинкарук, В.В.Грубінко, І.І.Бабич. – Київ – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім.. В. Гнатюка, 2003. – 52 с. (www.tspu.edu.ua).
24. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанна – Прага – Берлін) / за ред. С. М. Ніколаєнка; упорядники: Шинкарчук В.Д. [та ін.]. – К. : Вид-во Дельта, 2007. – 53 с.
25. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / [упоряд.: М.Ф.Степко [та ін.]. — Тернопіль: Вид. ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. — 56 с.
26. Борисенков В. Н. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки / В. Н. Борисенков // Педагогика. – 2004. — № 1. — С. 3-10.
27. Бушинський В.И. Проблемы управления высшими учебными заведениями / В. И. Бушинський, С. А. Смолин // Право и образование.- 2002.- №1. - С. 46.
28. ВАК України в контексті Болонського процесу / В. Мачулін [та ін.] // Вища школа. – 2005. - №4. – С. 26 – 32.
29. Валевський О. Л. Державна політика в Україні / О. Л. Валевський. - К.: НІСД, 2001. – С. 30-48, 84-89, 121-126.

30. Василюк А. Освітня політика Європейського Союзу / А. Василюк // Шлях освіти. – 2007. – № 3. – С. 13–17.
31. Велика хартія університетів / [Болонья, 18 вересня 1988.– Болонський процес : документи]. – К. : Вид-во Європейського університету, 2004.– С. 7, 31-32.
32. Вербицкая Л. Программа «Интеграция» и задачи Федерального исследовательского университета / Л. Вербицкая // Вестник высшей школы. – 1999. – № 11. – С. 21 – 22.
33. Весни В.Р. Практический менеджмент персонала: пособие по кадровой работе / В. Р. Весни. - М., 1998. - 496 с.
34. Виноградов В. А. Создание информационной культуры для Европы : доклад на VI конф. ЕКССИД, 23-25 марта 1991, г. Кантербери, Великобритания / Виноградов В. А., Скворцов Л. В. // Теория и практика обществ. – научн. информатики. – 1991 - № 2. – С. 5-29.
35. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи [Електронний ресурс] // Доповідь Міністра освіти і науки на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України (21 березня, 2008 року, м. Київ). – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/main.php>. – Назва з екрану.
36. Вільський Г. Особливості сучасного етапу розвитку вищої освіти України / Г. Вільський // Вища школа. – 2009. – № 3. – С. 57.
37. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – Житомир : Житомирський педаг. ун-т., 2003. – С. 232.
38. Волков А.Е. Российское образование – 2020: модель образования инновационной экономики: материалы для обсуждения / Волков А.Е. [и др.] // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 33.
39. Высшие учебные заведения и их регионы: соединение местного и глобального [Електронний ресурс] / Барроуз Лиланд Коунли – Режим

- доступу: <http://www.aha.ru/Moscow64/educationalbook7>. – Назва з екрану.
40. Галковська Т. Я. б не квапився посипати голову попелом / Т.Галковська, С.Ніколаєнко // Дзеркало тижня. – 2005. – 13-20 березня. – № 9. - С. 1,13.
41. Гальчинський А. Чи можливе українське диво в економіці? / А. Гальчинський // Дзеркало тижня. – 2001. – 15 червня №22 (346). – С. 2-3.
42. Гасанов Э. Образование в координатах развития информационной экономики / Э. Гасанов // Вестник высшей школы. — 2003. — № 4. — С. 43-46.
43. Гатанов Ю. Б. Развитие личности, способной к творческой самореализации / Ю. Б. Гатанов // Психологическая наука и образование. – 1998. — № 1. — С. 93-100.
44. Генсерук Г.Р. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у процесі навчальних практик [Електронний ресурс] / Г.Р.Генсерук // Матеріали міжнародної інтернет-конференції (21-22 жовтня 2010 року). – Режим доступу: <http://conf.fizmat.tnpu.edu.ua/> / 7p=180. – Назва з екрану.
45. Герасіна Л.М. Рецензія на монографію Белової Людмили Олександрівни «Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики» / Л.М. Герасіна // Український соціум. – 2005. – № 1(6). – С. 139.
46. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. - М., 1998. – С. 32.
47. Гиргинов Г. Наука и творчество / Г. Гиргинов. — М.: Прогресс, 1979. - 367 с.
48. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. – М., 2004. - 540 с.
49. Головчук А.Ф., Іщенко Т.Д., Акімов О.О., Мареніченко В.В., Хоменко М.П. Університетська освіта в Україні та Болонський процес:

- навчальний посібник і термінологічний словник / А.Ф. Головчук [та ін.]; за заг. ред.. Головчука А.Ф. – К.: Аграрна освіта, 2007. – 83 с.
50. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь. - 1997. – 367 с.
51. Гриньова В. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу / В. Гриньова // Вища освіта України. – 2006. - №4. - С. 58-61.
52. Давыдов Ю. С. Болонский процесс и российские реалии / Ю.С.Давыдов. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2004. – С. 5.
53. Дейлі Г. Е. Поза зростанням. Економічна теорія сталого розвитку / Г.Е.Дейлі; перекл. з англ.; Інститут сталого розвитку. – К.: Інтерсфера, 2002. – 312 с.
54. Державна національна програма "Освіта" ("Україна ХХІ століття"). – К.: Рад. шк., 1994. – 61 с.
55. Державний класифікатор професій України : ДК 003 – 95.[Чинний від 01.01.96]. – К. : Держстандарт України, 1995. – 491 с. (Національні стандарти України).
56. Джура О. Болонський процес як прояв модернізації освіти / О. Джура // Вища освіта України. – 2008. – № 4. – С. 58 – 64.
57. Динаміка чисельності студентів у вищих навчальних закладах у розрахунку на 10000 населення України (на початок навчального року) [Електронний ресурс]. - Режим доступу: // [http:// mon.gov.ua /education/nigher / stat/ 2. doc](http://mon.gov.ua/education/nigher/stat/2.doc). – Назва з екрану.
58. Дичківська І.М. Інноваційні педологічні технології / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав., 2004. – 218 с.
59. Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес / М.Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К.: Знання України, 2006. – 439 с.
60. Економічна освіта в класичному університеті / за ред. В.Д.Базилевича // Вища школа. – 2007. – №6. – 152 с.

