



5. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. — М.: Совершенство, 1998. — 608 с.
6. Гмурман В. Е. Методологические проблемы педагогики / В. Е. Гмурман. — М.: Педагогика, 1975. — 157 с.
7. Даниленко Л. І. Модернізація змісту форм і методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія / Л. І. Даниленко. — К.: Логос, 1998. — 140 с.
8. Єльнікова Г. В. Функції управління загальною середньою освітою / Г. В. Єльнікова // Вересень. — 2000. — № 2(12). — С. 76–79.
9. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія / Г. В. Єльнікова. — К.: ДАККО, 1999. — 303 с.
10. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти: монографія / Л. М. Карамушка. — К.: Ніка-Центр, 2000. — 332 с.
11. Кириченко М. О. Системний аналіз взаємозв'язку управління та керівництва загальноосвітнім навчальним закладом: теоретичний аспект / М. О. Кириченко // Рідна школа. — 2001. — № 9(860). — С. 20–22.
12. Кириченко М. О. Управління загальноосвітнім навчальним закладом: методологічний аспект: дис... канд. пед. наук / М. О. Кириченко; Центральний ін-т післядипломної пед. освіти АПН України. — К., 2001. — 165 с.
13. Кобернік О. М. Проектування навчально-виховного процесу в школі / О. М. Кобернік. — К.: Хрещатик, 1995. — 153 с.
14. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті: монографія / Н. Л. Коломінський. — К.: МАУП, 2000. — 286 с.
15. Конаржевский Ю. А. Внутришкольный менеджмент / Ю. А. Конаржевский. — М.: Б И., 1992. — 139 с.
16. Копнин П. В. Логические основы науки / П. В. Копнин. — К., 1968.
17. Коротяев Б. И. Педагогика как совокупность педагогических теорий / Б. И. Коротяев. — М.: Просвещение, 1986. — 203 с.
18. Кунц Г. Управление. Системный и ситуационный анализ управленческих функций / Г. Кунц, С. О'Доннэл. — М.: Прогресс, 1991. — 266 с.
19. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. / В. І. Маслов. — Тернопіль: Астон, 2007. — 150 с.
20. Маслов В. І. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія / В. І. Маслов, О. С. Боднар, К. В. Гораш. — Тернопіль: Крок, 2012. — 320 с.
21. Маслов В. І. Закономірності управління як теоретична основа керівництва навчальними закладами / В. І. Маслов, В. В. Олійник // Педагогічний дискурс: зб. наук. пр.; гол. ред. А. Й. Сиротенко. — Хмельницький: ХГПА, 2009. — Вип. 5. — С. 145–149.
22. Орлов А. А. Научные основы управления общеобразовательной школой / А. А. Орлов. — М.: МОПИ, 1982. — 102 с.
23. Островерхова Н. М. Эффективность управления загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: монографія / Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. — К.: Школяр, 1996. — 302 с.
24. Пикельная В. С. Теоретические основы управления: школоведческий аспект: метод. пособие / В. С. Пикельная. — М.: Высш. шк., 1990. — 175 с.
25. Пікельна В. С. Управління школою. / В. С. Пікельна, О. Л. Удод. — Дніпропетровськ: Альфа. — 1998. — 260 с.
26. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. — М., 1986. — 152 с.
27. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія / Т. М. Сорочан. — Луганськ: Знання, 2005. — 384 с.
28. Спектр А. Я. Финансы и хозяйственная деятельность школы / А. Я. Спектр, Ю. Б. Зотов. — М., 1991.
29. Сухомлинский В. О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинский. — К., 1977. — Т. 4. — С. 442.
30. Управление развитием школы / под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. — М., 1995. — 464 с.
31. Федоров Г. В. Системний підхід до управлінської діяльності керівника навчальних закладів у ринкових умовах: монографія / Г. В. Федоров. — К.: Дорадо-Друк, 2012. — 240 с.
32. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев [та ін.]. — 2-е изд. — М.: Сов. энциклопедия, 1989. — 815 с.
33. Хрыков Е. Н. Внутришкольный контроль: состояние, концепция, перспективы развития / Е. Н. Хрыков. — Луганск: ВГУ, 1994. — 178 с.
34. Шакуров Р. К. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом / Р. К. Шакуров. — М.: Педагогика, 1982. — 208 с.
35. Шаркунова В. В. Соціальне управління та концепції педагогічного менеджменту в загальноосвітніх закладах: дис. ... канд. пед. наук / В. В. Шаркунова. — К., 1998. — 170 с.
36. Щекин Г. В. Теория социального управления: монографія / Г. В. Щекин. — К.: МАУП, 1996. — 408 с.
37. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. — М.: Наука, 1978. — 391 с.

