

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ
ИНСТИТУТ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НАПН УКРАИНЫ
ДЕПАРТАМЕНТ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ ХАРЬКОВСКОЙ
ОБЛАСТНОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АДМИНИСТРАЦИИ
СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР НАН УКРАИНЫ
И МОН УКРАИНЫ
СОВЕТ РЕКТОРОВ ХАРЬКОВСКОГО ВУЗОВСКОГО ЦЕНТРА
ФОНД «РУССКИЙ МИР»
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ» (РОССИЯ)
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ХАРЬКОВСКАЯ АКАДЕМИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАРЬКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
«НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ»
ЛИННЕУС УНИВЕРСИТЕТ (ШВЕЦИЯ)
АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК (КАЗАХСТАН)
МОГИЛЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (БЕЛАРУСЬ)

**ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ, ПРАКТИКА**

**Материалы
международной научно-практической конференции**

Часть II

Информационные спонсоры:

Всеукраинский общественно-политический еженедельник «Освіта» (Киев)
Журнал «Украинский социум» (Киев)
Научно-образовательный журнал «Гуманитарные науки» (Москва)
Научно-информационный журнал «Новый коллегийум» (Харьков)
Ежедневная информационная газета «Время» (Харьков)
При поддержке ТВ канала «Первая Столица»

**Харьков
Народная украинская академия
17–18 февраля 2014 г.**

УДК 37.014.5(063)
ББК 74.04я431
П77

Редакционная коллегия:

В. И. Астахова, д-р ист. наук (гл. ред.);
Е. В. Астахова, д-р ист. наук;
Е. Г. Михайлева, д-р социол. наук;
Е. А. Подольская, д-р социол. наук;
В. Ф. Сухина, д-р филос. наук;
И. С. Шевченко, д-р филол. наук

Затраты на реализацию проекта частично покрыты за счет гранта, предоставленного Фондом «Русский мир»

У збірнику подані матеріали XII щорічної науково-практичної конференції з проблем освіти. Більшість публікацій присвячена визначенню пріоритетних напрямів розвитку сучасних освітніх систем. Перевагою видання є вдала спроба авторів дати цілісне уявлення про проблеми освіти, починаючи з дошкільного віку і закінчуючи глибоко пенсійним, визначити оптимальні напрями модернізації освіти в умовах переходу людства до нової цивілізації.

Матеріали видані в двох частинах, розділені у порядку алфавіту і, безперечно, будуть цікаві для всіх, кому небайдужі перспективи розвитку освіти в сучасному світі.

Приоритеты развития современного образования: теория, методология, практика : материалы междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 17–18 февр. 2014 г. : [в 2 ч.] / М-во образования и науки Украины, Ин-т высшего образования НАПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др. ; редкол.: В. И. Астахова (гл. ред.) и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – Ч. 2. – 266 с.

В сборнике представлены материалы XII ежегодной научно-практической конференции по проблемам образования. Большинство публикаций посвящены определению приоритетных направлений развития современных образовательных систем. Достоинством издания является удачная попытка авторов дать целостное представление о проблемах образования, начиная с дошкольного возраста и заканчивая глибоко пенсионным, определить оптимальные направления модернизации образования в условиях перехода человечества к новой цивилизации.

Материалы изданы в двух частях, разделены в порядке алфавита и представляют несомненный интерес для всех, кому небезразличны перспективы развития образования в современном мире.

УДК 37.014.5(063)
ББК 74.04я431

**ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ
СУЧАСНОЇ ОСВІТИ:
ТЕОРІЯ, МЕТОДОЛОГІЯ, ПРАКТИКА**

Матеріали
міжнародної науково-практичної конференції

17–18 лютого 2014 року

Частина II

Відповідальна за випуск *О. А. Іванова*
Редактори: *Н. В. Ковшарь, З. М. Москаленко*
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*

Підписано до друку 14.02.2014. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».
Ум. друк. арк. 15,46. Обл.-вид. арк. 14,74.
Тираж 150 пр. Зам. № 45/14.

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.

Віддруковано в друкарні ТОВ «Цифра принт»
на цифровому лазерному комплексі Хегох DocuTech 6135.
Свідоцтво про державну реєстрацію
А01 № 432705 від 3.08.2009.

Адреса: м. Харків, вул. Данилевського, 30.

РАБОТА ЗА «КРУГЛЫМ СТОЛОМ»

Н. А. Лобанов, А. И. Тучков

**ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ СИСТЕМЫ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗЛИЧНЫХ
ЭКОНОМИЧЕСКИХ ШКОЛАХ**

В последнее время категория эффективности и соответствующая ей система показателей оказалась в центре внимания органов управления и экономических субъектов различных уровней. При этом, однако, практически всегда упускается из виду то обстоятельство, что задача определения, оценки и управления эффективностью (либо её регулирования) решается совершенно различным образом в существующих экономических (говоря точнее – социально-экономических) школах. Игнорирование этого положения и в практике государственного регулирования, и в системе менеджмента приводит к тому, что и в кратко-, и в среднесрочной перспективе воздействие на характеристики эффективности осуществляется на основе недостаточно определённых, противоречащих друг другу и даже случайных показателей. Следствием этого, в частности, выступают следующие явления:

- уход от целостного применения эффективности в сторону использования отдельных, нередко противоречащих друг другу, разнородных показателей;
- частая и в большинстве случаев никак не обоснованная смена характеристик эффективности;
- применение одних и тех же показателей эффективности к объектам и процессам разного рода.

Наша задача состоит не в том, чтобы сформировать целостную концепцию эффективности непрерывного образования (эта

проблема, очевидно, имеет междисциплинарный характер и требует совместных усилий представителей различных научных специальностей), а скорее в анализе состояния данной проблемы. Помимо краткого описания основных положений различных теорий, мы ограничимся рассмотрением следующих вопросов:

- выявлением субъектов системы непрерывного образования, её институтов¹ и протекающих в ней составляющих образовательного процесса, изучаемых в рамках отдельных научных школ;
- определением достоинств и недостатков соответствующих методологических подходов;
- анализом областей деятельности, в пределах которой возможно придать положениям той или иной теории преимущественное значение;
- уточнением на этой основе классификации учреждений непрерывного образования и направлений осуществляемой ими научно-образовательной деятельности.

Под системой непрерывного образования в широком смысле слова мы будем понимать всю образовательную сеть, в том числе её практически полностью сформировавшуюся иерархическую подсистему, «ответственную» прежде всего за получение знаний и навыков в период, предшествующий началу трудовой деятельности. Эту подсистему можно назвать традиционной; это же прилагательное можно отнести и к получаемому в её рамках образованию. Система непрерывного образования в узком смысле слова соответствует ещё далеко не сформировавшейся части образовательной системы, обеспечивающей протекание процессов отбора, оценки, передачи и усвоения знаний и навыков после начала трудовой деятельности. Это подсистема имеет более сложную, порою неоднозначно определяемую структуру и может рассматриваться как сетевая. Её отличительной особенностью является тесная связь со сферой производства и наукой.

¹ Ввиду ограниченности места, под институтами мы будем понимать прежде всего правила, связанные с оценкой участников образовательного процесса (как учреждений, так и их выпускников).

<i>Шаронова С. А.</i> Российский университет в контексте неолиберальной политики	204
<i>Шевченко Н. В.</i> Модель конкурентоспособного фахівця: компетентнісний підхід	216
<i>Шеремет І. І.</i> Автономія як фактор модернізації вищої освіти	222
<i>Шилкунова З. И.</i> Научная школа кафедры начального образования как фактор становления учителя инновационного типа	226
<i>Щудло С. А.</i> Вища освіта в життєвих планах випускників шкіл українсько-польського пограниччя	236
<i>Яицкая О. Г.</i> Единый государственный экзамен. Из опыта работы по подготовке обучающихся к ЕГЭ	244
<i>Яриз Е. М.</i> Особенности подготовки конкурентоспособной личности в современных условиях	251
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	257

<i>Покроєва Л. Д.</i> Шляхи підвищення якості післядипломної освіти педагогів	108
<i>Прок Т. В.</i> Некоторые процессы в динамике развития подсистемы негосударственного высшего образования России	115
<i>Сидоренко О. Л.</i> Приватні навчальні заклади в освітньому просторі України: деякі підсумки та перспективи розвитку	124
<i>Строкович А. В.</i> Аспекты взаимодействия образовательных учреждений и предприятий	127
<i>Сухина В. Ф.</i> Экологическое мышление как интегрированная проблема в образовании	132
<i>Тарасова Е. В.</i> Обучение англоязычному экономическому дискурсу как компонент профессиональной подготовки студентов-экономистов	142
<i>Таубаева Ш. Т., Булатбаева А. А., Маханова П. Ш.</i> О развитии дидактической прогностики в Казахстане	148
<i>Тихоновец М. И.</i> Правовая подготовка школьников и студентов – один из главных приоритетов деятельности учебного заведения	157
<i>Топчий Т. В.</i> Впровадження ідей безперервної освіти в глобальні освітні практики – нагальна проблема сучасності	161
<i>Трегубова І. М., Трегубов Д. Г.</i> Підвищення ефективності формування компетенції «вміння вчитися» у позашкільному навчальному процесі	167
<i>Удовицкая Т. А.</i> «Клипное» мышление молодежи как проблема современного процесса обучения	176
<i>Фоменко Ю. Ю.</i> Влияние профессиональной направленности студентов на формирование их карьерных устремлений	183
<i>Халимова Т. Н., Заседова О. В.</i> Воспитание высокообразованной и конкурентоспособной личности в современных условиях	190
<i>Чибисова Н. Г.</i> Поликультурное воспитание – важнейшее направление деятельности современного вуза	198

В этой связи вполне естественным будет начать изложение вопроса с неоклассической экономической теории. Вплоть до самого последнего времени она выступала в качестве основной научной школы, на основе положений которой началась как трансформация экономики в высокоразвитых странах Запада (с середины 70-х годов XX века), так и радикальные преобразования в России и ряде сопредельных стран (начавшиеся примерно на 15 лет позже). Данная экономическая школа базируется на следующих положениях:

- действующие независимо друг от друга экономические субъекты максимизируют свою полезность;
- индивиды в отличие от предприятий (к которым относятся и образовательные учреждения) оценивают полезность менее объективно; соответственно более субъективными являются и оценки эффективности;
- связь между субъектами (в том числе субъектами образовательного процесса) устанавливается, прежде всего, посредством рынка;
- критерием результативности образовательных учреждений является их положение на рынке образовательных услуг (в первом приближении – само их нахождение на этом рынке);
- критерием успешности обучающихся выступает реальное улучшение положения на рынке труда (проявляющееся, прежде всего, в приросте вознаграждения).

Данная экономическая школа имеет дело, прежде всего, с такими субъектами непрерывного образования (в узком смысле этого слова), которые улучшают положение занятых на рынке труда. Это достигается путём овладения новыми востребованными профессиональными знаниями и приобретением профессиональных умений, имеющих важное значение для формирования компетенций. В принципе, сюда же относятся вузы и центры подготовки, предоставляющие возможность получения высшего образования. Такая организация профессионального образования является традиционной: речь идёт о получении дипломов и сертификатов, которые признаются на рынке труда.

Что касается образовательного процесса, то он – с экономи-

ческой точки зрения – представляет собой «чёрный ящик»: и работодателя, и выпускников интересуют результаты образовательного процесса, а не его особенности². Последние имеют, однако, некоторое значение для выбора образовательного учреждения. Достоинства данного методологического подхода с точки зрения проблем эффективности можно перечислить следующим образом:

- он является количественно определённым;
- соответствующие показатели эффективности могут быть легко агрегированы на различных уровнях и в рамках различных структур;
- эффективность представляет собой интегральную характеристику поведения и положения рационально действующих экономических субъектов;
- последнее обстоятельство позволяет проводить сравнительную оценку и формировать обоснованные программы повышения эффективности.

В конечном счёте, обоснованным является вывод о том, что для анализа эффективности непрерывного образования в рамках неоклассического подхода может быть использована несколько модифицированная теория человеческого капитала.

Однако нельзя не назвать и недостатки, неизбежные при его последовательной реализации. Они связаны, прежде всего, с невозможностью полноценного включения в аналитику результатов непрерывного образовательного процесса, не имеющего чётко выраженного количественного (и тем более – стоимостного) выражения. Это относится и к образовательным учреждениям, выполняющим преимущественно социальные функции, и к неинституциональным формам непрерывного образования (например, самообразованию). Соответственно, мы можем выделить в системе непрерывного образования, как минимум, две группы образовательных учреждений:

² Мы не рассматриваем в данном случае педагогические аспекты, а также вопросы регулирования нормами трудового права. В рамках данного подхода они обычно рассматриваются как практически неизменные.