61. Еріх Штаудт. Інноваційні бар'єри на шляху від планової до ринкової економіки — управління нестандартними процесами / Еріх Штаудт // Банківська справа. — 2001. — № 3. — С. 19 – 21.
62. Єременко О. Р. Проблеми і перспективи магістерської підготовки. Соціалізація особистості / О. Р. Єременко // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – К. : Логос, 2003. – Т. XXI. - С. 92-114.
63. Жалдак М. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики / М. Жалдак, В. Лапінський, М. Шут // Інформатика – 2006. - № 34. – С. 22.
64. Жижко Т. Реформа університетської освіти в контексті Болонських домовленостей / Т. Жижко // Вища освіта України. – 2010. - № 2. – С. 29-35.
65. Жизнь как творчество: социально-психологический анализ / [В.И.Шинкарук и др.]; отв. ред. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович. — К.: Наукова думка, 1985. — 302 с.
66. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський. – К. : Видавничий дім Ін Юре, 2003. - 416 с.
67. Зав'ялов А. Н. Формирование информационной компетентности у будущих специалистов в области новых информационных технологий [Электронный ресурс] / А. Н. Зав'ялов // Информационные технологии в образовании – 2003 : материалы конф. - 2003. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2003/3/3-2522.html>. – Назва з екрану.
68. Закон України «Про вищу освіту» : офіц. текст від 17.01.02 №2984-III // Відомості Верховної Ради України. – 2002. - № 20. – С.134.
69. Закон України «Про освіту»: офіц. текст від 04.06.91 № 1144-XII // Відомості Верховної Ради України. - 1991. - № 34. - С.452.
70. Закон України «Про загальнодержавну підтримку молоді на 2004-2008 роки»: офіц. текст: за станом на 28.01.2005 р. // Офіційний вісник України. - 2003. - № 37. - С. 84.

71. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений. / И. Г. Захарова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
72. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту / Вип. 1. - К., 1994. – С. 302 – 319.
73. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – К.: Вид-во НТУУ «КПІ», 2006. – 544 с.
74. Зинченко В.П. Предмет психологии: подъем по духовной вертикали // Человек. - 2001. - № 5. - С.13 -26.
75. Инновационная политика высшего учебного заведения / [М.А. Девяткина и др.]; под ред. Р. Н. Федосовой. – М. : Экономика, 2006. - 178 с.
76. Ігошкін Г. Головні парадигми геостратегії України // Г. Ігошкін // Вища школа. – 2001. – № 2/3. – С. 73-92.
77. Інноваційна стратегія українських реформ / Гальчинський А. С. [та ін.]. – К.: Знання України, 2002. - 326 с.
78. Каленюк І. Університети в координатах глобального розвитку / І. Каленюк // Вища школа. – 2009. - №9(34). – С. 5-11.
79. Калінічева Г. Євроінтеграційний поступ системи вищої освіти України: нові можливості чи нові проблеми? [Електронний ресурс] / Г. Калінічева. – Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/1594/> - Назва з екрану.
80. Капица С .П. Синергетика и прогнозы будущего / С. П. Капица, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий. 2-е изд. - М. : Эдиториал УРСС, 2001. — 288 с.
81. Кара-Мурза С. Манипуляции сознанием / С. Кара–Мурза. — М.: Алгоритм, 2000. — С. 220.
82. Квятковський Стефан. Меморандум Європейської комісії «Навчання протягом усього життя» / Стефан Квятковський // Неперервна

- професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал. – М., 2002. – Вип. 3 (7). – С. 11–19.
83. Кіпень В. Місія вузу: традиційні концепції та сучасні тенденції // Мультиверсум. Філософський альманах: зб. наук. пр. / В. Кіпень; відп. ред. В. В. Лях–К., 1999. – Вип. 5. – С. 84.
84. Клименко В. А. До питання про ціннісні орієнтації сучасної молоді / В. А. Клименко // Наука і методика. – 2006. - № 5. – С. 177 – 180.
85. Князева Е. Н. Синтетический стиль мышления / Е. Н. Князева // Культура и развитие научного знания : збірн. — М. : ИФРАН, 1991. — С. 43.
86. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : дис. на здобуття вчен. ступеня док. пед. наук : 13.00.04 / Коваль Тамара Іванівна. – К., 2008. – С. 44-45.
87. Колесов В. Рынок образовательных услуг и ценности образования (Между WTO и Болонским процессом) / В. Колесов // Высшее образование в России. – 2006. — №2. — С. 3-8.
88. Колот А. Реалізація основних принципів Болонської декларації при підготовці фахівців економічного профілю / А. Колот // Вища школа. – 2004. – № 2-3. – С. 20-33.
89. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи стандартів вищої освіти / за заг. ред. В. Д. Шинкарука: [укл.: К. М. Левківський та ін.]; до упорядкування матеріалів залучали: [В.І. Калініченко та ін.]; МОН України: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2007. – 79 с.
90. Кондрашова Л. Проблеми вищої педагогічної освіти та її модернізації у світлі Болонської угоди / Л. Кондрашова // Вища школа. – 2008. - № 1. - С. 26-34
91. Конституція України : Із змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 8 грудня 2004 року № 2222-IV.

92. Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации. – М.: НИИВО, 1998. – 332 с.
93. Корецька А. І. Соціально – освітні чинники формування духовності особистості в сучасному українському суспільстві : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03 / А. І. Корецька ; АПН України ; Інститут вищої освіти. – К., 2003. – 19 с.
94. Корольов Б. Приватна вища школа на шляху до інновацій / Б. Корольов // Вища освіта України. – 2006. - № 1. – С. 18-22.
95. Корсак К. Множинність міфів у освітньо - науковій сфері та їхній негативний вплив на планування змін та інновацій / К. Корсак // Вища освіта України. – 2007. – № 2. - С. 30–35.
96. Корсак К. Нове століття – нова вища освіта / К. Корсак // Вища школа. – 2001. – № 4/5.– С. 62–71.
97. Костельна Л. І. Професійна підготовка вищих професійних училищ в умовах модульної технології навчання : дис. на здобуття вченого ступеня канд. педаг. наук : 13.00.04. / Л. І. Костельна ; Тернопільський держ. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – 2002. – С. 120-125.
98. Кравчина О. Є. Інформатизація організаційно-управлінської діяльності в загальноосвітній школі [Електронний ресурс] / О. Є. Кравчина // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. №3 (7). – Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html>. - Назва з екрану.
99. Красовицкий Михаил. Педагогика, которую предали : воспоминания / Михаил Красовицкий. — К. : Флорида, 2004. — 238 с.
100. Кремень В. Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / В. Г. Кремень // Дзеркало тижня. –2003. – № 48 (473). – С. 15.
101. Кремень В. Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у 21 столітті / В. Г. Кремень // Вища школа. – 2002. – № 4/5.– С. 3-33.
102. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.

103. Кремень В. Г. Трансформації особистості в суперечностях епохи / В. Г. Кремень // Вища освіта України. – 2010. - № 3. – С. 15-17.
104. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка. – 2009. – 520 с.
105. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї.Людина.Освіта.Соціум / В. Г. Кремень. – К. : Грамота. - 2007. – 576 с.
106. Кремень В.Г. Інформаційне середовище – криза культури чи нове буття? / В. Г. Кремень // Вища освіта України. – 2010. - № 1. – С. 20-33.
107. Кремень В. Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку / В. Г. Кремень // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал. - 2001. – Вип. 4. – С. 7-18.
108. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму у світлі національної ідеї / В. Г. Кремень // Вища освіта України. – 2009. - № 1 (32). – С. 5-12.
109. Кремлева И. В. От Всеобщего менеджмента качества к реинжинирингу бизнес-процессов. / И. В. Кремлева // Высшее образование сегодня. - № 1. - 2004. - С. 10-14.
110. Кунц Г. Управление: системный и ситуативный анализ управленческих функций / Г. Кунц, С. О'Донелл. - М.: Прогресс, 1981. – 495 с.
111. Левківський К. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості / К. Левківський // Вища школа. – 2010. - № 1. – С. 5-14.
112. Лобанов Н. А. Проблемы лексикографии непрерывного образования: социально-педагогический аспект : научный доклад для Междунар. науч.-практ. конф. “Современные информационные технологии и инновационные методики в подготовке специалистов: методология, теория, опыт, проблемы”, г. Винница, 12-14 мая 2004 г.: [цит. з праці] / Н. А. Лобанов. — С.Пб. – Винница : Петрополис, 2004. — 24 с.

113. Львов М. С. Інформаційна система управління вищим навчальним закладом як платформа реалізації управління академічним процесом / М. С. Львов, О. В. Співаковський, Д. Є. Щедролосьєв // Вісник Харківського національного університету. – 2005. — (Серія «Математичне моделювання. Інформаційні технології. Автоматичні системи управління»).
114. Магістратура у Національному аграрному університеті. Частина 1: [навч. посіб.] / укл. Д.О. Мельничук [та ін..] – К.: Вид. НАУ. - 2008. – С. 4.
115. Манак А.Ф. Информационные ресурсы для поддержки непрерывного образования [Электронный ресурс] / А. Ф. Манак. – Режим доступа : <http://www.traintech.ru/ru/profi/index.php?path=distedu>. – Назва з екрану.
116. Мануйлов В. Открытое образование: перспективы, рациональность, проблемы... / В. Мануйлов, В. Галкин // Высшее образование в России, 2004. — №1. — С. 93–103.
117. Манько В. М. Ступенева підготовка інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва / В. М. Манько, В. В. Іщенко. – К.: Науково-методичний центр аграрної освіти, 2005. – 503 с.
118. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : монографія / О.П. Мещанінов. – Миколаїв : Вид. МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
119. Мінаков М. Університет: ідентичності / М. Мінаков // Критика. – 2003. - № 3 (65). – С. 8-15.
120. Моисеев Н.Н. Алгоритмы развития / Н. Н. Моисеев. — М.: Наука, 1987. — 303 с. — (серия “Академические чтения”). – С. 33.
121. Молодиченко В. Глобалізація цінностей у контексті освітніх послуг / В. Молодиченко // Вища освіта України. – 2009. – № 3(34). – С. 78–82.

122. Мороз М. Болонський процес – це конкретні рішення та дії / М. Мороз // Вища освіта України. – 2005. – № 1(15). – С. 29-36.
123. Навроцький О. І. Інноваційні процеси в вищій школі України: дис. на здобуття вченого ступеня д-ра соціол. наук: 22.00.04 / О. І. Навроцький; Харківський національний університет внутрішніх справ. – Х., 2006. - 36 с.
124. Назаренко М.М. Формирование информационной культуры – необходимая составляющая профессиональной подготовки педагогов – психологов [Электронный ресурс] / М.М. Назаренко. Материалы конференции «Информационные технологии в образовании – 2003». – Режим доступа: [http:// ito.edu.ru / 2003 / 11 / 311-3-2517.html](http://ito.edu.ru/2003/11/311-3-2517.html). – Назва з екрану.
125. Наукова та інноваційна діяльність в Україні : статистичний збірник // К. : Інформаційно-видавничий центр Держкомстату України, 2007. – С. 30.
126. Наукові праці: науково-методичний журнал. — [Вип. 1]. — Педагогічні науки. — 2001. – Вип. 1. —С. 42.
127. Науменко О. М. Деякі аспекти підготовки майбутніх учителів до використання засобів ІКТ в навчальній діяльності [Електронний ресурс] / О. М. Науменко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2007. - №3 (4). - Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua / ejournals /ITZN/em4/content/07nomaei/htm](http://www.nbu.gov.ua/ejournals/ITZN/em4/content/07nomaei/htm). – Назва з екрану.
128. Науменко У. Європейський вектор розвитку: стратегія для України / Вища освіта України. – 2008. - № 3. - С. 31-36.
129. Національна доктрина розвитку освіти / затв. Указом Президента України від 17.04.2002р. №347. – К. : Шкільний світ, 2002. – 23с.
130. Національний звіт України про впровадження вимог Болонського процесу (Міністерство освіти і науки України, 16.09.2004 рік).