НАСТУПНІСТЬ І НЕПЕРЕРВНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ЗМІСТУ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЇЇ ПРОФІЛІЗАЦІЇ

М. Войцехівський, О. Кочерга

Модернізація освіти сьогодні — не просте реформування радянської і пострадянської системи, але докорінна, принципова зміна парадигми, сутності навчання, власне, зміна самої філософії освіти. Скасовується старий понятійний апарат, з'являються нові понятійні терміни. Зокрема, це засвоєння змісту на рівні компетентності і в подальшому конкурентоспроможності випускників, здатності їх до сприйняття глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, до функціонування в нових соціально-економічних і соціокультурних перетвореннях. Ці процеси змушують Україну, не відмовляючись від національних особливостей та інтересів, поділяти відповідні ключові проблеми європейських держав. Враховуючи, що зміст освіти є від-

биттям культури певної епохи, соціуми розвинених країн створили умови для високого рівня диференціації і індивідуалізації змісту навчання. Тому треба взяти кращий досвід зарубіжжя і адаптувати його до національного ґрунту, щоб швидше інтегруватися до європейського інтелектуального освітнього простору.

Сфера освіти в Україні в останні роки розширила свої масштаби (за рахунок шестирічок, освіти в центрах зайнятості, просвітницьких курсів), тобто спостерігається масовий характер освіти. При цьому важливою умовою є наступність етапів освіти та її неперервність. Адже базова освіта не може забезпечити людину на все життя. Якщо раніше вважалося, що одержати диплом про освіту означало забез-



печити людину «кусом хліба» на все життя, то нині освіта — неперервний процес. Адже сьогодні науково-технічний прогрес, зміна технологій у виробництві відбувається швидше, ніж життя одного покоління, тому необхідним є неперервне навчання і перенавчання, підвищення кваліфікації та фахового рівня.

У всіх розвинених країнах світу освіта функціонує і розвивається на основі концепції неперервної освіти. Зокрема, фахова підготовка реалізується на таких етапах: підготовчий етап (перед допрофільною підготовкою) → допрофільна підготовка → профільне навчання (зокрема, з новою його інституціональною освітньою формою — передуніверситарій чи доуніверситарій) → професійне самовизначення (набуття професії в університетах чи професійно-технічних закладах освіти) → післядипломна освіта. У підготовці науковців ще існує навчання в аспірантурі і докторантурі. Отже, актуальним на сьогодні в освіті й набутті професії є дотримання принципу наступності навчання, тобто кожний новий етап ґрунтується на основі змісту попереднього відповідно до рівня сучасної людської культури в контексті вимог і можливостей XXI століття, осучаснення й модернізації всіх складових ланок освіти. За В. Кременем, оновлення змісту має відбуватися в напрямі: 1) набуття компетентності для забезпечення високої функціональності людини в умовах швидкої зміни потоку інформації й технологій; 2) формування в учнів розуміння людини як найвищої цінності; 3) вироблення в людини здатності до свідомого й ефективного функціонування в новому суспільстві; 4) мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю, формування конструктивізму як основи життєвої позиції [1].