Содержание

РАБОТА ЗА «КРУГЛЫМ СТОЛОМ»	3
<i>Лобанов Н. А., Тучков А. И.</i> Проблема эффективности системы непрерывного образования в различных экономических школах	3
<i>Лукашук О. С.</i> Дистанционное образование как перспективное направление развития высшего образования	10
<i>Мачулина І. І.</i> Самоосвітня діяльність у ВНЗ як ресурс розвитку конкурентоспроможності фахівця	13
<i>Михайлева Е. Г.</i> Исследовательская парадигма в образовании: потенциал и проблемы реализации в условиях современности	20
<i>Мороз В. Д.</i> Подготовка младших специалистов: проблемы, перспективы, возможности	30
<i>Нагорный Б. Г.</i> Модернизация образования или модернизация общества?	38
<i>Назаркин А. А., Фесенко Г. И.</i> Профессиональное мышление как основное качество молодого специалиста	50
<i>Нечитайло И. С.</i> Нарушение преемственности в образовании и социальное неравенство: социологическая интерпретация взаимосвязи	58
<i>Овакимян О. С.</i> К вопросу о проблемах реализации преемственности в украинской системе образования	70
<i>С. М. Пасичник, Гонта В. А.</i> Новые образовательные практики: особенности реализации в современной школе	76
<i>Пашатова Е. А.</i> Использование ИКТ на уроке английского языка в начальной школе	80
<i>Пенцова Н. В.</i> Науково-теоретичні аспекти розвитку платних послуг у системі післядипломної педагогічної освіти	85
<i>Подлесный Д. В.</i> Инновационные практики в преподавании политических дисциплин	92
<i>Подольская Е. А.</i> Современное образование: риски некритического принятия рыночной идеологии	99

Шаронова Светлана Алексеевна

д-р социол. н., проф., Российский университет дружбы народов, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, Москва
e-mail: sociology-pstgu@yandex.ru, s_sharonova@mail.ru

Шевченко Наталья Владимировна

к. социол. н., доцент кафедры философии и социологии Национального фармацевтического университета, Харьков
e-mail: natalisheva@mail.ru

Шеремет Ирина Ивановна

к. филос. н., доцент кафедры социологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина
e-mail: SIG@sociology.kharkov.ua

Шилкунова Зоя Игоревна

к. пед. н., зав. кафедрой начального образования Специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии
e-mail: seps@nua.kharkov.ua

Щудло Светлана Андреевна

д-р социол. н., доц., зав. кафедрой правоведения, социологии и политологии Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко
e-mail: schudlo@ua.fm

Яицкая Ольга Геннадьевна

преподаватель математики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа №35, Белгород
e-mail: olgen73@mail.ru

Яриз Евгений Михайлович

доцент кафедры германской и романской филологии Народной украинской академии
e-mail: Eugenio2012@mail.ru

- нацеленных на экономическую эффективность;
- ориентированных на социальную эффективность.

Перейдём теперь к рассмотрению неоинституциональной экономической теории. Подробное рассмотрение её генезиса и развития выходит за рамки данной публикации. Отметим лишь, что её «взлёт» начался в последней четверти XX века, а к началу нынешнего столетия стало возможным говорить (в общих чертах) уже об интеграции неоклассической и неоинституциональной теорий в рамках единого подхода (часто называемого главным течением – «мэйнстримом» современной экономической мысли). Тем не менее, эта экономическая школа имеет свои отличительные особенности, которые, однако, не противоречат положениям неоклассики, а скорее распространяют её основные принципы на новые объекты. При этом на первый план выходят следующие положения:

- независимые экономические субъекты подвергаются общественной (на практике – в значительной степени – государственной) оценке, причём эта оценка более или менее полно отражает результативность образовательного процесса;
- индивиды также подвергаются оценке как в ходе образовательного процесса, причём – по крайней мере, в теории – эта оценка не является простым и зачастую субъективно оцениваемым рыночным сигналом, а комплексным выражением потенциально возможного эффекта в ходе их будущей трудовой деятельности;
- связь между субъектами образовательного процесса устанавливается не только через механизмы рынка (реализующие конечные результаты деятельности), но и через механизмы взаимодействия и сотрудничества (противостоящие высококонкурентным рыночным отношениям);
- критерий результативности образовательных учреждений имеет многомерный характер: их сильное положение на рынке образовательных услуг должно быть подкреплено высокой общественно-государственной оценкой (в свою очередь, имеющей целый ряд составляющих), а также системой главным образом нерыночных связей и контактов с другими образо-

вательными учреждениями, научными организациями и предприятиями;

- критерием успешности обучающихся выступает не характеризующееся непрерывным распределением положение на рынке труда (отражаемое плавно изменяющейся величиной вознаграждения), а «попадание» по итогам обучения в определённые общественные группы (прежде всего, в так называемые элитные);

- практически неизбежным в такой ситуации является и выделение среди образовательных учреждений группы элитных, которой противопоставляются «неперспективные», «неэффективные» и т. п., причём сама принадлежность к «элите» выступает в качестве результирующей характеристики эффективности.

Неоинституциональная экономическая школа предпочитает иметь дело с так называемыми открытыми учебными заведениями (в более узком смысле часто используется термин «прозрачность»). Речь идёт не о характеристиках рынка труда (которые, как правило, являются известными и однозначно оцениваемыми), а о параметрах непрерывного образовательного процесса. В общем случае они – по крайней мере, потенциально – становятся видимыми другим экономическим субъектам (и не в последнюю очередь – работодателям) при институциональном оформлении компетенций. В предельном случае при последовательной реализации данного подхода происходит не связанная с какой-либо персонификацией оценка компетенций. Институциональное «оформление» последних не имеет каких-либо традиционных форм и может заключаться, например, в создании специализированных интернет-сайтов, формировании определённых видов консультационных услуг, выпуске раскрывающих конкретные направления деятельности периодических изданий и т. п. Нетрудно заметить, что все эти институты имеют динамичный характер, им соответствуют развивающиеся компетенции. Тем самым можно сделать вывод о том, что они в полной мере соответствуют принципам системы непрерывного образования. Без преувеличения в этом же направлении «работают» и, как правило, временные творческие группы, занятые решением особо сложных задач. Для них характерна высокая степень

Тучков Аркадий Иванович

к. экон. н., доц., старший научный сотрудник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург

e-mail: tuchkov@mail.ru

Удовицкая Татьяна Анатольевна

к. ист. н., доцент кафедры социологии Народной украинской академии

e-mail: tudovitska@yandex.ua

Фесенко Геннадий Иванович

старший преподаватель кафедры электрического и городского транспорта Украинской инженерно-педагогической академии, Харьков

e-mail: e.podolskaya@qmail.com

Фоменко Юлия Юрьевна

психолог Лаборатории планирования карьеры, аспирантка кафедры общей и прикладной психологии Народной украинской академии

e-mail: generalova_07@mail.ru

Халимова Татьяна Николаевна

заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения

Средняя общеобразовательная школа №35,

преподаватель музыки и МХК, Белгород

e-mail: halimovata@mail.ru

Чибисова Наталья Григорьевна

к. филос. н., профессор кафедры философии и гуманитарных дисциплин, проректор по гуманитарному образованию и воспитанию Народной украинской академии

e-mail: chibisova@ukr.net

Строкович Анна Витальевна

к. экон. н., доц., зав. кафедрой экономики предприятия
Народной украинской академии
e-mail: anny-sunny@yandex.ua

Сухина Валентина Феофановна

д-р филос. н., профессор кафедры философии и гуманитарных
дисциплин Народной украинской академии
e-mail: vfs40@mail.ru

Тарасова Елена Владиславовна

д-р филол. н., доц., зав. общеакадемической кафедрой
английского языка Народной украинской академии
e-mail: otarasoval@mail.ru

Таубаева Шаркуль Таубаевна

д-р пед. н., проф., главный научный сотрудник Института
стратегий развития образования Академии педагогических
наук Казахстана
e-mail: shtaubayeva@yandex.ru

Тихоновец Марина Игоревна

юрисконсульт Народной украинской академии
e-mail: tykhonovets_marina@meta.ua

Топчий Татьяна Васильевна

к. социол. н., доцент кафедры социологии Народной украинской
академии, председатель Фрунзенской райадминистрации г.
Харькова
e-mail: frik@kharkivoda.gov.ua

Трегубов Дмитрий Георгиевич

к. техн. н., доцент Национального университета
гражданской защиты Украины,
Харьков
e-mail: tregubov1970@list.ru

Трегубова Ирина Михайловна

руководитель кружка коммунального учреждения «Центр
детского и юношеского творчества №1 Харьковского
городского совета»
e-mail: tregubova81@mail.ua

единства трудового и образовательного процессов. Отметим, что институты оценки в этом случае далеко не всегда являются традиционными: очень часто речь идёт о неформальных рекомендациях, узкоспециализированных и поэтому малоизвестных публикациях и т. п.

Как мы видим, теперь образовательный процесс совсем не похож на «чёрный ящик»: и государство, и общество, и экономические субъекты разных уровней могут наблюдать основные этапы образовательного процесса, а иногда даже включаться (вмешиваться) в него. Этот процесс перестаёт быть делом лишь образовательного учреждения и становится полем всестороннего сотрудничества. Основные отличия данного методологического подхода могут быть представлены следующим:

- определённым становится процесс достижения некоторого уровня эффективности;
- показатели эффективности в силу своего многомерного характера могут использоваться различными субъектами;
- интегральный показатель эффективности в значительной мере является искусственной конструкцией;
- сравнительная обобщающая оценка эффективности во многом зависит от субъекта оценки, что делает в некоторой мере субъективным процесс принятия решений на её основе. В конечном счёте, обоснованным является вывод о том, что для анализа эффективности непрерывного образования в рамках неоклассического подхода может быть использована несколько модифицированная теория человеческого капитала.

Однако нельзя не назвать и недостатки, неизбежные при его последовательной реализации. Они заключаются, главным образом, в субъективности оценки эффективности и, соответственно, в возможности резких колебаний её уровня. За пределами «эффективной» деятельности могут оказаться важные составляющие образовательного процесса. Соответственно, мы можем выделить в системе непрерывного образования, как минимум, две группы образовательных учреждений:

- элитные, нацеленные на развитие всех аспектов эффективности и оценку других субъектов;

- «рядовые», ориентированные на формальное и часто фиктивное следование действующему набору («миксу») показателей эффективности.

Эти недостатки преодолеваются в подходе, основанном на положениях новой институциональной теории. Однако она находится в процессе становления и может быть предметом отдельной публикации.

О. С. Лукашук

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня процессы высшего образования в Украине определяются ситуацией, сложившейся к середине 90-х годов – общий социально-экономический кризис, системный характер которого вызывает и кризис высшей школы. Последний сопровождается поверхностным характером реформ университетского образования, потерей преподавательских кадров, снижением качества образования, разрывом информационных связей, разрушением материально-технической базы высшей школы и резкой девальвацией самого статуса преподавательской деятельности.

Одна из характерных особенностей современного периода развития цивилизации заключается в том, что масштабы изменений, происходящие во всех сферах жизнедеятельности общества, значительны, а их последствия радикальны.

Глобализационные процессы, происходящие в современном мире, становятся катализатором трансформации традиционной системы образования. Деятельность большинства образовательных учреждений преобразуется по мере развития информационных технологий. Происходит формирование единого образовательного пространства и мирового рынка образовательных услуг.