131. Недбай В. В. Проектная методика как фактор развития информационной компетенции школьника на уроке иностранного языка в средней школе [Электронный ресурс] / В. В. Недбай / Режим доступа: <http://2001.pedsovet.alledu.ru/news.php?n=3&c=42>.
132. Ніколаєнко С. М. Освіта і наука: людський потенціал / С. М. Ніколаєнко. – К.: Освіта, 2003. – 159 с.
133. Ніколаєнко С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: монографія / С.М. Ніколаєнко. – К.: Київський нац. торг. – екон. ун-т, 2008. – 419 с.
134. Ніколаєнко С. Вища освіта і наука - найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку. Доповідь на засіданні підсумкової колегії Міністерства освіти і науки України (24 березня 2005 р., м. Київ) / С. Ніколаєнко // Вища школа. – 2005. - № 1. – С. 13-30.
135. Новий тлумачний словник української мови (42000 слів) для студ. вищих та серед. навч. закл. / уклад. В. Яременко, О. Сліпущо: в 4 т.. – К. : Аконіт, 1999. – Т. 2. – 911 с.
136. Нормативно – методичні матеріали з виховної роботи : навч. посіб. / укл. В. І. Рябченко. – К. : Вид. НАУ, 2001. – 220 с.
137. Нуровський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В.С. Нуровський. – К. : Видавничий ДІМ "Ін Юре", 2003. – С. 264-335.
138. Образование и XXI век / Информационные и коммуникационные технологии. – М. : Наука, 1999. - С. 139.
139. Олійник А. Болонські домовленості як правове й організаційне підґрунтя інноваційного розвитку освіти / А. Олійник // Вища освіта України.– 2006. – № 4(23). – С. 14– 20.

140. Олійник А. Поняття й реальність процесу інноваційного розвитку освіти в Україні в контексті Болонських декларацій / А. Олійник // Вища освіта України. – 2007. – № 1. – С. 42 – 49.
141. Онищук Л. Інноваційна стратегія реформування системи освіти в Україні // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. пр. – К. – Харків, 2009. – С. 101-109.
142. Освіта України : нормативно - правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – С. 382–389.
143. Островський К.С. Підготовка фахівців в Україні: проблеми, перспективи на порозі третього тисячоліття / К.С. Островський. – Хмельницький, 2002. – 346 с.
144. Охріменко О.В. Впровадження кредитно-модульної системи організації навчання студентів у курсі аналітичної хімії / О. В. Охріменко, Г. А. Біла, З. Ф. Гарус // Наука і методика. – 2007. – № 1. - С. 9–14.
145. Падалко Г. М. Методичні засади науково-педагогічного керівництва підготовкою магістерської роботи / Г.М. Падалко // Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. – К. : НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 12-17.
146. Панина Н.В. Молодость Украины и структура ценностей, социальное самочувствие и морально – психологическое состояние в условиях тотальной анемии / Н.В.Панина // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. - №1. – С. 5-26.
147. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 1998. — 640 с.
148. Полікультурна освіта в контексті глобалізаційних процесів // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. пр. – К. – Харків, 2009. – С. 156 – 161.

149. Поляков М. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / М. Поляков // Вища освіта України. – 2004. – № 2. – С. 47-50.
150. Пономарьова Г. Демократизація управління і контролю за вищим навчальним закладом / Г. Пономарьова // Вища школа. - 2006. - № 5/6 . -С. 3-9.
151. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 лютого 2010 №76 "Деякі питання надання вищим навчальним закладам статусу самоврядного (автономного) дослідницького національного університету" // Освіта України. – 2010. – № 11 (1087). – С. 1.
152. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.02. №2984 – III / ВВР. - № 20. – С. 134.
153. Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні / Наказ МОН №99 від 10.02.10.
154. Про освіту: Закон України від 23.05.1991 р. № 100 / 96 – ВР. – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
155. Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні : Указ Президента України від 1 вересня 1995 року №832/95 // Нормативно-правові акти про наукову та науково-технічну діяльність у вищих навчальних закладах України / за ред. Ю. І. Горобця, М. І. Панова; у 2 кн. – Харків : Право, 2004. – Кн. 1 – 784 с.
156. Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо–кваліфікаційними рівнями : постанова Кабінету Міністрів України № 507 від 24 травня 1997р. // Офіційний вісник України. – 1997. – № 22. – С. 42.
157. Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо–кваліфікаційним рівнем бакалавра : постанова Кабінету Міністрів України від 13.12.2006 №1719 // Вища школа. – 2007. – № 2. – С. 60.

158. Про свободу совісті та релігійні організації: Закон України від 23.04.1991 року № 987 – XII // ВВР. - № 25. – 289 с.
159. Пробігайлова Н. Деякі тенденції процесу політичної соціалізації молоді / Н. Пробігайлова // Політичний менеджмент. – 2005. - № 4. – С. 70-81
160. Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України // Освіта. – 2004. - № 8. – С. 6.
161. Прокопьев В. П. Болонский процесс и процессы изучения региональной культуры [Электронный ресурс] / В.П. Прокопьев. – Режим доступ: <http://ecl.ru> / НТМ – pages / news / konferen / html / p /prokjrjev – 2/ htm. – Назва з екрану.
162. Професійна освіта: словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончареко та ін.]; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с. – С. 195-196.
163. Рабченко Т.С. Внутрішкільне управління: практ. посіб. – К.: Рута, 2000. – 176 с.
164. Радкевич В. О. Ступенева професійно-художня освіта в Україні, як педагогічна система / В.О. Радкевич // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 3. – С. 121-130.
165. Рарог Ю. В. Сучасні тенденції в реформуванні вищої освіти в розвинених країнах світу / Ю. В. Рарог // Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». – 2001. – Т. 19. Політичні науки. – С. 59–64.
166. Рекомендації Другої Міжнародної науково-практичної конференції «Теоретичні і методичні проблеми підготовки педагога професійної школи до впровадження інноваційних та інформаційних технологій навчання» : Лист АПН України № 2 – 7/2008 вид. 23. 07. 2001. – 5 с.
167. Рябченко В.І. Номінальна вища освіта як проблема забезпечення