Отже, зміст неперервного навчання має, поступово поглиблюючись, відображати всю гаму раціональних знань людства, збагачення внутрішнього світу людини, формування наукового світогляду, вільний вибір в освіті, тобто в старших класах здійснюється профільне, а потім і професійне самовизначення у ВНЗ. Тому підготовку для життя, наступне й поетапне засвоєння змісту, орієнтацію на вибір профілю навчання і майбутньої професії треба, на думку В. Кременя, починати вже зараз, «а не годі, коли нинішній другий клас... дійде до 10 класу» [1]. У вік глобалізації освіта повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків.

Психологи виділяють кілька етапів у формуванні уявлень, понять і в цілому у засвоєнні змісту. А саме:

1. У дошкільному віці, коли превалює ігрова діяльність у засвоєнні понять і повсякчас спостерігаються фантазійні уявлення про оточення, зокрема про професії: «Коли я виросту, то хочу бути чаклуном». Водночас формуються й перші уявлення про реальні професії. Так діти граються в «лікаря — хворого (пацієнта)», «вихователя — вихованця», «продавця — покупця» тощо.

2. У початковій школі навчання потребує серйозної адаптації малюка, адже відбувається зміна обов'язкової ігрової діяльності на обов'язкову навчальну в засвоєнні навчального змісту і виконання обов'язкових правил поведінки й інших загальноприйнятих канонів. У цей час діти дізнаються про нові поширені професії, зокрема, про професії батьків.

3. Наступний адаптаційний період у засвоєнні навчального змісту і ознайомлення з професіями починається у п'ятому класі основної школи, коли з'являється багато нових предметів, нових учителів і необхідно поступово, ґрунтуючись на попередніх знаннях з початкової школи, через систему окремих предметів забезпечити цілісне бачення дитиною навколишнього світу. У цей період особливо інтенсивно формуються пізнавальні інтереси і потреби учнів. Вони «шукать себе», відвідують багато гуртків, секцій, визначаються з улюбленими предметами, що полегшить їм у подальшому вибір профілю навчання. Цей етап відбувається перед допрофільною підготовкою і є фактично підготовчим до неї, діагностично-прогностичним. На цьому етапі

внаслідок екскурсій відбувається ознайомлення з багатьма професіями, формуються шанобливе ставлення до різних видів професійної праці як соціально рівноцінних, оптимістичне ставлення до свого професійного майбутнього, виховуються інтереси, потреби, мотиви, переконання. Громадянські і моральні цінності, засвоєні в цей період, внаслідок життя в суспільстві та цілеспрямованого виховання в цьому напрямі значно впливають на процес вибору виду, рівня освіти, профілю навчання і далі професії. Унаслідок цілеспрямованої виховної роботи вчителів, якщо й не всі діти будуть працювати в полі чи на виробництві, то цінувати працю вони навчаться. В цей період відбувається діагностика вектора самовизначення за предметом праці (за Є. Клімовим): «людина — людина», «людина — техніка», «людина — природа», «людина — знакова система», «людина — мистецтво». При цьому визначаються інтереси учнів, що домінують.

4. Особливої уваги у засвоєнні змісту, формуванні наступних знань і «націлюванні» на майбутню професію заслуговує етап допрофільної підготовки (8–9 кл.). Призначення цього етапу полягає не стільки у поглибленні і розширенні навчального змісту, скільки у допомозі учневі у безпомилковому виборі профілю навчання. Головним завданням цього етапу є визначення природних нахилів і здібностей дитини, допомога у виборі профілю. Цілі допрофільної підготовки полягають у створенні умов для свідомого вибору профілю навчання, формуванні навчальної мотивації за вибраним профілем, розширенні знань з улюблених предметів і знань про світ професій, співставленні свого потенціалу з вимогами омріяної професії. Тобто відбувається узгодження понять: «хочу» (набути професію), «можу» (засвоювати відповідний матеріал), «маю» (належні фізичні дані, здоров'я), «треба» (для держави). Найбільш суттєвими принципами навчання на цьому етапі є наступність і варіативність змісту, спрямування особистості на самовизначення, індивідуалізацію навчання, свободу вибору, мотиваційну активність. Змістовий аспект допрофільної підготовки передбачає: 1) удосконалення навчального змісту основних курсів (інваріантний компонент) у профорієнтаційному напрямі; 2) розробку змісту професійно спрямованих курсів за вибором (варіативний компонент) для учнів 8–9 класів. При цьому вимагає додаткового дослідження вплив курсів за вибором (пропедевтичних, предметних, міжпредметних, орієнтувальних) на ознайомлювальну, розвивальну, мотиваційну функції навчання на етапі допрофільної підготовки учнів, оцінювання успішності з курсів за вибором.