Сегодня национальная образовательная система претерпевает серьезные трансформации. Идет поиск путей преобразова-

Пашатова Екатерина Анатольевна

преподаватель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа №35, Белгород
e-mail: pashatova11@mail.ru

Пенцова Наталия Вадимовна

главный бухгалтер КВУЗ «Харьковская академия непрерывного образования», аспирантка кафедры экономики предприятия Народной украинской академии
e-mail: pentsova68@gmail.com

Подлесный Дмитрий Вадимович

к. ист. н., доц., докторант кафедры философии и гуманитарных дисциплин Народной украинской академии
e-mail: kim_khar@mail.ru

Подольская Елизавета Ананьевна

д-р социол. н., проф., зав. кафедрой философии и гуманитарных дисциплин Народной украинской академии
e-mail: e.podolskaya@qmail.com

Покроева Любовь Денисовна

к. пед. н., доц., ректор КВУЗ «Харьковская академия непрерывного образования»
e-mail: pentsova68@gmail.com

Прок Татьяна Вольдемаровна

к. экон. н., младший научный сотрудник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, Санкт-Петербург
e-mail: prok-ptv@rambler.ru, lifelong-12@yandex.ru

Сидоренко Александр Леонидович

д-р социол. н., проф., член-корреспондент НАПН Украины, директор Харьковского регионального центра оценивания качества образования
e-mail: office@zno-kharkiv.org.ua

Михайлева Екатерина Геннадиевна

д-р социол. н., профессор кафедры социологии
Народной украинской академии
e-mail: emihaileva@mail.ru

Мороз Виктор Дмитриевич

к. пед. н., доц., директор Харьковского машиностроительного
колледжа
e-mail: kolleg@kharkov.ukrtel.net

Нагорный Борис Григорьевич

д-р социол. н., проф., зав. кафедрой социологии
Восточнoукраинского национального университета
имени В. Даля, Луганск
e-mail: nagornyi@snu.edu.ua, nagornyi.lugansk@yandex.ru

Назаркин Александр Анатольевич

к. пед. н., доцент кафедры электрического и городского
транспорта Украинской инженерно-педагогической академии,
Харьков
e-mail: e.podolskaya@qmail.com

Нечитайло Ирина Сергеевна

к. социол. н., доц., докторант кафедры социологии Народной
украинской академии
e-mail: nechit@ukr.net

Овакимян Ольга Сергеевна

к. социол. н., доцент кафедры социологии, заведующая
Лабораторией проблем высшей школы Народной украинской
академии
e-mail: soc.nua@ukr.net

Пасичник Светлана Михайловна

начальник отдела образования Купянского городского совета
Харьковской области
e-mail: goroo@goroo.org.ua

ний в этой сфере деятельности в свете Болонского процесса. Стремление адаптироваться к мировым стандартам образования вызывает необходимость первоочередного решения таких ключевых вопросов, как определение места вуза в современном мире и изменение содержания высшего образования, а следовательно, и связанной с этим модернизации образовательных структур, совершенствования методики преподавания, внедрения новейших технологий в образовательный процесс и др.

Таким образом, главной задачей образования в XXI веке является применение новых информационных технологий в распространении знаний. Эти технологии позволяют расширить систему распространения знаний при помощи технологии дистанционного образования, благодаря которой качественное образование становится доступным для каждого жителя Земли, независимо от места его проживания. Такое образование наиболее демократично, оно может быть адаптировано к уровню знаний и запросов отдельного обучающегося. В этой связи многие страны обращаются к идее непрерывного дистанционного обучения, в рамках которой базовое образование рассматривается лишь как подготовка к профессиональной карьере, которую человек делает всю жизнь. В условиях интенсификации научного знания, составляющего основу глобальной экономики, обучение на протяжении всей жизни должно стать приоритетным.

Сегодня новым способом получения знаний является дистанционное образование, которое составляет значительную долю получения образования в странах Европы, является пока еще новым для Украины. Дистанционное образование – это форма образования, равнозначная дневной, заочной и экстернату, что реализуется, в основном, с помощью технологий дистанционного обучения. Основным критерием, отличающим ДО от традиционного, является то, что в процессе преподавания внедряются новейшие интерактивные технологии. Также данный вид образования дает возможность получать образование и повышать квалификацию в любое время в любом месте.

Основной чертой ДО является специфическое общение между студентом и преподавателем, поскольку это происходит не в виде

беседы, а на форумах и электронных обсуждениях. Высказанные различные мысли развивают у студента проблемное мышление и помогают среди многих концепций выбрать именно ту, которая наиболее корректна.

Сегодня ДО – разнообразное, поскольку это может быть разработанная программа вуз, бесплатные курсы или платные усовершенствованные программы, форумы и консультации. Получение заданий и материалов лекций, а также необходимые консультации могут происходить: с помощью почты, телефона; в специальных учебных центрах; с использованием телевизионно-спутниковых технологий; через сетевые технологии, то есть Интернет.

Развитию дистанционного образования (ДО) в Украине на сегодняшний день препятствует целый ряд факторов:

1. Низкие знания населения в сфере ИТ.

2. Высокая стоимость доступа в Интернет для рядового пользователя. Нужно учесть, что получение образования является способом для изменения нынешнего социального статуса человека. Что само собой подразумевает неудовлетворённость этим положением. А часто и низкую зарплату.

3. Новизна дистанционного образования как продукта на рынке. Ему нужно войти в сознание человека как равный или близкий по качеству заменитель к обычному (стационарному или заочному образованию).

4. Двухэтапность доступа к информации, полученной в процессе дистанционного образования. Если в заочном, которое наиболее близко по своей сути к ДО, обучающийся получает твёрдую копию, то в случае ДО необходимо получение электронной версии учебного материала, а затем (в большинстве случаев) его распечатка.

Но, несмотря на эти факторы, главными преимуществами дистанционного обучения являются:

- 1) доступность для всех слоев населения;
- 2) отсутствие необходимости посещать лекции и семинары;
- 3) демократическая связь «преподаватель – студент»;
- 4) комплексное программное обеспечение;

Сведения об авторах

Булатбаева Айгуль Абдимажитовна

д-р пед. н., директор Института стратегий развития образования Академии педагогических наук Казахстана
e-mail: a.bulatbaeva@yandex.ru

Гонта Валентина Александровна

директор общеобразовательной школы №1, Купянск
e-mail: gogoo@gogoo.org.ua

Заседова Оксана Владимировна

старшая вожатая Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа №35, Белгород
e-mail: halimovatn@mail.ru

Лобанов Николай Андреевич

к. экон. н., проф., директор Научно-исследовательского института социально-экономических и педагогических проблем непрерывного образования Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург
e-mail: lifelong-12@yandex.ru

Лукащук Оксана Сергеевна

аспирантка социологического факультета Харьковского национального университета им. В. Н. Каразина
e-mail: SIG@sociology.kharkov.ua

Маханова Перизат Шукирхановна

к. пед. н., ведущий научный сотрудник Института стратегий развития образования Академии педагогических наук Казахстана
e-mail: pmakhanova@yandex.ru

Мачулина Ирина Ивановна

к. социол. н., доцент кафедры социологии Днепропетровского государственного технического университета
e-mail: irama3009@rambler.ru

чи личностные и профессиональные качества будут наиболее востребованы на рынке труда, становится главной задачей высших учебных заведений на современном этапе развития общества.

Перспективы дальнейшего продолжения исследования могут найти свое развитие в изучении зарубежного опыта решения данной проблемы на примере вузов Евросоюза.

Литература

1. Беззубко Л. В. Трудовой кадровый потенциал : моногр. / Л. В. Беззубко, Л. О. Гончарова, Б. І. Беззубко. – Донецьк : Норд прес, 2008. – 198 с.
2. Беззубко Л. В. Проблеми працевлаштування випускників економічних фахів на регіональних ринках праці / Л. В. Беззубко, Л. С. Соколова // Зб. наук. праць ДонДУУ: Інновації в державному управлінні та місцевому самоврядуванні. Вип. 86. – Донецьк: ДонДУУ, 2007. – С. 19–31.
3. Богданова Е. Л. Конкурентоспособность работников на предприятии (методологический аспект) / Е. Л. Богданова // Социол. исслед. – 1992. – № 11. – С. 11–13.
4. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста в контексте компетентностного подхода / Л. В. Горюнова // Гуманитарные и социально-экономические науки. Спецвыпуск «Педагогика». – 2006. – № 3.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – М. : Деловая книга, 2003. – 336 с.
6. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – СПб. : Речь, 2005. – 222 с.
7. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М. : Москов. психолого-социальный ин-т; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
8. Портнова А. Г. Подходы к определению зрелости личности в контексте оценки качества образования / А. Г. Портнова // Стратегии и пути развития национального образования в России : материалы междунар. конф. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2007. – С. 448–455.
9. Холодцева Е. Л. Конкурентоспособность в системе разноуровневых характеристик личности специалистов социальной сферы : дис. ... канд. психол. наук / Е. Л. Холодцева. – Барнаул, 2006. – 214 с.

- 5) ведущие образовательные технологии;
- 6) индивидуальный процесс обучения;
- 7) гибкие консультации.

На сегодняшний день проблему дистанционного образования разрабатывают практически все вузы на территории Украины.

Таким образом, система ДО имеет ряд преимуществ и значительно расширяет круг потенциальных студентов. Получить образование дистанционно имеет возможность молодежь, которая не может совмещать учебу с работой или проживает в отдаленной от областных центров местности; военнослужащие; руководители; бизнесмены или студенты, желающие параллельно получить образование. Дистанционная форма обучения подходит почти всем, потому что дает возможность гармонично совмещать учебу и повседневную жизнь.

Литература

1. Гузь Л. А. Соціальні інформаційні технології освіти – дистанційна освіта / Л. А. Гузь // Вісн. Донецького ун-ту економіки та права. – 2013. – № 1. – С. 177–182.
2. Дудко Н. В. О проблемах и перспективах высшего образования в Украине в контексте европейского образования / Н. В. Дудко // Вектор науки ТГУ. – 2010. – № 2 (2). – С. 43–46.

І. І. Мачуліна

САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ У ВНЗ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦЯ

Мінливість технологій, видів і засобів виробництва, професійної діяльності, службових функцій, збільшення потоків інформації і необхідність з ними працювати, інтенсивний розвиток духовної сфери життя, розширення творчого змісту праці, швидке старіння «освітнього капіталу» висувають принципово нові вимоги до кваліфікації працівника, його моральної зрілості, загальнокультурного й інтелектуального рівнів. Усе більшої ваги набувають

такі якості, як адаптивність до непередбачуваних соціально-політичних обставин, креативність і здатність до нестандартного вирішення завдань, наявність знань, умінь і мотивів, які дозволяють фахівцям залучатися до різних видів професійної діяльності, досягати максимального ефекту, готовність до постійного самовдосконалення. У зв'язку з цим актуальним стає аналіз різних освітніх технологій та практик у досягненні конкурентоспроможності майбутнього фахівця – випускника вищого навчального закладу.

Концепція модернізації вітчизняної освіти передбачає підготовку кваліфікованих, компетентних і відповідальних фахівців, здатних до постійного професійного зростання і конкурентоспроможності на світовому ринку праці. Реалізація даних цілей неможлива без інтенсифікації певного компонента освітнього процесу, а саме, активізації самоосвітньої, самостійної роботи студентів.

Мислителі різних епох підкреслювали значення самоосвіти як для розвитку окремої людини, так і суспільства взагалі. У працях Дж. Беллєра, Я. Коменського, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Трєцендорфа та інших зверталася увага на значимість самоосвітньої діяльності у житті людини і суспільства.

У сучасній науці актуальність вивчення самоосвіти підвищується завдяки змінам, що відбуваються в усіх сферах суспільства. Зокрема, вчені по-новому розглядають роль освіти для сучасної особистості. Серед учених, які досліджують вплив освіти на формування сучасної конкурентоспроможної особистості, зокрема значення самоосвіти, можна відзначити В. Астахову, О. Бурлука, А. Громцеву, Г. Зборовського, Л. Наумченко, Є. Подольську, І. Сабатовську, Г. Сухобську, Н. Шевченко, О. Шукліну та ін.

В останні роки, коли основою соціально-економічного розвитку стає виробництво інформації і знань, проблемі самоосвіти приділяють увагу багато спеціалістів, які виступають за підвищення кваліфікації кадрів, а іноді і за їх перекваліфікацію, що можлива за допомогою самоосвіти (В. Андрущенко, Д. Дзвінчук, Є. Комаров, В. Лисий, В. Лутай та інші), і за підготовку кваліфікованих

Место	ВУЗ	Баллы	Год основания	Кол. студентов
1.	Киевский национальный университет им. Т. Г. Шевченко	89	1834	26 тыс.
2.	Киево-Могилянская академия	60	1632	3,5 тыс.
3.	Национальный политехнический университет «КПИ»	51	1898	35,8 тыс.
4.	Киевский национальный экономический университет им. Вадима Гетьмана	49	1906	38 тыс.
5.	Национальный университет «Юридическая академия Украины им. Ярослава Мудрого»	21	1804	23 тыс.
6.	Львовская политехника	15	1844	31,5 тыс.
7.	Национальный авиационный университет	12	1933	50 тыс.
8.	Львовский национальный университет им. Ивана Франко	11	1661	11,6 тыс.
9.	Национальный политехнический университет «ХПИ»	11	1885	22 тыс.
10.	Национальный педагогический университет им. Драгоманова	7	1834	19 тыс.