- реальної компетентності у сучасному українському соціумі / В.І. Рябченко // Реалізація Європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: Матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка. – 2009. – С. 45-67.
168. Саух П. Ю. XX століття. Підсумки. / П. Ю. Саух. 2-ге вид., допов. і перероб. – К. : Леся, 2009. – 284 с.
169. Светлорусова А. В. Роль ІКТ в професійній підготовці майбутніх керівників навчальних закладів [Електронний ресурс] / А. В. Светлорусова. - Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/ITZN/content/ogsavieo.htm>. – Назва з екрану.
170. Семенов В. Е. Ценностные ориентации современной молодежи / В.Е. Семенов // СОЦИС. – 2007. - № 4. – С. 37-43.
171. Сенашенко В. С. Магистратура: свобода выбора и свобода маневра /В. С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 26-29.
172. Сеница Е.М. Технологии для непрерывного профессионального образования [Електронний ресурс] / Е.М. Сеница. – Режим доступу: <http://www.traintech.ru/ru/profi/index.php?path=distedu>. – Назва з екрану.
173. Сисоєва С. О. Методологічні проблеми дистанційного навчання / С. О. Сисоєва // Вісник Академії дистанційної освіти. – 2004.— № 2. - С. 21-28.
174. Сисоєва С. О. Педагогічні технології підготовки фахівців: навчальний тренінг : навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоєва, Л. І. Бондарева. - К. : Університет «Україна», 2007. - 185 с.
175. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз / за ред. В. Г. Кременя. — К., 2003. - 502 с.

176. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня : монографія. – К. : Поліграфкнига, 1996. — 406 с.
177. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова // НАПН України; Інститут педагогічної освіти дорослих; Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України; Маріупольський державний гуманітарний університет. – К. : ЕКМО, 2010. – 362 с.
178. Система освіти в Україні. Стан та перспективи розвитку : аналітична доповідь Центру Розумкова // Національна безпека і оборона. – 2006. – № 4(28). – С. 2–34.
179. Сікорський П. І. Кредитно - модульна технологія навчання : навч. посіб. / П. І. Сікорський. – К. : Вид. Європ. ун-ту, 2004. – С. 26.
180. Сікорський П.І. Методологічні підходи до розв'язання суперечностей педагогічного процесу / П. І. Сікорський // Шлях освіти, 1999. — № 2. - С. 5-10.
181. Сікорський П. Принципи кредитно-модульної технології навчання // Вища школа. – 2004. –№4. – С. 69-76.
182. Сільська молодь України: стан, проблеми та шляхи їх вирішення : щорічна доповідь Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2003р.). - К.: Державний ін. проблем сім'ї та молоді, 2004. - С. 113.
183. Скотний В. Філософія освіти: екзистенція ірраціонального в раціональному / В. Скотний. – Дрогобич : Вимір, 2004. - С. 327.
184. Слободян В. Д. Кредитно-модульна система в Інституті механізації і електрифікації сільського господарства Подільського державного аграрно-технічного університету. Проблеми / В. Д. Слободян, В. П. Лаврик, С. В. Єрмаков // Наука і методика. – 2005. - № 3. - С. 6-12.

185. Смирнов Игорь. Непрерывное профессиональное образование : авторское прочтение концепции // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-Український і Українсько-Польський журнал, 2001. — Вип. III. - С. 167-178.
186. Соколов В. С. Стаття «ядром конденсации» / В. С. Соколов // Я – ФИЗИТЕХ / сост.: Н. В. Карлов [и др.]. – М. : ЦентрКом, 1996. – С. 509 – 515.
187. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія / І.В. Соколова ; за ред. С. О. Сисоєвої // АПН України; Міністерство освіти і науки України; Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. - Маріуполь - Д.: АРТ-ПРЕС, 2008. - 26 – 27.
188. Стан, проблеми і тенденції удосконалення вищої освіти : матеріали Всеукраїнського наук.-практ. семінару «Розробка національної системи кваліфікацій: міжнародні тенденції, вимоги ринку праці, нове покоління галузевих стандартів», 27 – 29 травня / Ю. М. Коровайченко. – Миколаїв, 2008. – С. 5–7.
189. Структура аграрної освіти в НАУ та вищих навчальних закладах світу: навч.-метод. посібник з дисципліни «Вища освіта України і Болонський процес» / С.П. Танчик [та ін.]. - К. : НАУ, 2004. - С. 117.
190. Тацій В. Я. Кожний етап розвитку суспільства вимагає реформування системи освіти / В. Я. Тацій // Вища школа. – 2001. - № 4/5. – С. 3-10.
191. Тимошенко О. Освіта України в контексті розвитку світових освітніх тенденцій // Вища освіта України. – 2009. –№ 3(34). – С. 31–37.
192. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців : наказ Міністерства освіти і науки України "48 від 23.01.2004 р. "Про

проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу". - Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>. – Назва з екрану.

193. Титова Н.Л. Совершенствование процессов разработки и принятия управленческих решений в высших учебных заведениях: схема исследования / Н. Л. Титова, О. Н. Балаева // Университетское управление: практика и анализ. – 2004.– № 5/6 (32). – С. 143-151.
194. Тихомиров В.П. Среда интернет–обучение системы образования России : проект Глобального виртуального университета / В. П. Тихомиров, С. Л. Солдатник, С. Л. Лобачев // Международная академия открытого образования. - М. : Изд-во МЭСИ, 2000. – 332 с.
195. Тітова О.А. Готовність студентів і викладачів до виконання інформаційних технологій в навчанні. Проблеми освіти : наук.-метод. зб. / О.А. Тітова. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти; Міністерство освіти і науки України, 2007. – Вип. 51. - С. 112-115.
196. Ткачук І. Основні чинники формування духовно–творчого потенціалу молоді та студентів // Вища освіта України.– 2008. – № 4. – С. 105-111.
197. Тоффлер Э. Шок будущего / пер. с англ. Э.Тоффлер. — М. : Изд-во АСТ, 2001. — 560 с. — С.125-128.
198. Університетська освіта в Україні та Болонський процес : навч. посіб. і термінологіч. словник / А. Ф. Головчук [та ін.]; за ред. Головчука А. Ф. – К. : Аграрна освіта, 2007. – 83 с.
199. Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты / под ред. А. Н. Тихонова. – М.: Вита – Пресс, 1998. – 256 с.