5. Наступний етап змісту освіти у середній школі — профільне навчання як вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів, здібностей учнів, створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу. Профіль навчання — це спосіб організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване навчання освітньої галузі споріднених предметів. Інваріантний складник змісту і вимоги до його засвоєння визначає Державний стандарт повної загальної середньої освіти з визначеною Базовим навчальним планом кількістю годин на його засвоєння залежно від рівня (стандарту чи профільного). Варіативний складник змісту профільного навчання визначає і забезпечує спрямованість навчання на задоволення індивідуальних освітніх потреб учнів. У структурі варіативного змісту профільного навчання особливе місце відведено курсам за вибором (спеціальні та факультативні). Спецкурси є обов'язковими для учнів. У Концепції профільного навчання зазначаються види спецкурсів та факультативів, залежно від їх функцій і призначення.

Потребують додаткового дослідження їх види, наступність змісту допрофільної підготовки і профільного навчання, а також наступність змісту профільної і професійної освіти. Необхідним є й з'ясування того, формуються спецкурси і факультативи під потреби певної гру-



пи учнів чи за призначеннями та наполяганнями вчителів.

У ряді країн світу профільне навчання здійснюється за рахунок особливого інституту освіти — передуніверситарію (доуніверситарію), в якому відбувається поєднання програм середнього закладу освіти і університету з метою підготовки майбутніх наукових та інженерних кадрів. Теоретично ця модель навчання відноситься до середньої школи, але фактично цей етап є перехідним до вищої школи, шаблоном до вступу до ВНЗ.

У Києві на базі університету ім. Т. Шевченка у 1962 р. з такою метою було створено фізико-математичну школу № 145 у Печерському районі, на базі якої вже в наш час утворився природничо-науковий лицей № 145. Проектування навчальної програми і навчального плану подібних закладів на базі відповідних університетів, тобто доуніверситаріїв (хоча в Україні, на відміну від західних країн, ця назва не прижилася, проте сутність її залишається такою ж як в інших ВНЗ: в Ітоні, Кембриджі, Московському, ІФІ або вищому технічному училищі ім. М. Е. Баумана тощо) розглядається за результатами вибору учнями освітніх маршрутів і рівня їхніх навчальних досягнень.

Ще у 1918 р. розроблено шість типів навчальних класів з урахуванням «ухилів поліфурації» згідно з освітніми галузями (наприклад, гуманітарною, природничо-математичною) з різними за складністю програмами, зокрема для тих учнів, які планували продовжити навчання в університетах.

Сьогодні університети особливо складних профілів (інженерно-технічного, фізико-математичного тощо), які зацікавлені в якісній освіті абітурієнтів, проєктують форми доуніверситетської підготовки і співробітництва зі школами. Тепер у багатьох університетах обласних центрів України створено подібні доуніверситарії, орієнтовані на підвищення якості профільної освіти, її практичної користності (соціально-педагогічний контекст) з урахуванням завдань професійного самовизначення молоді відповідно: можливість залучення до передакадемічного середовища (соціально-психологічний контекст), формування кадрового потенціалу для вирішення завдань галузевого розвитку (соціально-економічний контекст) [2].

Метою організації і ефективної діяльності доуніверситаріїв є: а) задоволення потреб старшокласників, які свідомо професійно визначилися, щодо профільного навчання; б) розширення спектра якісного профільного навчання для старшокласників, вмотивованих на продовження навчання у певному ВНЗ; в) забезпечення єдиного освітнього простору навчальної і позанавчальної діяльності старшокласників; г) створення передакадемічного освітнього середовища для учнів; д) сприяння створенню у майбутньому наукової еліти суспільства.