диплом и хорошую характеристику с места учёбы. В наше время этого мало. На высокую оплату за свой труд могут претендовать только высококвалифицированные специалисты, рассматривающие ее как результат собственной деятельности человека и желания самообразовываться, самосовершенствоваться, стремиться получать новые знания по смежным профессиям. Оплата труда такого специалиста является индикатором соответствия уровня человека с его возможностями и способностями.

В свою очередь качество профессиональной подготовки молодого специалиста будет соотноситься работодателями с конкурентоспособностью учебного заведения, подготовившего его. Подводя итоги, можно сказать, что формирование конкурентоспособных и профессионально мобильных специалистов,

к мнению своих близких, в первую очередь – своих родителей. Социологические исследования говорят, что около 40% молодых людей при выборе профессии советуются с родителями, около 30% отстаивают свой выбор в кругу семьи, зная при этом мнение родителей, и только около 30% выбирают профессию самостоятельно, исключительно из личных соображений.

Чаще всего абитуриенты выбирают место учебы, руководствуясь следующими факторами:

а) качество преподавания специальных дисциплин и материально-техническая база;

б) взаимоотношение преподавателей и студентов;

в) возможность участвовать в различных исследовательских проектах;

г) возможность использовать в учебном процессе передовые компьютерные технологии;

д) возможность развивать свой творческий потенциал в кружках художественной самодеятельности и спортивных секциях.

Можно выделить ряд типичных ошибок, которые допускают молодые люди при выборе будущей профессии: предвзятое отношение к некоторым «непрестижным» профессиям, которые на самом деле являются весьма достойными и очень важными для общества; одностороннее увлечение только внешней, какой-нибудь частной стороной профессии; неадекватная оценка своих физических возможностей и способностей; незнание основного содержания выбираемой профессии.

Представленный рейтинг украинских вузов по результатам 2013 года говорит о том, что немаловажным фактором, влияющим на выбор профессии, является престижность вуза (см. табл.).

Качество подготовки выпускников этих вузов формируется под влиянием глубокого интереса к выбранной специальности. Оно определяется профессионализмом преподавателей этих вузов, адекватной производственной практикой и активностью самих молодых специалистов в овладении выбранной профессией. Выпускники упомянутых вузов хорошо понимают, что для приобретения достойного рабочего места не достаточно получить

педагогичних кадрів, які допоможуть організувати процес самоосвіти (Г. Наливайко, Н. Терещенко та інші). На наш погляд, важливим є питання актуалізації самоосвітньої діяльності в процесі підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі.

Згідно з визначенням О. А. Шукліної та Г. Ю. Зборовського, які розглядають самоосвіту саме як соціологічну проблему: «Самоосвіта – це вид вільної діяльності особистості (соціальної групи), який характеризується її вільним вибором та спрямований на задоволення потреб в соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього, професійного та наукового рівнів, отримання задоволення від реалізації особистістю її духовних потреб» [1, с. 78–87].

Самоосвіта є невід’ємною складовою освіти: не може існувати самоосвіта без освіти і навпаки. Самоосвіта – це вільний та найбільш складний вид освітньої діяльності, оскільки він пов’язаний із процедурами саморефлексії, самооцінки, самоідентифікації особистості та виробленням умінь і навичок самостійно винаходити актуальні знання та трансформувати їх у практичну діяльність.

У сучасних умовах майже у всіх сферах життя, в будь-якій галузі науки відбувається швидке зростання нових знань, наукової інформації. Динамічність виробничого, суспільно-політичного, духовного життя отримує нові грані та риси. Ми є свідками скорочення служби «освітнього капіталу», швидкого морального старіння знань, отриманих під час загальної та професійної освіти в інституціональних формах. У сучасному суспільстві отримання знань, умінь, навичок та накопичення людиною необхідної їй інформації відбувається вже більше в руслі індивідуального отримання освіти, тобто через самоосвіту [2, с. 316].

Таким чином, нова інформаційна цивілізація ставить перед соціальним інститутом освіти, зокрема вищої, завдання підготувати і сформувані особистість з потребою і здатністю до постійної самоосвіти. В соціокультурному просторі України потреба і здатність до самоосвітньої діяльності актуалізується переходом до ринкової економіки, яка потребує соціально-мобільну особистість, здатну жити та діяти в конкурентному середовищі.

Актуалізація особистісного в освітній діяльності, перенесення

акценту на самоосвіту людини – це вимога теперішнього часу, сучасного інформаційного суспільства. Суть його у тому, щоб особистість самостійно формувала себе та самостійно отримувала освітні знання, використовуючи інституціональні форми освіти як інструмент самоактуалізації, самовиховання, самореалізації [1, с. 81].

Успіх самоосвіти залежить від цілого ряду компонентів пізнавальної діяльності людини, серед яких першочерговими є:

1. Усвідомлення людиною персональної потреби у придбанні додаткових знань.

2. Оволодіння людиною необхідним розумовим розвитком, здібностями вбачати проблеми, формулювати їх, планувати послідовні кроки пошуку відповіді.

3. Вміння актуалізувати знання, способи діяльності, відбирати необхідні для розв'язання існуючої проблеми.

4. Бажання вирішити проблему, а якщо необхідно, то орієнтуватися на перекваліфікацію, і в світлі цього завдання – пізнання нового [3, с. 29–39].

Сучасні випускники ВНЗ володіють певним обсягом знань, що відповідає навчальним програмам та передбаченим навчальними планами, затвердженими відповідними міністерствами. Однак здобута освіта у ВНЗ України не завжди є достатнім показником високої компетентності молодого фахівця. Щоб задовольнити вимоги роботодавців, такий фахівець має володіти не лише академічними знаннями, а й низкою спеціальних умінь, навичок і здібностей, що допомагатимуть постійно вдосконалювати фахову компетентність.

Найбільш чутливою рисою сучасного підходу до вирішення актуальних проблем підвищення якості вищої освіти є формування у студентів повноцінної навчально-пізнавальної діяльності як безкомпромісної самоцінності: студент перш за все повинен навчитися вчитися самостійно, як безпосередній учасник засвоєних знань [4, с. 208].

Отже, однією з пріоритетних форм навчання є самоосвіта, головним показником якої є самостійність. Самостійна робота студентів – один із найбільш складних моментів організації навчального процесу у ВНЗ. У порівнянні з аудиторними формами

что он плохо ориентируется в стремительно изменяющихся социально-экономических условиях. В тоже время его сверстник, находящийся на том же, а то и на более низком уровне профессионального развития, может оставаться востребованным на рынке труда.

Следовательно, задачей современного вуза является воспитание у молодого специалиста таких личностных и профессиональных качеств, которые помогли бы ему стать наиболее востребованным на рынке труда в условиях жесткой конкуренции.

При выборе высшего учебного заведения абитуриент в первую очередь должен учитывать свои способности и возможности. Важным фактором, влияющим на его решение учиться в том или ином вузе, является мотивация в овладении конкретной профессией. Это могут быть внутренние мотивы, основанные на личностных потребностях человека к получению какой-либо профессии. К этой группе можно отнести:

- материальные мотивы (высокооплачиваемая работа, хороший социальный пакет, льготы);
- социальные мотивы (занять свою нишу в обществе);
- моральные мотивы (быть полезным обществу);
- престижные мотивы (карьерный рост);
- профессиональные мотивы (стать мастером своего дела);
- познавательные мотивы (возможность расширить свой кругозор);
- утилитарные мотивы (иметь работу недалеко от дома).

Вторая группа мотивов сформирована под влиянием внешних факторов:

- потребность общества в тех или иных специалистах;
- престиж профессии;
- перспективы изменения и развития профессии (одни профессии исчезают, видоизменяются, другие наоборот появляются);
- материальные и моральные ценности, уровень жизни семьи и т. д.

При выборе профессии абитуриенты нередко прислушиваются

молодым специалистом, имеет гораздо меньшее значение по сравнению с другими характеристиками.

Современный работодатель выдвигает к молодому специалисту следующие требования:

а) наличие профессионально важных качеств: системность и фундаментальность знаний, дисциплинированность, ответственность, заинтересованное отношение к результатам своей работы;

б) готовность к постоянному самообразованию и повышению своей профессиональной квалификации;

в) способность к самоанализу процесса и результатов своей трудовой деятельности;

г) наличие личностных качеств: настойчивость, самообладание, энергичность, активность, обязательность;

д) наличие умений и навыков работы в команде; умение сотрудничать;

е) наличие организаторских способностей, умение руководить;

ж) умение осуществлять поиск с помощью различных источников информации.

В условиях экономического кризиса, когда в Украине закрываются многие предприятия, а высшие учебные заведения продолжают готовить молодых специалистов всевозможных профессий, перед выпускниками стоит непростая задача трудоустройства.

Существовавшая ранее система распределения помогала выпускнику вуза постепенно адаптироваться во время стажировки и в начальный период работы под руководством наставников, когда от него ещё не требовалось полной профессиональной самоотдачи. В современных условиях рынка труда сильно сокращаются сроки приобретения молодым специалистом профессиональных навыков и доведение их до требуемого работодателем профессионализма. Статистические данные показывают, что в наши дни может сложиться ситуация, когда молодой специалист, являющийся достаточно высококвалифицированным работником, не может занять достойную нишу в сфере своей профессиональной карьеры. Это объясняется тем,

работы студентов самостоятельная работа выявляется наименш керованою. Разом з тим, самостійна робота є однією з найбільш ефективних форм навчальної діяльності. Самостійна робота – це діяльність особистості, а будь-яка діяльність має певну структуру. Серед структурних компонентів самостійної роботи можна виокремити такі: мотив діяльності, мета та способи досягнення. Мотив є джерелом діяльності й виконує функцію спонукання. Мотив зазвичай реалізується шляхом досягнення певної мети. Мета – це уявлення про певний результат, що повинен бути отриманий. Мета виконує функцію спрямованості діяльності та реалізовується у процесі здійснення способів діяльності. Способи – це конкретні прийоми й операції, котрими досягається мета. Охарактеризувати способи – означає описати, як саме, крок за кроком, здійснюється діяльність у напрямку досягнення мети [4, с. 210–211].

Самоосвіта як провідний компонент навчання студентів виступає суттєвою складовою процесу самовдосконалення фахівця, його особистісного і професійного зростання. Без належної уваги до самоосвіти як одного з основних елементів процесу навчання у вищій школі у наш час неможливо підготувати висококваліфікованих спеціалістів. Сучасні вчені зазначають, що основний резерв підвищення ефективності процесу навчання та якості підготовки студентів слід шукати в раціональній організації навчального процесу. Дослідники наголошують, що завдання формування в суб'єктів навчання готовності до безперервної самоосвіти вимагає включення самоосвіти в навчальний процес як об'єктивного необхідного заняття. Це не нав'язування додаткової, позапрограмної роботи, а зміна характеру навчальної роботи [5, с. 79–85].

Отже, самоосвіта студентів є основним засобом засвоєння ними навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Слід починати з пошуків шляхів активізації самостійної пізнавальної діяльності як умови безперервності й ефективності освіти студента.

Серед характерних ознак самоосвітньої діяльності студентів можна виокремити наступні:

1) сильна мотивація студента;

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Объектом исследования является формирование конкурентоспособной личности в современных условиях развития общества.

Целью исследования является изучение роли мотивации и ее влияния на формирование конкурентоспособной личности.

В настоящее время общество переживает эпоху социально-экономических трансформаций, которые развиваются на базе рыночных отношений. Экономический кризис, разрушение материального производства оказали негативное влияние на социальную сферу Украины.

Ухудшение экономического положения оказывает заметное влияние и на рынок труда. В условиях сворачивания деятельности многих предприятий, организаций, учреждений, происходит в целом снижение численности рабочих мест. Безработица является социальным злом, негативным фактором общественно-политической напряженности. Среди групп наиболее пораженных безработицей следует отметить молодежь [2].

Особое значение в этот период приобретает личность, являющаяся непосредственным участником производства материальных и создания духовных ценностей общества. Одним из главных условий, влияющих на качество ценностей, является уровень профессиональной подготовки личности. Именно он определяет степень подготовки молодого специалиста к решению профессиональных задач [3].

Очевидно, что диплом о высшем образовании, подразумевающий наличие достаточных теоретических знаний у молодого специалиста, без соответствующего опыта работы становится скорее формальной предпосылкой устройства на работу, но не дает 100% гарантии получения рабочего места. Для большинства руководителей «престижность» образования, полученного

- 2) високий рівень активності й свідомості студента;
- 3) добровільність у надбанні нових знань, в оволодінні новим видом діяльності;
- 4) цілеспрямованість, системність цієї діяльності;
- 5) систематичний характер, тобто студенти повинні займатися самоосвітою постійно;
- 6) самостійність пізнання студентів (самостійне визначення навчальних цілей, вибір тактики, стратегії і методів навчання; саморефлексія, самооцінка);
- 7) керованість самою особистістю та виключення зовнішнього обов'язку;
- 8) вибірковий характер у порівнянні з навчальним пізнанням;
- 9) спрямованість на задоволення пізнавальних потреб та інтересів;
- 10) формування та вдосконалення особистісних якостей [6, с. 184].