200. Уральский С. Образование должно быть непрерывным / С. Уральский // Профессиональное образование. – 2004. — № 4. — С. 27.
201. Ушкаренко В.О. Організація самостійної роботи студентів : навч. посіб. / В. О. Ушкаренко [та ін.]. – Херсон : Айлант, 2005. – 96 с.
202. Федорченко В. К. Стратегія розвитку освіти на порозі ХХІ століття / В. К. Федорченко : міжнародний аналітичний огляд // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / ред. колег.: В. О. Зайчук (гол. ред.), О. Я.Савченко, М. Ф. Дмитриченко [та ін.] – К. : НМУВО, 2002. – Вип. 32. - С. 205-212.
203. Федулова Л. І. Інтеграція науки та освіти // Економіка знань та її перспективи для України. – К.: Інститут економічного прогнозування, 2005. - С. 84-85.
204. Фурман А.В. Школа розвитку: непізнані грані фундаментальної ідеї / А. В.Фурман, О. І. Калугін // Рідна школа. – 1994. – №6. – С. 27.
205. Хасси Д. Стратегия и планирование : путеводитель менеджера / Д. Хасси. – С.Пт. : Питер, 2001. – 384 с.
206. Ходаков В. Е. Высшее образование в Украине: взгляд со стороны и изнутри / В. Е. Ходаков. – Херсон : Олди- плюс, 2001. – 214 с.
207. Худолий Н. Г. Многоуровневое, многопрофильное высшее учебно-производственное профессиональное образовательное учреждение в системе регионального непрерывного образовательного пространства // Среднее профессиональное образование. – 2003. – № 2. – С. 20-22.
208. Шаблыгина Н. С. Особенности коммуникаций при использовании новых информационных технологий в системе непрерывного образования // Непрерывное образование как педагогическая система. — М., 1989. - С. 34-48.

209. Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. - М. : Академия, 2002. – 356 с.
210. Шаран Р. В. Проблема стандартизації програм підготовки магістрів інформаційних технологій у вищій школі України [Електронний ресурс] / Р.В. Шаран. – Режим доступу: http://www.Intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e_magazine_pedagogical_science_autors_sharan_rv1. – Назва з екрану.
211. Шкатулка В. И. Настольная книга менеджера по кадрам / В. И. Шкатулка. - М. : НОРМА, 2003. - 992 с.
212. Шостак А. Як підрахувати якість освіти / А. Шостак // Сучасна освіта. – К., 2010. - №9 – С. 32 – 36.
213. Штаудт Еріх. Інноваційні бар'єри на шляху від планової до ринкової економіки – управління нестандартними процесами / Е. Штаудт // Банківська справа. – 2001. - № 3. – С. 21.
214. Энциклопедия профессионального образования / под ред. С. Я. Батышева. в 3-х т.. – М. : АПО, 1999. – Т. 2. – М. – П. – 1999. – С.82.
215. Юрій С.І. В університеті має домінувати не кафедра, а випускаючий за фахом професор / С.І. Юрій // Вища школа: Науково-практичне видання. – 2005. - №4. – С. 3-19.
216. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас.: Швиеса, 1989. – С. 38-43.
217. Янковський В. В. Болонський процес: шляхом європейської інтеграції / В.В. Янковський // Дзеркало тижня. – 2003.– 18-24 жовтня (№40). – С. 17.
218. Яцейко М. Демократизація управління в системі вищої освіти: становлення та розвиток // Вища освіта України. – 2007. - № 1. – С. 50-59.

219. Adler A. Social Interest: a Challenge to Mankind / A. Adler. — N.-Y., 1964.
220. Altbach Philip G. Higher Education and the WTO: Globalization Run Atok / Philip G. Altbach // International Highor Education. — 2001(Spring). —№3.
221. Guilford J. P. The Nature of Human Intellengence / J. P. Guilford. — N.-Y. : McGrow Hill, 1967. — 538 p.
222. International Standard Classification of Education, Com /St I ISCED. —Paris, 1977. — 308 p.
223. International Standard Classification of Occupation ILO ISCO. — 88. — Geneva, 1988. —296 p.
224. John Dewey. Democracy and Education / John Dewey. — N.-Y., 1956. —256 p.
225. Kathleen Dunn. Information Competence Proposal / [Электронный ресурс] / Dunn Kathleen – California State University Library, 2004. — Режим доступа: www.csupomona.edu.
226. Key Features of ECTS. ECTS Credist. Frequently Asked Questions // ECTS Uses Guide. European Credit Frausfer and Accumulation, Directorate-General for Education and Culture Education/ - Brussels, 17 August 2004. — P.8. — Режим доступа: [http://www.hrkde/de/download/dacien/ECTS Users Guide \(1\).pdf](http://www.hrkde/de/download/dacien/ECTS Users Guide (1).pdf).
227. National Tremeworks of Qualifications in Higher Education. Element of National Tremeworks. Profile [Электронный ресурс]//A Tremework for Qualifications of the European Higher Education Area/Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. — Copenhagen : Ministry of Science, Technology and Innovation, February 2005. —p. 47-48. — Режим доступа //htt://www. Bologna – Bergen 2005.no/Docs/00 – Main – doc/050218 –QF –EHEA. pdf.
228. Qualifications Frameworks[Электронный ресурс]. — Copenhagen : Ministry of Science, Technology and Innovation, February 2005. —