Створенню доуніверситарію передуює порівняльний аналіз програм середнього закладу освіти (найчастіше ліцею, гімназії або коледжу) і програм профільних ВНЗ з точки зору наступності в розвитку компетенцій школярів-студентів; можливостей інтеграції основної і додаткової освіти старшокласників при переході на ефективніший навчальний план. Далі розробляється науково-методичний супровід основної освітньої програми з навчального профілю, її адаптація і дидактичне заломлення щодо наявних компетенцій учнів, опис блоків і модулів програм відповідно до вимог щодо умов її реалізації. Одночасно організуються курси підвищення кваліфікації викладачів для педагогів ліцею (доуніверситарію) певного галузевого освітнього напрямку.

Доуніверситарій як модель ЗНЗ (загальноосвітнього навчального закладу) з профільним навчанням у старшій школі є найоптимальнішою для підготовки до ВНЗ (вищого навчального закладу) і подальшого професійного визначення. Вона будується на комбінації навчальних предметів (базових, профільних та елективних (курсів з вибором шкільного компонента), має варіанти навчальних планів з різним

навчально-науковим рівнем засвоєння навчального матеріалу. Тобто всі предметні галузі, передбачені в Концепції профільного навчання, обов'язкові для вивчення, але в середині предметної галузі учню надається свобода вибору предмета, а якщо предмет обов'язковий — рівня його вивчення. Наприклад, курс хімії для учнів, які планують вступ до мед університету, частково відрізняється від курсу для навчання у сільськогосподарській академії. Насамперед, відрізняється вибір спецкурсів і факультативів.

Модель доуніверситарію забезпечує якіснішу підготовку за рахунок партнерства школи і ВНЗ, створення передакадемічного середовища, користування лабораторним обладнанням ВНЗ, рівня фахової підготовки вчителів чи викладачів ВНЗ, які викладають учням елективні курси. Навчальний процес будується переважно на основі проєктних і дослідницьких робіт. Тобто відбувається об'єднання професійних зусиль у підготовці кадрів на різних рівнях освіти. Така модель створення ЗНЗ на базі певного ВНЗ, тобто доуніверситарію дає можливість створення багатоманітних маршрутів через інтеграцію основної і додаткової освіти (можуть залучатися НДІ, музеї, планетарії, будинки творчості тощо). При цьому з'являється можливість підготовки до предметних олімпіад і конкурсів, передпрофесійної соціалізації старшокласників, розвивається їхня мотивація до діяльності у певній галузі і прогнозування життєвого шляху.

Для учнів старших класів організується факультатив англійської мови (французької чи німецької, залежно від подальшої спеціалізації) в галузі техніки і галузевих технологій, курси за вибором, зокрема, для роботи на лабораторних пристроях з комп'ютерним опрацюванням результатів, оновлення лабораторних практикумів з хімії з переведенням їх в електронну форму, впровадженням комп'ютерних вимірвальних систем при вивченні біології тощо. Для створення передакадемічного середовища постійно розвивається методична взаємодія ЗНЗ з профільними кафедрами ВНЗ.

Підвищення якості знань старшокласників за моделлю доуніверситарію корелює з участю учнів у проєктних і дослідних роботах як результат взаємодії ЗНЗ і ВНЗ. Навчальні плани удосконалюються в зв'язку з потребами старшокласників у профільному навчанні і створенні умов для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій.

Доуніверситарій як модель профільного навчання є засобом диференціації та індивідуалізації навчання, що дає змогу за рахунок змін у структурі, змісті і організації освітнього процесу більш повно враховувати інтереси, нахили і здібності учнів, створювати умови для навчання старшокласників відповідно до їхніх професійних інтересів і намірів щодо продовження освіти [2]. З причини важливості й ефективності зазначеної моделі доуніверситарію в контексті профільного навчання ми приділили йому уваги більше, ніж іншим різновидам профільного навчання.