Головними вміннями для реалізації самоосвітньої діяльності студентів повинні бути:

- цілепокладання (орієнтація, визначення мети діяльності);
- раціональне планування та організація самостійної пізнавальної діяльності (проекування власних дій, регламентація часу, вибір форм, прийомів, джерел самоосвіти, створення оптимально сприятливих умов для самоосвіти та організації робочого місця);
- інформаційно-пошукові вміння (пошук, відбір необхідної інформації, її використання для отримання нових знань);
- навчально-інформаційні вміння;
- творчі вміння на базі раціонального використання інформаційно-комунікаційних технологій (перетворення інформації на спосіб діяльності);
- вміння самоаналізу та самооцінки;
- вміння самоконтролю та саморегуляції;
- рефлексивні вміння (самозвітування щодо результативності роботи, розробка нових завдань для наступного циклу самоосвіти, визначення напрямів удосконалення власної самоосвітньої діяльності) [7, с. 67–72].

- 1) развитие понятия числа;
- 2) функциональная линия;
- 3) тождественные преобразования;
- 4) уравнения и неравенства.

На этих уроках полезно практиковать самостоятельное составление упражнений по образцу заданий, например, демонстрационного варианта. С одной стороны, такое умение учащегося является определенной гарантией успешного решения задач, а с другой, соответствующая деятельность носит ярко выраженный творческий характер. Погружаясь в нее, обучаемый начинает активно усваивать новые приемы получения математических знаний, понимать их подвижность и видеть не только природу, но и механизм их развития. К тому же самостоятельное составление упражнений по образцу заставляет школьников еще раз проанализировать и запомнить формулировки заданий.

В заключение нужно отметить, что кроме подготовки по предмету, важно обеспечить правильную мотивацию учащихся к участию в ЕГЭ. Каждый ученик должен четко понимать, что для него важно при сдаче экзамена. От выбранной цели зависит подготовка к ЕГЭ и стратегия его сдачи.

Литература

1. Мордкович А. Г. Алгебра и начала анализа. 11 класс (профильный уровень) : метод. пособие для учителя / А. Г. Мордкович, П. В. Семенов. – М. : Мнемозина, 2011.
2. Контрольно-измерительные материалы. Геометрия: 11 класс / сост. Л. Ю. Бабушкина. – М. : ВАКО, 2010.
3. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school-collection.edu.ru>
4. Портал информационной поддержки ЕГЭ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fipi.ru>

Тобто, головним показником ефективної та успішної навчальної діяльності, зокрема й самоосвітньої, є самостійність студентів. Проблема самоосвіти є однією з багатоаспектних і невичерпних у соціологічній науці. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні самоосвітня діяльність студентів відіграє провідну роль у процесі формування конкурентоспроможної особистості.

Література

1. Зборовский Г. Е. Самообразование как социологическая проблема / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина // Социол. исслед. – 1997. – № 10. – С. 78–87.
2. Курс лекций по социологии образования : учеб. пособие для вузов / [Л. А. Белова, М. В. Бирюкова, Т. А. Удовицкая и др.] ; под общ. ред. В. И. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2003. – 423 с.
3. Шуклина Е. А. Теоретико-методологические основания социологического изучения самообразования / Е. А. Шуклина // Социол. исслед. – 2000. – № 6. – С. 29–39.
4. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 408 с.
5. Ковалева А. И. Кризис системы образования / А. И. Ковалева // Социол. исслед. – 1994. – № 3. – С. 79–85.
6. Щолок О. Б. Інформаційно-навчальне середовище як чинник формування компетентності самоосвіти у майбутнього фахівця / О. Б. Щолок // Освітнє середовище як методична проблема : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 14–15 вересня 2006 р. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2006. – С. 183–184.
7. Кисельова О. Б. Самоосвіта як невід’ємна складова підготовки вчителя до професійної діяльності в умовах профільного навчання / О. Б. Кисельова // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми : Вид-во СумДПУ, 2009. – № 1. – С. 65–72.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПАРАДИГМА В ОБРАЗОВАНИИ: ПОТЕНЦИАЛ И ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ

Сегодня образование все чаще рассматривается как один из наиболее значимых ресурсов общества. В формирующемся обществе знания и наступающем за ним обществе интеллекта знаниевые ресурсы и их носители обретают яркую субъектность, позволяющую им четко позиционироваться в социуме, ставить перед собой значительные цели и выбирать интеллектуальные пути их достижения.

Такая ситуация может быть описана в терминах интеграции условий, создаваемых в обществе, и потребностей, притязаний личности. И если первые формируют концепт универсальности, то вторые – концепт уникальности. Данные концепты становятся взаимосвязанными и взаимодействующими, а роль социальных институтов, в которых данные концепты пересекаются максимально – ключевыми. Образование выступает одним из таких институтов, и соответственно, должно учитывать тенденции развития как общества, так и личности.

Как отмечают исследователи, «современное образование существует в условиях смены культурной парадигмы, обусловленной решающей ролью знания и когнитивных способностей человека для эффективной организации инновационного социума. Разрешение нестандартных, уникальных проблемных ситуаций представляет сегодня, более чем когда-либо, обычную социальную практику» [4, с. 20–21].

В таких условиях инструментом достижения поставленных социальными субъектами целей становятся исследовательские практики, которые служат решению нескольких разноплановых задач. Прежде всего, достижение некоторой гармонии с потребностями общества и сфер его развития. Наряду с этим – установление режима самоусовершенствования в профессиональном и личностном плане и др. В силу этого, образование

к данному разделу, потребуется не более пяти минут. Просмотр карточек (при условии, что информация, содержащаяся на них, уже ясна ученику) не менее эффективен для запоминания, чем чтение учебника.

В процессе обучения математике важное место отводится организации повторения изученного материала. Необходимость повторения обусловлена задачами обучения, требующими прочного и сознательного овладения им. Указывая на важность процесса повторения учебного материала, современные исследователи отметили значительную роль при этом таких дидактических приемов как сравнение, классификация, анализ, синтез, обобщение, содействующих интенсивному протеканию процесса запоминания. При этом вырабатываются гибкость, подвижность ума, обобщенность знаний.

В процессе повторения память у учащихся развивается. Эмоциональная память, опирающаяся на наглядно-образные процессы, постепенно уступает памяти с логическими процессами мышления, которая основана на умении устанавливать связи между известными и неизвестными компонентами, сопоставлять абстрактный материал, классифицировать его, обосновывать свои высказывания.

Повторение учебного материала по математике осуществляется во всей системе учебного процесса: при изложении новых понятий, при закреплении изученного ранее, при организации самостоятельных работ различных видов и т. д. Без постоянного обращения к основным направлениям школьного курса невозможна его систематизация. А без нее невозможно полноценное осуществление подготовки к сдаче ЕГЭ.

При подготовке к ЕГЭ для обобщающего повторения в конце года должен быть отобран самый важный материал с точки зрения общеобразовательной ценности, упражнения комплексного характера. Наиболее целесообразным является распределение повторяемых вопросов по содержательно-методическим линиям курса, порядок следования которых позволяет эффективно реализовать связи между темами. Этому требованию наиболее полно удовлетворяет такой порядок:

Такие наборы упражнений можно использовать не только как самостоятельные работы, но и в индивидуальной и групповой работе.

Основной метод подготовки к единому государственному экзамену – выполнение типовых и тренировочных заданий (их можно найти в разнообразных пособиях по ЕГЭ) с выявлением имеющихся пробелов в знаниях. Для восполнения пробелов можно обращаться как к школьным учебникам, так и к специализированным пособиям. Однако в условиях недостатка времени не всегда удастся провести полноценную самостоятельную подготовку – перегруженному старшекласснику сложно каждый день выделять по несколько часов на решение заданий. Но желательно, чтобы подготовка была ежедневной, и в этом помогают дополнительные способы освоения теории, рассчитанные на занятия-пятиминутки. К примеру, основные формулы, которые могут потребоваться при решении задач, следует записать на небольших бумажных или картонных карточках. На одной стороне карточки – сама формула, на другой – ее название либо название раздела, к которому она относится. Такие карточки можно переключать по порядку. Сначала можно просматривать ту сторону карточки, на которой написана формула, стараясь вспомнить то, что написано на обратной стороне. Затем задание следует усложнить – просматривать стороны карточек в обратной последовательности: сначала название формулы, затем, после припоминания – требуемую формулу. Особенно подходит этот способ для запоминания тригонометрических формул, а также – для усвоения геометрических соотношений, формул площадей и объемов фигур. При решении задач с параметрами требуется не только знание формул, но и знание возможных случаев и области допустимых значений функций, встречающихся в таких задачах. Такую информацию также можно разбить на элементы и разместить на карточках. Для того чтобы просматривать карточки, требуется совсем немного времени, ведь информация, содержащаяся на них, является самым лаконичным, разбитым на примерно равные порции, конспектом. При быстром повторении какой-либо темы на просмотр информации, относящейся

напрямую заинтересовано в интеграции данного инструмента профессионального и личностного роста. Вот здесь и возникает необходимость включения в образовательные практики социальных субъектов исследовательских компонентов.

На сегодняшний день факт усиления роли научно-исследовательской деятельности в контексте образовательных практик является признанным на всех уровнях жизнедеятельности социума. Причем речь идет именно об их интеграции, а не параллельном существовании. Как отмечают западные ученые, «миссия современного университета – это не научные исследования и образование, а образование через научные исследования» [5].

Решение данной задачи лежит в плоскости поиска теоретических и практических конструктов. Первые определяют концептуальные идеи и принципы развития образования, а вторые – практические наработки, характеризующие реальные образовательные практики.

В первом аспекте особое место на теоретическом уровне занимает исследовательская парадигма в образовании как ориентирующая на создание знания в рамках образовательных практик.

«Современная европейская концепция исследовательского образования представляет развитие в новых социокультурных условиях идей В. Гумбольдта и их дальнейшей трактовке Ю. Хабермасом в контексте коммуникативной рациональности. Это образование через научные исследования» [7, с. 33–34]. Ее основные фрагменты – поисковая работа и активные методы обучения, а в качестве концептуальной основы сопровождения выступают принципы непрерывности, интегративности, диалогического взаимодействия, системности, региональности и открытости [1].

В этих принципах заложен потенциал данной парадигмы для современного общества, ведь реализация принципа непрерывности определяет возможность постоянного пополнения и использования интеллектуального ресурса личности на протяжении всей жизни и обращение к образованию как источнику усовершенствования данного ресурса; принцип интегративности обеспечи-

вает формирование и развитие исследовательского потенциала социальных субъектов в образовании; принцип системности подчеркивает важность установления взаимосвязей между компонентами внутри самой системы образования и т. д.

Еще одним краеугольным камнем исследовательской парадигмы является смещение акцентов в целевых установках образования. Развитие интеллектуальных возможностей и способностей социальных субъектов образовательного поля современности выступает на первый план в качестве цели и результата обучения. «Интеллектуальные возможности обучаемых становятся средством освоения науки и культуры, на основе чего формируется профессиональная компетентность и в связи с этим внутренний источник активности студента» [2]. В такой интерпретации важнейшим становится не просто формирование обучающегося как будущего профессионала, но и как личности, способной адекватно реагировать на нестабильность социальной реальности и по необходимости активировать образование как инструмент преодоления содержательных трудностей профессиональной деятельности.

Задачи образования в рамках исследовательской парадигмы расширяются. Можно смело утверждать, что благодаря необходимости развития познавательной динамичности, перспективного видения, навыков самоорганизации и взаимодействия, на первый план выходит необходимость когнитивной синхронизации личности с будущими параметрами общества. Ее инструментом должна выступать социализация научно-исследовательского типа, которая «предполагает создание такой образовательной среды, и в особенности методов обучения, которые воспитывают мышление, свободно ассимилирующее динамично меняющееся настоящее» [4, с. 22].

Такие задачи очерчивают для современного общества значительные выгоды, благодаря которым и в силу синхронизации развития общества и личности в нем механизмы традиционной социализации, наполняясь инновационными, поисковыми, креативными «пазлами», работают эффективнее и продуктивнее.

8. Создание и применение в процессе обучения наглядных пособий по геометрии.

9. Активная внеклассная работа.