- p. 47-48. – Режим доступа //http://www. Bologna – Bergen 2005.no/Docs/00 – Main – doc/050218 –QF –EHEA. pdf.
229. Saldak Jan. Globalization and Concurrent Challenges for Higher Education / Jan Saldak; Ed. Scott Peter. The Globalization of Higher Education. – London : Open University Press, 1998. – ... p.
230. Serkowska–Maka Jadwiga. Edukacja zawodowa kluczem do jednoczącej się Europy / Jadwiga Serkowska–Maka. — Torun : Wyd. Adam Marszałek, 2004. — 277 s. — S.224.
231. Shattock Michael. The Impact of a New University on Its Community – the University of Warwick / Michael Shattock // The University and its Region : Examples of Regional.
232. Sienkiewicz P. Analiza systemowa. Podstawy i zastosowania / P. Sienkiewicz. – Bellona, Warszawa, 1994. — S. 188.
233. Slaughter Sheila. Academic Capitalism: Politics, Policy and Entrepreneurial University / Sheila Slaughter, Harry L. Leslie. – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1997.
234. The Futures Project: Policy for Higher Education in a Changing World: Policies for Higher Education in a Changing World. A. Alfred Jaubman Center for Policy and American Institutions. Providence [Электронный ресурс]. – Rhode Island : Brown University, 2000. – Режим доступа //http://www.futuresproject.org.

Вищі навчальні заклади у 1914-2009 роках

Роки	Вищі навчальні заклади			
	I-II рівнів акредитації		III-IV рівнів акредитації	
	усього	в них студентів, тис.	усього	в них студентів, тис.
1914/15	88	13	27	35
1940/41	693	196	173	197
1950/51	584	228	160	202
1955/56	635	375	134	326
1960/61	595	398	135	418
1965/66	697	646	132	690
1970/71	760	798	138	807
1975/76	730	784	142	831
1980/81	727	803	147	880
1985/86	731	809	146	853
1990/91	742	757	149	881
1995/96	782	618	255	923
2000/01	664	528	315	1403
2001/02	665	561	318	1548
2002/03	667	583	330	1687
2003/04	670	593	339	1844
2004/05	619	548	347	2027
2005/06	606	505	345	2204
2006/07	570	468	350	2319
2007/08	553	441	351	2372
2008/09	528	309	353	2365
2009/10	511	354	350	2245

Додаток 2

Кількість осіб, які навчалися у навчальних закладах

(на початок навчального року; тис.)

	1990/91	1995/96	2000/01	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
<u>Усього</u>	9430	9239	9220	8974	8813	8605	8381	8124	7825	7518
<u>У загальноосвітніх навчальних закладах</u>	7132	7143	6764	6044	5731	5399	5120	4857	4617	4495
<u>денних</u>	6939	7007	6047	5936	5626	5301	5026	4768	4533	4420
<u>вечірніх (змінних), включаючи тих, хто навчався заочно</u>	193	136	117	108	105	98	94	89	84	74
<u>У професійно-технічних навчальних закладах</u>	660	555	525	493	507	497	474	454	444	424
<u>У вищих навчальних закладах</u>										
<u>I-II рівнів акредитації</u>	757	618	528	593	548	505	468	441	399	354
<u>III-IV рівнів акредитації</u>	881	923	1403	1844	2027	2204	2319	2372	2365	2245

(на 10 тис. населення)

У загальноосвітніх навчальних закладах	1373	1391	1372	1269	1212	1151	1098	1047	1001	978
У професійно – технічних навчальних закладах	127	108	107	104	107	106	102	98	96	92
У вищих навчальних закладах										
I-II рівнів акредитації	146	120	107	125	116	108	100	95	87	77
III-IV рівнів акредитації	170	180	285	387	429	470	497	511	512	418

Вищі навчальні заклади I-IV рівнів акредитації на початок 2008/09 навчального року, за типами навчальних закладів та сферою управління міністерств (відомств), в яких перебувають ВНЗ

		університет и	з них педагогіч ні	академії	інститут и	з них педагогіч ні	консер- ваторії	коледжі	з них педа- гогічн і	училищ а	з них педа- гогічн і	технікум и
Україна - ВСЬОГО	881	196	28	56	119	8	1	228	22	129	11	
МІНІСТЕРСТВО АГРАРНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ	50	17		2		-	-	10	-	1		
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ	302	92	26	19	13	2	-	59	8	14	7	
МІНІСТЕРСТВО УКРАЇНИ У СПРАВАХ СІМ'Ї, МОЛОДІ ТА СПОРТУ	11	2	-	1	2	-	-	2	-	4	-	
МІНІСТЕРСТВО ОБОРОНИ УКРАЇНИ	4	1	-	-	3	-	-	-	-	-	-	
ДЕРЖАВНИЙ КОМІТЕТ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА УКРАЇНИ	8	-	-	-	-	-	-	8	-	-	-	
МІНІСТЕРСТВО ПРАЦІ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ	5	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	
МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ І ТУРИЗМУ УКРАЇНИ	36	4	-	6	1	-	-	2	-	22	-	
УКРАЇНСЬКА ДЕРЖАВНА БУДІВЕЛЬНА КОРПОРАЦІЯ "УКРБУД"	13	-	-	-	-	-	-	12	-	-	-	
МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ	56	13	-	3	-	-	-	22	-	18	-	-
МІНІСТЕРСТВО ТРАНСПОРТУ ТА ЗВ'ЯЗКУ УКРАЇНИ	21	4	-	2	-	-	-	3	-	-	-	12
МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ	13	6	-	1	6	-	-	-	-	-	-	-
СЛУЖБА БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ	1		-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
ІНШІ	165	14	2	13	13	2	1	57	13	67	3	-
ПРИВАТНІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ	196	43	-	8	78	4		53	1	3	1	11
у т.ч. ЦЕНТРАЛЬНА СПІЛКА СПОЖИВЧИХ ТОВАРИСТВ	24	1	-	1	2	-	-	12	-	-	-	8

Вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації за регіонами

(на початок навчального року)