6. Безпосередньо професійна освіта здійснюється, як відомо, в освітніх закладах — університетах, професійно-технічних училищах. Перші надають вищу освіту (бакалавр, магістр), другі — переважно середню освіту, і підготовка в них здійснюється за тими ж планами і програмами, що й у середній школі, окрім спеціальних для певної професії предметів.

Сьогодні також потребує дослідження наявність чи відсутність фактів дублювання змісту профільних предметів і фахових предметів у ВНЗ. Адже іноді зміст профільних предметів у школі дублює зміст відповідних предметів вищої школи, до того ж майже у тому ж обсязі і на тому самому науковому рівні.

Окрім того, сьогодні спостерігаються спільні дидактичні особливості і проблеми вищої і середньої освіти: а) якість освіти, головною проблемою якої є проблема змісту і його засвоєння, бо нині оцінюють працівника вже не за наявністю диплома, а за досягнутими результатами; б) створення у навчальному змісті для всіх, хто навчається, творчих завдань (оскільки від молодшої школи до старшої творчий



потенціал учнів знижується в десять разів). Тому стала актуальною дидактична евристика — наука про навчання як відкриття, завданням якої стало висвітлення особистістю освітнього потенціалу, реалізація можливостей людини на акмеологічному рівні; в) зазвичай сучасна молодь сприймає професію за престижністю, а не за сутністю. Тому актуальна проблема сучасної освіти — професійне самовизначення старшокласників, тож удосконалення змісту має відбуватися у напрямі профорієнтації, починаючи з молодшої школи; г) у контексті євроінтеграції має відбуватися переорієнтація всіх ланок освіти з процесних на результатні засади (національна рамка кваліфікації — НРК), приведення українських дипломів у відповідність до європейських (усунення різниці в критеріях опису кваліфікацій); д) ключові вміння, спільні для ЗНЗ і ВНЗ; користуватися новими засобами інформації, об'єднувати міжпредметні елементи знань, знати кілька мов, навчатися протягом всього життя, бути здатним до діалогової взаємодії тощо.

Якщо результатом співдіяльності школи і ВНЗ буде мотиваційна, інформаційна і практична готовність школяра до вибору спочатку профілю навчання, а потім і професії, то роботу педагогів з допрофільної підготовки і профільного навчання можна вважати успішною. Адже чим точнішим і вдалішим буде професійне самовизначення, тим більша ймовірність того, що суспільство одержить фахівця високого ґатунку і самодостатню особистість.

7. Наступна ланка освіти — післядипломна освіта, тобто освіта дорослих, якою опікується андрагогіка (педагогіка дорослих). Цей етап освіти не менш актуальний, ніж попередні, бо теперішнє гасло в освіті — «навчання протягом всього життя». Адже у зв'язку з бурхливим розвитком науки і технологій людині треба постійно підвищувати свою кваліфікацію. Отже, освіта має бути неперервною протягом життя кожної особистості. На V Міжнародній конференції з освіти дорослих (1997 р., Гамбург) ця ланка освіти була названа ключем у XXI ст. [4]. Такої ж думки дійшла Європейська комісія у своєму комюніке з питань освіти дорослих у 2006 р.: освіта дорослих

відіграє ключову роль у розвитку громадянськості (соціального капіталу) і компетентності (людського капіталу) [3]. Ця комісія у 2007 р. прийняла спеціальний план дій, названий «Вчитись можна завжди».

Головна особливість навчання дорослих полягає у зростанні ролі того, хто навчається, в організації свого навчання. Доросла людина на основі життєвого досвіду краще розуміє цілі навчання і шляхи реалізації набутих знань. Освіта дорослих більш гнучка, ніж попередні ланки чи етапи освіти. У ній провідна роль належить тому, хто навчається, а не викладачеві чи наставнику. Саме він вибирає параметри навчання, перелік певних освітніх послуг. Завдяки освіті дорослих стало можливим розробляти й практично здійснювати концепцію неперервної освіти і концепцію вільного (відкритого) навчання (open learning), що дало змогу розширити контингент тих, хто навчається, розвивати дистанційне і додаткове навчання.