Одним из важных моментов качественной подготовки к ЕГЭ является устная работа.

Устным упражнениям необходимо уделять внимание на каждом уроке. Организационные формы устного счета на уроках математики разнообразны. При этом могут использоваться индивидуальные пластиковые доски, перфокарты, лото и т. д.

Не каждый ученик может решить устно задачи (одни предпочитают устное решение, другие нуждаются в записи). Картина устных решений всегда пестрая, многообразная и весьма сложная. Однако установка на устное решение, пусть и не полностью осуществляемая, способствует пробуждению и поддержанию желания мыслить, искать, актуализировать имеющиеся знания.

В целях эффективного использования времени на экзамене нужно также учить школьников приемам быстрого и рационального счета. Например, добиваться применения формулы корней квадратного уравнения с четным вторым коэффициентом, разложением на множители подкоренного выражения при извлечении квадратного корня, вычислении значения дробного выражения определённого вида. Большую помощь учителю может оказать использование в работе математических тренажеров, предназначенных для закрепления навыков счета и усвоения основных алгебраических формул.

Эти упражнения призваны формировать у учеников прочные навыки устных вычислений, эффективно развивая при этом внимание, оперативную память – необходимые компоненты успешного овладения школьным курсом математики и подготовки к итоговой аттестации. На выполнение заданий дается ограниченное время, таким образом оттачиваются не только собственно вычислительные навыки, но и формируется «числовая зоркость», развивается активность мышления и сообразительность.

2) рассматривать более сложные, комплексные задачи, подобранные таким образом, что решение каждой из них требует обращения ко многим направлениям, а все задачи из каждого набора в совокупности отражают все направления;

3) проводить исследования, составлять наборы таких задач, при решении которых явным образом используются основные мыслительные операции – анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение и аналогия, обобщение и конкретизация.

По мнению многих учителей нашей школы, наиболее эффективными формами, методами и приемами по подготовке к ЕГЭ по математике являются:

- работа с тестовыми заданиями;
- дифференцированный подход в обучении и подготовке;
- индивидуальные занятия, консультации, обзорные уроки;
- подготовительные курсы для учащихся в каникулярное время с привлечением преподавателей из вузов;
- решение большого количества типовых упражнений;
- регулярная проверка качества знаний по математике с помощью тренажеров по ЕГЭ.

В связи с этим, моя педагогическая деятельность направлена на:

1. Разносторонний дифференцированный подход к обучению.
2. Разработки по внедрению методик преподавания в разновысоких группах.
3. Нестандартные методики по усвоению материала:
 - работа учеников-консультантов на практических занятиях;
 - индивидуальный комплексный подход в работе с наиболее успевающими и отстающими учениками;
 - игровые формы в обсуждении учебного материала.
4. Использование современных компьютерных технологий и учебных программ ИКТ.
5. Внедрение в практику средней школы лекционного подхода в обучении.
6. Активное решение олимпиадных задач по математике.
7. Направленная и углубленная подготовка к ЕГЭ.

Решение таких задач обеспечивает возможность стратегического планирования развития социума на всех его уровнях – от мегато до микро.

Таким образом, на уровне теоретического осмысления исследовательская парадигма благодаря принципам, целям и задачам имеет свои преимущества перед традиционной образовательной парадигмой. Однако на этом же уровне имеются и свои ограничения ее использования в современной Украине. Прежде всего, определенная механистичность относительно внедрения принципов исследовательской парадигмы. Зачастую изменения происходят номинально, без содержательных и структурных трансформаций (например, принцип непрерывности воспринимается как механическое создание разновысоких образовательных структур, а в данном контексте от учебных заведений требуется создание условий для формирования и реализации познавательных потребностей основных субъектов образовательного поля в своем содержательном единстве и преемственности).

Задачи, стоящие перед системой образования в ракурсе исследовательской парадигмы, предполагают также формирование и развитие нового качества компетенций социальных субъектов, интегрированных в образовательное поле. А это вновь определяет необходимость социально-интеллектуального обновления личности в преломлении к ее социальным ролям в образовании. И сегодня такое обновление должно стать потребностью у всех субъектов образовательного процесса. То есть преподаватель тоже должен испытывать потребность в интеллектуальном динамизме и достижении нового качества собственной профессиональной деятельности (даже при снижающемся уровне подготовки студенческой аудитории, что определяет не отсутствие динамизма, а поиск новых форм его реализации). В современном же образовании такой динамизм чаще всего приобретает социальными субъектами через внешнее воздействие, стимулирование; внутренние побуждения чаще недостаточны для выполнения такой задачи, что и становится еще одним тормозом на пути развития исследовательского образования.

В результате, потенциал исследовательской парадигмы в Украине с учетом ее основных концептуальных положений в целом снижается.

Если говорить о практических аспектах внедрения исследовательской парадигмы и/или ее элементов, то можно отметить, что в ходе ее реализации научно-исследовательская деятельность становится составляющей обучения, в процессе которого находятся проблемы, определяются их границы и создаются новые альтернативы. «Исследовательское обучение двояким образом обогащает содержание образования: во-первых, знания поступают из исследований и их результатов в учебные программы, во-вторых, они непосредственно воспринимаются учеником из индивидуальной исследовательской деятельности либо от исследовательской работы коллектива – учебного или профессионального, – в котором он работает» [4, с. 24]. В результате, содержание обучения становится процессом, поскольку представляет собой продукт исследования неизвестного, а не трансляцию известного.

Подобного рода практики не только способствуют формированию инновационного типа мышления, но и создают новые ключевые понятия в современном образовательном поле: «социализация научно-исследовательского типа», «генеративное обучение», «трансформация знаний» [4, с. 21]. Оценка же знаний приобретает несколько иной ведущий акцент: она используется как для самоанализа и самооценки преподавателем результатов своего труда, так и для побуждения студентов и учащихся к самопознанию, самооценке с целью усиления субъективации своего профессионального и личностного развития.

В этой связи важно отметить, что «основной предпосылкой новой концепции выступает кадровое обеспечение научного потенциала учебного заведения, причем такая политика должна обеспечивать мобильность использования научных кадров одновременно и в сфере образования, и в развитии самой науки и практики, а также подготовку молодых научных кадров и внесение в преподавание исследовательских методов обучения и воспитания» [2]. В данном контексте важно, что речь идет о

от будущей профессии, должен обладать достаточными математическими знаниями.

Особенно важно дать ученикам основную базу знаний в средней школе для последующей успешной подготовки к итоговым экзаменам. Ученик должен получить фундаментальные знания в области алгебры и геометрии в полном объеме, чтобы использовать этот ресурс в дальнейшем с наибольшей эффективностью.

Однако главными проблемами преподавания математики в общеобразовательных учреждениях по-прежнему остаются такие:

1) значительный процент выпускников не овладевает минимумом элементов содержания обязательных результатов обучения по математике;

2) низок уровень алгебраической и вычислительной культуры выпускников, недостаточно сформированы их алгоритмические умения;

3) налицо формальный уровень усвоения основных математических понятий и, как следствие, неумение выпускников продуктивно действовать в ситуациях, отличающихся от типичных;

4) недостаточно развиты навыки самоконтроля даже у наиболее подготовленных к экзамену учащихся;

5) в обучении невысок уровень внутрипредметных связей, вследствие чего выпускники сталкиваются с проблемами в комплексных, многошаговых заданиях;

6) недостаточно сформированы предметные компетенции по отдельным темам и содержательным блокам («Логарифмы», «Функции», «Тригонометрия», «Производная и её применение»).

Знать школьный курс математики – значит владеть материалом каждого из основных направлений: выражения и преобразования, уравнения и неравенства, функции, числа и вычисления, геометрические фигуры и их свойства, измерение геометрических величин; быть в состоянии актуализировать любое из этих направлений в любое время. С этой целью нужно систематически обращаться к каждому из них:

1) решать устные задачи, в которые входят задания многих направлений;

2. Długosz P. Aspiracji życiowe młodzieży pogranicza / Piotr Długosz. – Kraków : Impuls, 2009. – 186 s.

3. Кононов И. Ф. Граница между Украиной и Россией: взгляд с российской стороны / И. Ф. Кононов // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. Вип. 16. – Х. : ХНУ, 2010. – С. 402–411.

4. Кононов И. Ф. Проблема границ и её значение для социологии / И. Ф. Кононов // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. – Х. : Видавничий центр Харківського нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна, 2004. – С. 45–49.

5. Хобта С. В. Образ «жителя приграничья»: методика исследования и результаты / С. В. Хобта // Вісн. Харків. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. – 2010. – № 889. – С. 87–91.

6. Хобта С. В. Украинско-российская граница: демаркация и перспективы ее восприятия населением приграничных территорий / С. В. Хобта // Вісн. ЛНУ ім. Тараса Шевченка. Соціологічні науки. – 2010. – № 12 (199). – Т. 2. – Ч. I. – С. 125–137.

7. Хобта С. Восточный участок украинско-российской границы: особенности восприятия границы и перспектива демаркации / С. Хобта // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. Вип. 16. – Х. : ХНУ, 2010. – С. 412–416.

8. Сокурянська Л. Г. Соціально-професійні орієнтації студентів пострадянських мегаполісів: досвід компаративної соціологічної розвідки / Л. Г. Сокурянська, О. О. Дейнеко, А. Ю. Будник // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. Вип. 16. – Х. : ХНУ, 2010. – С. 687–695.

9. Щудло С. А. Вища освіта у пошуку якості: quo vadis : монографія / Світлана Щудло. – Х. – Дрогобич : Коло, 2012. – 340 с.

О. Г. Яицкая

ЕДИНЬЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЕГЭ

Математика – один из основных предметов в любом общеобразовательном учебном заведении. Мир немислим без этой науки. В настоящее время каждый выпускник, независимо

качестве педагогических и управленческих кадров, причем от стратегических и тактических решений вторых во многом будет зависеть качество работы первых. И проблемы здесь возможны уже не только и не столько на содержательном уровне, сколько на организационном. Важно понимать, что успешность реализации исследовательской парадигмы во многом зависит от менеджмента образования, который на сегодняшний день также не отвечает требованиям исследовательской парадигмы.

Практические аспекты реализации исследовательского подхода в образовании определяются в том числе и тем, что основная черта мировых университетов – тесная связь между научной работой и преподавательской деятельностью профессорско-преподавательского состава. Она определяет традиции политики опережающей подготовки кадров и позволяет американской и европейской образовательным системам оперативно реагировать на изменяющуюся конъюнктуру рынка знаний. Благодаря этому, исследовательская деятельность может рассматриваться преподавателями не только как повышение своего уровня квалификации, но и как разнообразные варианты самореализации, в том числе и в более выгодных экономических условиях профессиональной деятельности.

В современных условиях в Украине, безусловно, принципиально важным является создание условий для решения данного типа задач, однако практики их реализации все еще не всегда соотносятся с теорией: научная деятельность не стала для большинства преподавателей атрибутом их педагогического опыта; критерии результативности научных поисков зачастую не интегрированы в систему дифференциации оплаты труда; многие параметры настолько формализованы, что за их «фасадом» не разглядеть сущности осуществленных научных изысканий и т. д.

Тем не менее, в настоящее время исследовательская парадигма получила всестороннее научное обоснование и ряд технологических решений. Одно из них связано с ориентацией на основной приоритет образования – формирование и развитие исследовательского мышления в процессе обучения. Данная задача видится принципиально важной, поскольку успешность

учащегося и студента (а в широком плане и учителя с преподавателем) определяется не только и не столько высоким репродуктивным уровнем знания, но в значительной степени – креативным. Причем появляются новые формы, позволяющие расширять диапазон «старта» и пролонгации времени развития исследовательского мышления: сегодня образование предлагает формы обучения без ограничений возраста. Появление таких форм явилось реакцией на образовательные потребности, которые определяют необходимость развития или поддержания тех или иных личностных качеств и характеристик, в том числе и вызванных необходимостью социальной интеграции в новых условиях. И здесь можно говорить о том, что в контексте непрерывности образования оно актуализирует свои латентные функции интеграции и адаптации.