	Кількість закладів						У них студентів, тис.					
	1990/91	1995/96	2000/01	2005/06	2008/09	2009/10	1990/91	1995/96	2000/01	2005/06	2008/09	2009/10
Україна	742	782	664	606	528	511	757,0	617,7	528,0	505,3	399,3	354,2
Автономна Республіка Крим	25	33	26	22	18	17	21,7	19,8	14,1	11,2	8,6	7,6
області												
Вінницька	28	29	26	20	18	17	27,8	24,0	22,8	17,8	17,1	16,7
Волинська	15	15	15	14	12	11	12,8	10,4	10,7	11,0	8,6	7,7
Дніпропетровська	72	75	43	35	34	34	79,1	64,7	37,0	32,6	27,0	23,9
Донецька	83	82	68	63	60	57	88,0	65,7	51,1	56,8	47,3	39,1
Житомирська	21	22	20	20	18	18	20,4	17,0	17,5	22,7	18,3	16,5
Закарпатська	15	16	15	14	11	11	11,4	10,5	8,2	7,0	4,8	4,7
Запорізька	27	29	23	23	20	18	29,8	22,2	18,4	18,9	13,2	11,6
Івано-Франківська	18	20	25	22	20	18	15,8	15,1	19,4	18,3	16,8	14,4
Київська	16	16	18	20	18	18	16,9	15,0	12,8	11,3	10,2	9,6
Кіровоградська	18	19	18	17	15	15	16,2	11,8	11,2	12,3	10,2	9,0
Луганська	40	43	30	33	29	28	40,0	33,4	25,0	28,0	19,7	16,8
Львівська	40	44	40	33	27	25	41,2	35,9	33,4	30,8	24,4	20,0
Миколаївська	14	16	17	12	11	11	17,1	13,9	13,1	10,4	8,4	7,7
Одеська	35	36	32	23	19	19	38,9	30,1	27,6	24,8	17,4	14,7
Полтавська	27	27	24	18	16	16	25,1	21,1	18,0	14,3	11,6	10,7
Рівненська	15	17	11	11	11	11	13,1	12,2	12,8	11,0	10,9	10,4
Сумська	26	26	21	12	10	10	22,5	17,7	14,5	6,6	5,3	5,1
Тернопільська	15	15	13	12	10	10	13,4	12,	11,0	9,5	7,2	7,1
Харківська	49	50	39	38	36	33	55,6	42,8	31,2	29,3	27,4	22,8
Херсонська	19	21	18	15	13	13	19,0	15,0	14,3	15,0	9,9	9,5
Хмельницька	18	18	15	15	10	10	16,0	13,6	9,6	10,9	6,9	7,0
Черкаська	20	22	20	21	12	12	19,6	17,4	16,2	17,8	11,1	10,6
Чернівецька	18	18	16	16	13	13	14,2	12,5	13,6	13,6	10,6	10,0
Чернігівська	20	21	20	21	17	17	16,2	15,8	15,6	15,4	9,9	9,0
міста												
Київ	40	48	46	51	45	44	55,3	44,2	44,9	45,1	33,9	29,8
Севастополь	4	4	5	5	5	5	3,3	3,4	4,0	2,9	2,6	2,2

Вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації за регіонами

(на початок навчального року)

	Кількість закладів						У них студентів, тис.					
	1990/91	1995/96	2000/01	2005/06	2008/09	2009/10	1990/91	1995/96	2000/01	2005/06	2008/09	2009/10
Україна	149	255	315	345	353	350	881,3	922,8	1402,9	2203,8	2364,5	2245,2
Автономна Республіка Крим	3	11	14	13	15	15	15,5	24,1	42,4	53,3	59,0	52,8
області												
Вінницька	3	5	5	5	5	5	19,4	19,4	25,6	39,8	38,6	34,8
Волинська	1	2	3	4	4	4	9,4	11,6	18,1	23,8	27,4	27,0
Дніпропетровська	12	16	20	22	25	25	77,4	70,4	107,0	156,3	161,8	153,0
Донецька	10	21	26	27	27	27	61,5	76,4	120,4	160,3	155,3	142,2
Житомирська	2	5	5	5	4	4	9,5	10,6	20,1	28,5	29,0	28,6
Закарпатська	1	1	4	5	7	6	8,0	8,5	14,5	20,1	23,1	23,8
Запорізька	7	12	12	12	11	11	33,8	36,5	51,5	83,4	98,5	95,7
Івано-Франківська	3	3	6	9	9	9	14,3	12,6	24,5	42,2	44,3	41,9
Київська	1	2	3	5	6	6	6,0	7,4	18,5	28,9	31,3	29,8
Кіровоградська	3	6	6	6	7	7	11,8	12,2	17,7	20,8	22,0	20,8
Луганська	5	7	7	9	10	10	32,6	30,0	52,3	86,4	97,2	92,4
Львівська	12	15	17	28	26	24	67,7	59,3	83,8	127,8	143,2	142,7
Миколаївська	2	3	3	5	5	5	12,8	13,2	21,7	33,5	35,5	36,4
Одеська	15	19	20	22	22	22	77,5	73,0	88,4	119,5	133,3	128,2
Полтавська	5	6	8	8	7	7	22,6	20,8	38,5	58,8	62,1	57,7
Рівненська	3	3	5	6	6	6	15,7	15,5	22,9	42,9	45,4	42,4
Сумська	4	5	6	5	5	5	15,5	16,2	27,0	59,2	54,0	49,4
Тернопільська	3	7	9	11	10	9	17,5	22,6	43,8	57,4	56,0	51,5
Харківська	22	36	36	37	37	37	128,7	135,5	176,7	256,8	256,0	244,7
Херсонська	3	5	6	6	8	8	15,7	17,0	25,2	29,7	31,9	29,9
Хмельницька	3	7	10	10	10	10	16,5	17,9	28,7	39,4	47,9	45,3
Черкаська	3	5	7	6	6	6	11,7	17,2	24,2	39,3	46,8	43,9
Чернівецька	2	2	4	4	4	4	11,9	12,7	17,6	25,8	28,2	27,9
Чернігівська	2	5	4	5	5	5	10,9	11,3	19,4	26,7	26,1	24,9
міста												
Київ	18	45	66	65	68	69	150,2	165,1	259,9	525,7	593,3	560,8
Севастополь	1	1	3	5	4	4	7,2	5,8	12,5	17,5	17,3	16,7