Неперервна освіта в цілому дала поштовх дослідницькій думці і викликала до життя появу нових наук про освіту (едукологію, соціальну освіту, андрагогіку). Сьогодні додаткове навчання дорослих особливо поширене у сфері бізнесу, маркетингу, а також у педагогічній освіті.

У нашому дослідженні нас найбільше цікавить з усіх розділів андрагогіки саме педагогічна післядипломна освіта. Необхідно дослідити наступність у формуванні змісту у ВНЗ та інститутах післядипломної педагогічної освіти (ППО), з'ясувати ступінь гнучкості в організації навчання за всіма параметрами (програм, змісту, форм і методів навчання тощо), діяльнісний аспект змісту саме для такої категорії тих, хто навчається, їхні освітні потреби.

Отже, суперечності, що виникли між потребами практики, з одного боку, і рівнем стану наступності і неперервності в освіті — з іншого, зумовили вибір теми нашої статті.

Резюмуючи, зазначимо, що сучасний стан освіти і суспільства в цілому вимагає дотримання принципів наступності і неперервності у формуванні змісту освіти для полегшення профілізації учнів і соціалізації випускників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. — 2003. — № 1. — С. 6–16.
2. Фиофанова О. А. Предуниверситарий: образовательная программа и учебный план / О. А. Фиофанова, С. О. Елютин, Л. Н. Вершинина // Народное образование. — 2014. — № 9. — С. 159–164.

3. Communication de la Commission: «Education et formation des adultes: il n'est jamais trop tard pour apprendre» COM (2006) 614, 23.10.2006.
4. CONFINTEA V. Fifth International Conference on Adult Learning: A Key for the Twenty — First Century.

СТАНОВЛЕННЯ ІНВЕСТИЦІЙНОЇ МОДЕЛІ Й ОКРЕМИХ ЕЛЕМЕНТІВ ЇЇ «СОЦІАЛЬНОЇ» СКЛАДОВОЇ У ПРОЦЕСІ ІСТОРИЧНОГО РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОЇ ДУМКИ

Н. Клименко

Розвиток економіки України залежить від обсягів інвестицій і ефективності їх використання. Досягнення пріоритетів соціально-економічного розвитку і необхідних темпів економічного росту повинні підкріплюватися відповідними інвестиційними можливостями. Реалізувати інвестиційну політику держави можливо тільки за наявності діючої системи державного регулювання.

Першочерговими завданнями державного регулювання інвестиційної діяльності є визначення обсягів інвестицій, джерел і пріоритетів їх вкладення у визначені галузі чи в економіку регіонів країни. Нові умови господарювання вносять корективи у вже дієві механізми залучення інвестицій і вимагають розроблення принципово нових підходів. При цьому збільшується економічна й адміністративна відповідальність за результати схвалених рішень і ефективне використання

інвестиційних ресурсів, модернізується законодавча регламентація інвестиційних процесів.

Аналіз проблем державного впливу на інвестиційну діяльність є одним із найпродуктивніших в економічній теорії. Теоретико-методологічні засади інвестиційного процесу досліджували зарубіжні вчені: Р. Гільфердінг, Дж. Кейнс, П. Самуельсон, А. Сміт, У. Шарп, Й. Шумпетер. Серед учених, які досліджують інвестиційний процес на державному та глобальному рівнях, варто згадати І. Бланка, П. Гайдуцького, М. Гамана, Н. Гончарову, А. Пересаду, А. Поручника, Н. Татаренку, А. Філіпенку, А. Дегтяря, М. Латиніна та ін.

В Україні проблеми інвестиційного розвитку досліджуються стосовно закономірностей і механізмів самоорганізації процесу вкладання капіталу в умовах ринку, зокрема інвестиційна діяльність