Актуализация данных функций неизбежно влечет за собой необходимость учета разнообразных образовательных потребностей в различных плоскостях (возрастной, профессиональной, плоскости таланта и др.). Ведь очевидно, что данные потребности для различных субъектов образовательного поля будут иметь как общие, так и различающиеся сектора, которые имеют также различное содержательное наполнение. То есть, ключевым фактором необходимости реализации исследовательской парадигмы в образовательных практиках учебных заведений для студентов является то, что научно-исследовательская деятельность дает возможность сформировать такие компетенции, которые готовят их к жизни в современном обществе. К ним европейские ученые относят: критическое мышление, анализ, аргументирование, решение проблем, принятие решений, управление проектами, планирование, координацию, администрирование, сотрудничество. Формирование этих сложных компетенций высокого уровня требует длительного времени; следовательно, оно должно начинаться на уровнях неполного высшего или школьного образования [5; 6]. Однако нетрудно заметить, что данные компетенции являются принципиально важными не только для студентов – их развитие и поддержание на соответствующем уровне выступает в условиях современ-

знаходяться у позаосвітній площині. Першу позицію посів мотив, пов'язаний з бажанням мігрувати до соціального середовища з вищим рівнем життя, аніж українське (59,8%), другу позицію – «пізнати світ» (57,4%). Третій і четвертий ранги посіли відповіді, які характеризують безпосередньо їхні освітні мотиви. Майже однаковою є частка респондентів, які відзначили освітні чинники, що підтверджує результати наших попередніх досліджень про ставлення до освіти одночасно як до термінальної та інструментальної цінностей. Четверть учнів, які відповіли на дане питання, навчання у закордонному виші схильні розглядати як шанс емігрувати з країни. З результатів відповідей видно, що, незважаючи на вказані різні мотиви освітніх планів, учні задумуються і над тим, що за кордоном також є проблеми з працевлаштуванням, що отримання диплома автоматично не забезпечує отримання престижної роботи, що існують й інші ризикогенні чинники.

Підсумовуючи, відзначимо, що порівняльний аналіз освітніх планів випускників шкіл міст українського-польського пограниччя дав змогу виявити відмінності у ставленні до вищої освіти. Вони знаходять вияв у суттєво більшій значимості здобуття вищої освіти для української молоді. Також ми з'ясували, що українські та польські випускники різняться рівнем та напрямками потенційної освітньої мобільності. Якщо для польських учнів більш характерною є установка на внутрішню міграцію, тобто навчатися у польських вишах, то для українських – зовнішня міграція – виїзд на навчання до закордонних вишів, насамперед Польщі. Ми також виявили, що напрями освітньої міграції для випускників обох досліджуваних територій є односпрямованими з західним вектором. Подальші дослідження ми зосередимо на виявленні впливу соціального та культурного капіталу сім'ї на особливості освітніх планів учнів.

Література

1. Szafraniec K. Młodzi – 2011 [Electronic Resource] / Szafraniec K. – Warszawa : Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, 2012. – Mode of access: http://zds.kprm.gov.pl/sites/default/files/pliki/mlodzi_2011_printerfriendly.pdf

Таблиця 2

Освітні установки на здобуття вищої освіти за кордоном

Установки	Україна	Польща
Так	73,9	39,5
Ні	12,0	28,7
Не знаю	14,1	31,7

Вектори освітньої мобільності виявилися односпрямованими у західному напрямку. Вдвічі менше польських учнів, ніж українських, має намір здобувати освіту за кордоном. Проживаючи обабіч східного кордону Польщі, переважні українські учнів спрямовані на переїзд більшою мірою не до іншої країни, а у межах власної держави до великих освітніх центрів Польщі – Кракова, Варшави, Вроцлава та ін.

Яскраво виражені наміри учнів вітчизняних шкіл здобувати освіту за межами України спонукали нас до більш глибокого аналізу мотивів висловленої позиції (таблиця 3).

Проведений нами аналіз результатів засвідчив, що домінуючі чинники, які мотивують учнів до навчання за кордоном,

Таблиця 3

Чинники, що зумовлюють бажання українських учнів здобувати вищу освіту за кордоном

Чинники	Частка
Вищий рівень життя	59,8
Пізнати світ	57,4
Там вищий рівень навчання, краща освіта	48,0
Отримати диплом іноземного університету	47,4
Легше знайти роботу	46,3
Легше самореалізуватися	44,5
Можливість виїхати з країни	24,2
Краще обладнані лабораторії, бібліотеки	17,0

Сумарний відсоток перевищує 100%, оскільки респонденти могли вибрати до трьох варіантів відповіді

ности ключевым и для всех других социальных субъектов. Именно поэтому реализация исследовательской парадигмы в образовании на практике должна давать возможности такого развития. И это – зона пересечения интересов социальных субъектов. Но вот уровень сформированности перечисленных компетенций, способы их развития – зоны различающиеся для них. Именно в этом и состоит сегодня одна из проблем реализации исследовательской парадигмы в образовании – оно не всегда готово наполняться дифференцируемыми практиками достижения идентичных целей для разных субъектов образовательного пространства.

Развитие исследовательской сферы в современном образовании предполагает определение зоны практических интересов вовлеченных в нее субъектов. Как показывает практика, их можно представить на следующих уровнях: мега, мезо, макро и микро. На каждом из этих уровней формируются свои интересы, а соответственно и результативность измеряется, исходя из них. Поэтому проблемным моментом в реализации исследовательского образования остается также оценка потенциала и достижений социальных субъектов. При этом само понятие «достижение» обретает размытую, индивидуально насыщенную форму: сюда могут быть включены и достижения мирового уровня, и индивидуальные усилия над собой и т. д. Следует учитывать и то, что исследовательская деятельность принадлежит к социальным практикам двойного действия: ее результативность для личности имеет как сиюминутную выгоду, так и отсроченную (прежде всего, из-за длительности формирования компетенций). В силу этого и формы организации образования должны быть дифференцированы, также как и критерии оценки его эффективности.

Традиционно исследовательская деятельность рассматривается как направленная на получение нового знания или его усовершенствование. В результате, отдельное место в реализации исследовательского подхода в образовании занимает тот факт, что «вуз становится не только центром приобретения информации, но и сосредоточением ее анализа, оценки, оперирования

ею в различных условиях от ознакомления до преподавания, от изучения до создания, изобретения новых идей и концепций» [2]. В данных условиях важнейшим фактором успешной реализации такого подхода могут выступать научные школы и лаборатории, которые не столько систематизируют информацию научного плана по своим научным темам, но и продуцируют новые идеи, концепции и прикладные пакеты знаний, которые способствуют развитию и науки, и практики. Однако следует также признать и тот факт, что указанные формы научного сотворчества сегодня только выходят из «ямы невостребованности», которая образовалась в результате социальных трансформаций 90-х годов XX века. Соответственно во многих научных школах была прервана цепочка преемственности в развитии методов и методологии исследовательских работ. Особенно ярко эта проблема проявилась в образовательных учреждениях, где наука постепенно отошла на второй план. Именно поэтому роль научных школ в современных тенденциях развития исследовательского образования является противоречивой и нестабильной.

Важным практическим моментом реализации исследовательской парадигмы в образовании является то, что приращение научного знания сегодня ценно не только само по себе, но и возможностями его внедрения, практическим применением. Это является вполне закономерным в контексте общемировой тенденции, когда «знание получает свою истинную социальную цену, дает прибыль и сверхприбыль; а когерентное взаимодействие с бизнесом обретает стратегическое значение с точки зрения конверсии знаний в конкретный продукт, процесс, технологию и продвижения культурных и социальных инноваций» [3, с. 22]. И здесь можно увидеть еще один блок проблем для современного образования – еще не все учебные заведения ориентированы не на иллюзорные, абстрактные научные конструкции, а на их практические возможности для реализации современных потребностей общества и его составляющих.

В конечном итоге, реализация исследовательского обучения – это создание идеологии исследовательского превосходства, основанного на идее обучения исследовательской деятельности.

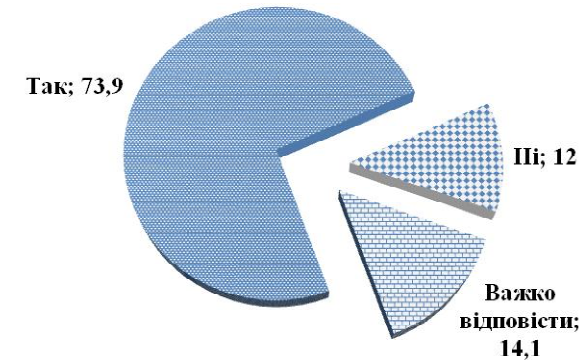


Рис. 2. Освітні установки учнів на здобуття вищої освіти за кордоном

серед хлопців, аніж серед дівчат (відповідно 8,6% та 16,0%) (таблиця 1).

Далі свій аналіз ми розгорнули у напрямі виявлення відмінностей у освітніх намірах української та польської молоді (таблиця 2).

Зіставлення відповідей польських та українських учнів на дане питання виявило значні відмінності у планах учнів. На нашу думку, суттєве значення має територіальне розташування населених пунктів (міст Дрогобича та Перемишля), в яких ми проводили дослідження. За І. Валлерстайном, рух людей та товарів відбувається від країн «периферії» до «напівпериферії», а звідти – до країн «центру». Це ж стосується і освітньої мобільності.

Таблиця 1

Залежність освітніх намірів від статі учня

Освітні наміри	Стать	
	Чол.	Жін.
Так	70,1	76,7
Ні	16,0	8,6
Не знаю	13,8	14,6

кордону країни, особливість пограничного простору. Зростання прозорості кордону, спрощення процедури його перетину позитивно впливає на зростання мобільності населення, в тому числі освітню міграцію. Серед країн Центральної та Західної Європи, куди останніми роками все активніше виїжджає на навчання українська молодь, найбільш привабливою є Республіка Польща. Це пояснюється територіальною близькістю держав, схожістю мов, значною кількістю міждержавних освітніх програм, відносно невисокою вартістю навчання, кращою матеріальною базою університетів тощо. Водночас треба наголосити, що польські вищі надзвичайно зацікавлені в українських абітурієнтах. Вони почали проводити активну, навіть агресивну політику «рекрутації» на українському ринку освітніх послуг. Пояснення цьому криється у внутрішніх проблемах суспільства – демографічній ямі, міграції польських абітурієнтів до вишів країн Західної Європи, США та Канади, еміграції висококваліфікованих фахівців.

Звертаючись до результатів нашого дослідження, можемо констатувати, що установки випускників середніх навчальних закладів Дрогобича на навчання за кордоном є надзвичайно високими. На нашу думку, ці установки будуть знижуватися, однак не значно, зі збільшенням відстані від кордону. На запитання «Якщо була б можливість, чи хотіли б навчатися за кордоном?» ми отримали неочікувано одностайні відповіді (див. рис. 2). Зауважимо, що це питання ми адресували усім учасникам дослідження, незалежно від їхніх подальших освітніх намірів.

Як свідчать одержані нами результати, за наявності умов, насамперед фінансових, бажання здобувати вищу освіту за кордоном виявили майже 74% опитаних нами учнів. Це свідчить про високий рівень потенційної мобільності молоді. Такі відповіді мали б привернути увагу інституцій, відповідальних за державну освітню політику. Ці установки можуть бути індикатором стану справ у вітчизняній освіті. Свідчити про нижчу якість української освіти, порівняно з західними освітніми системами.

Статевий аналіз результатів відповідей на поставлене запитання засвідчив вищий рівень потенційної освітньої мобільності дівчат. Як бачимо, вдвічі більшою є частка негативних відповідей

Результативність такої идеології має широкий спектр оціночних параметрів, розподіляючись як в рамках навчальних закладів, так і за їх межами.

В цілому, в результаті впровадження дослідницького підходу в освіту вирішуються задачі різних масштабів: значительно підвищується статус науки і вуза в суспільстві, вирішується ряд завдань регіонального і суб'єктного рівня, в результаті чого здійснюється всебічне вплив дослідницької діяльності на всі суб'єкти освітньої діяльності. Наряду з цим, можна з впевненістю стверджувати, що дослідницька діяльність виконує роль модератора соціального взаємодіяння, завдяки участі в розвитку його людського капіталу. Однак в сучасних умовах існує ряд проблем реалізації дослідницької парадигми в освіті, і їх рішення повинно стати пріоритетним в його розвитку на найближчі роки.

Література

1. Бархсанова Е. А. Научно-методическое сопровождение исследовательской деятельности студентов и аспирантов посредством кейс-технологий [Электронный ресурс] / Е. А. Бархсанова. – Режим доступа: <http://msk.ito.edu.ru/section/60/2209/>
2. Исследовательская деятельность преподавателя вуза как фактор реформирования высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pi.sfedu.ru/university/publish/schools/6/gl2_p2.html
3. Карпов А. О. Исследовательская парадигма в образовании / А. О. Карпов // Инновации в образовании. – 2010. – № 7. – С. 12–32.
4. Карпов А. О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А. О. Карпов // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20–30.
5. Bourgeois E. Developing Foresight for the development of Higher Education: Research Relations in the Perspective of the European Research Area (ERA) / E. Bourgeois // Final report of the Strata-Etan Expert Group. – Brussels : European Commission, Directorate-General for Research. Unit RTD-K2. 2002. – 80 p.
6. Higher Education and Research for the ERA: Current Trends and Challenges for the Near Future / European Commission. STRATA-ETAN Expert Group on Foresight for the Development of Higher Education/Research Relations. – European Commission, Directorate General for Research, 2004. – 82 p.

7. Simons M. «Education Through Research» at European Universities: Notes on the Orientation of Academic Research / M. Simons // Journal of Philosophy of education. – Oxford : Blackwell Publishing, 2006. – Vol. 40. – № 1. – P. 31–50.

В. Д. Мороз

ПОДГОТОВКА МЛАДШИХ СПЕЦИАЛИСТОВ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ВОЗМОЖНОСТИ

В 1991 году Законом Украины «Об образовании» в систему высшего образования введена абсолютно новая для отечественной высшей школы категория учебных заведений – колледжи, техникумы и училища, которые многие десятилетия были средними специальными учебными заведениями. Они стали высшими учебными заведениями первого уровня аккредитации. Их основной функцией определена подготовка младших специалистов. Этим же законом установлено, что квалификацию «младший специалист» могут присваивать своим выпускникам высшие профессиональные училища и центры профессионально-технического образования.

В 1998 году Кабинет Министров Украины постановлением № 65 утвердил Положение об образовательно-квалификационных уровнях (ступенчатое образование), которым установлено, что выпускники высших учебных заведений (колледжей, техникумов, училищ), которые обучались по программе подготовки младших специалистов, получают базовое высшее образование. Такой же уровень образования устанавливался и бакалаврам, которые учились в университетах по соответствующим программам.

В 2002 году в Законе Украины «О высшем образовании» был определен образовательный уровень младшего специалиста – неполное высшее образование – и сформулированы характеристики квалификации и образования младшего специалиста как образовательные категории.

зумовлені віковими особливостями молоді та специфікою даного етапу життя, а інші – особливостями соціального середовища. На нашу думку, проводячи цей аналіз, слід враховувати, що Україна та Польща знаходяться у відмінних економічних системах, різняться рівнем модернізаційних процесів. У даному аспекті нас цікавить місце здобуття вищої освіти у життєвих планах молоді та її значимість для української та польської молоді.

За результатами нашого дослідження, до найбільш популярних життєвих цілей молоді люди обох досліджуваних країн віднесли такі: щасливе сімейне життя (95% поляків і 98% українців), працевлаштування (97% поляків і 98% українців), друзі (94% поляків і 97% українців), розвиток здібностей та інтересів (94% поляків і 96% українців), здобуття поваги серед людей (92% поляків і 94% українців). Як бачимо, для молодих людей по обидва боки кордону найважливішими в їх житті є сім'я, робота, друзі, самореалізація та людська повага.

За результатами нашого аналізу, стосовно «здобуття вищої освіти» різниця між польською та українською молоддю виявилася найбільшою (73% PL і 94% UA). Як бачимо, молодь України більшою мірою зорієнтована на здобуття вищої освіти, різниця між планами українців та поляків складає 21%. Постає питання щодо мотивації такого вибору. Що є більш бажаним для молоді людини: диплом чи знання? Низка спеціальних досліджень [8], у тому числі і наших власних [9], вказують на дуальне ставлення до вищої освіти – як термінальної, так й інструментальної цінності. Однак домінуючою в цьому тандемі є інструментальна складова. Домінуючою постає позиція, що вища освіта є капіталом, який дасть змогу знайти добру роботу, досягти високого соціального статусу, забезпечити бажану якість життя. Тому диплом, а точніше, диплом престижного напрямку навчання у престижному вищому навчальному закладі, стає бажаним товаром серед молодого покоління як українців, так і поляків.

У дослідженні ми виявили, що в освітніх намірах випускників українських шкіл надзвичайно яскраво виражені наміри на продовження освіти за кордоном. Немалу роль у цьому відіграє, на нашу думку, територіальна близькість Дрогобича до західного

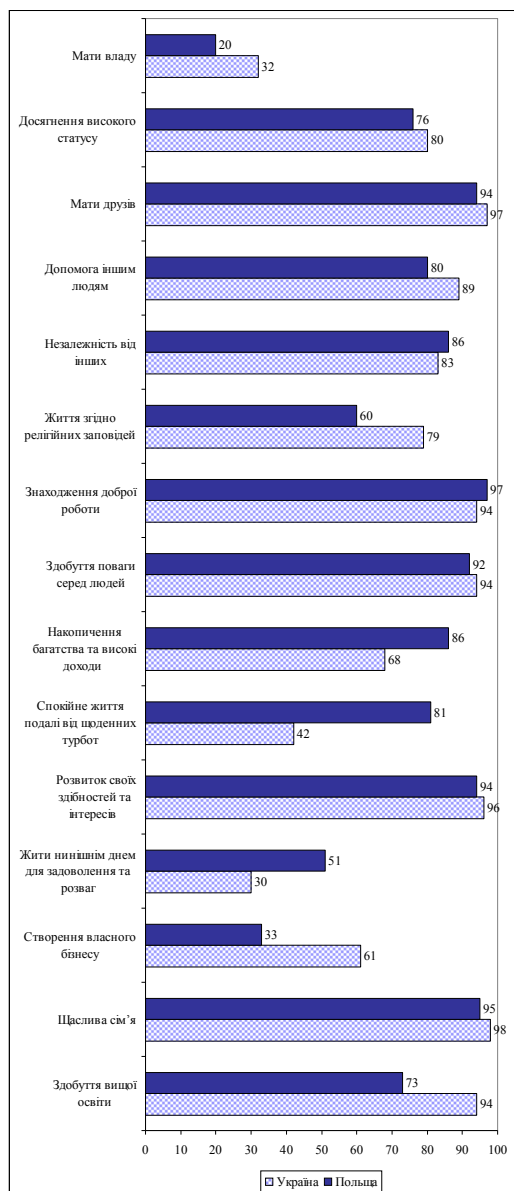


Рис. 1. Вища освіта в системі життєвих цілей випускників середніх навчальних закладів українсько-польського пограниччя («важливо» + «дуже важливо»), %

Согласно Закону, неполное высшее образование – это образовательный уровень высшего образования личности, который характеризует сформированность ее интеллектуальных качеств и является достаточным для получения ею квалификаций образовательно-квалификационного уровня «младший специалист».

Младший специалист определен как образовательно-квалификационный уровень высшего образования личности, которая на основе полного общего среднего образования получила высшее образование, специальные умения и знания, достаточные для осуществления производственных функций определенного уровня профессиональной деятельности, предусмотренных для первичных должностей в определенном виде экономической деятельности.

Таким образом, как следует из приведенного обзора законодательства Украины, за временной промежуток в десять лет принципиально изменялась системная сущность категории «младший специалист» в образовательном и квалификационном плане. За четыре года, с 1998 по 2002 год, уровень образования младшего специалиста снизился с базового до неполного. Это сказалось на содержательном, организационно-методическом и методологическом определении квалификационного уровня – «младший специалист». В этом периоде существенно снизилось количество официальных научных исследований проблем обучения в колледжах и техникумах. И если высшее образование университетского уровня (подготовка бакалавров, специалистов, магистров) развивалось и проходило становление в известных наперед параметрах, используя европейские и мировые тенденции, то подготовка младших специалистов осуществлялась скорее всего путем проб и ошибок.

Несмотря на это, в колледжах происходили активные качественные изменения педагогических кадров. По данным «Информационно-аналитических материалов к заседанию Коллегии Министерства образования и науки Украины 27.02.2004 года» за период с 1998 до 2002 года численность кандидатов наук среди штатных преподавателей выросла с 597 до 902 человек. Именно в этот период многие колледжи получили возможность пройти

лицензирование и начать подготовку бакалавров. Поскольку обучение по бакалаврским программам осуществлялось по внутренней ступенчатой системе, от младшего специалиста до бакалавра, на основе глубокой интеграции учебных планов и программ, бакалавры – выпускники колледжей – успешно реализовывались на рынке труда. Именно тогда в научной и практической педагогической среде было достигнуто понимание относительно единства форм, методологии проектирования и содержания стандартов высшего образования бакалаврата и подготовки младших специалистов. В колледжах в полной мере было реализовано Положение об организации учебного процесса в высших учебных заведениях, внедрена лекционно-семинарская система, вузовские формы контроля знаний и тому подобное.

Таким образом, формальное противоречие диалектически создало условия для активного развития подотрасли высшего образования – колледжей и техникумов.

Вместе с тем, научные поиски и практика выявляли настоятельную объективную необходимость сохранять и развивать мощнейший потенциал и отечественные традиции подготовки специалистов среднего звена, накопленные более чем за сто лет функционирования специальных учебных заведений. Эта необходимость сохраняется и сегодня.

С другой стороны – время требовало решения задач, связанных с определением места и роли колледжей и техникумов, как образовательных институтов, так и их выпускников – младших специалистов, в системе высшего образования.

Что касается первой части вопроса, то, на наш взгляд, на его решение повлиял законодательно установленный норматив финансирования государством подготовки специалистов с высшим образованием. А именно, установление соотношения: на каждые десять тысяч населения обучать не менее ста студентов в высших учебных заведениях первого и второго уровней аккредитации и не менее ста восьмидесяти студентов в высших учебных заведениях третьего и четвертого уровней аккредитации.

На практике это привело к следующему. На одного инженера,

Підтвердженням цього є спеціальні дослідження польських соціологів [1; 2]. В Україні досвід проведення таких досліджень є незначним. Тут треба віддати належне луганським соціологам: дослідженню східного кордону України та вивченню молоді обабіч українсько-російського кордону присвячені спеціальні соціологічні розвідки І. Кононова [3; 4] та С. Хобти [5–7].

Емпіричну базу нашої статті склали результати міжнародного соціологічного проекту «Молодь Пограниччя: Дрогобич – Перемишль», організованого і проведеного у грудні 2012 – березні 2013 рр. українськими та польськими соціологами¹. Дослідження проведене методом анкетного опитування серед учнів випускних класів загальноосвітніх шкіл міст Дрогобича та Перемишля, а також середніх спеціальних закладів цих міст. Вибірка формувалася методом основного масиву: у Перемишлі опитано 717 учнів, у Дрогобичі – 584.

Серед низки завдань, поставлених нами у дослідженні, одне з центральних місць посіло з'ясування життєвих цілей молоді з різних боків українсько-польського кордону. Ми намагалися виявити, що спільного і що відмінного у цінностях молоді, яка завершує навчання у школі, та якими є її плани на майбутнє, зокрема стосовно продовження навчання та здобуття вищої освіти. Виявлення значимості життєвих цілей у дослідженні здійснювалося з використанням 5-бальної шкали². На рис. 1 відображено результати відповідей українських і польських учнів про їхні життєві цілі. До уваги ми взяли варіанти відповідей «дуже важливо» та «важливо».

Життєві цілі, представлені на рис. 1, дають уявлення про те, що є цінним для сучасної молоді, а також що її буде мотивувати до дій у найближчому майбутньому. Так, деякі преференції

¹ Дослідження проведене кафедрою соціології, політології та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету (керівник проекту С. Щудло) та Інститутом соціології Державної вищої східноєвропейської школи у Перемишлі (керівник проекту П. Длугош).

² Ступінь важливості життєвих цілей визначався за шкалою «дуже важливо», «важливо», «важко відповісти однозначно», «не важливо», «зовсім не важливо».

ВИЩА ОСВІТА В ЖИТТЄВИХ ПЛАНАХ ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКОГО ПОГРАНИЧЧЯ

У сучасних умовах ми є свідками швидкого зростання інтересу молоді до здобуття вищої освіти. Цю тенденцію не можна вважати суто національною, вона має ознаки глобального процесу. Однак ми можемо прослідкувати специфіку її прояву в нашому суспільстві, зумовлену особливостями ринку освітніх послуг та ринку праці, рівнем життя та міграційними процесами тощо. На наш погляд, ситуацію у сфері освіти та освітні тенденції краще можна виявити й проаналізувати лише шляхом порівняння показників, що характеризують українське суспільство, з країнами-сусідами. У нашій статті звернемося до порівняння з Польщею – країною, яка є нашим західним сусідом. Саме з цією метою звернемося до порівняльного аналізу освітніх планів випускників українських та польських середніх навчальних закладів. Свій аналіз проведемо, спираючись на результати авторського соціологічного дослідження, реалізованого спільно з польськими колегами. Отже, метою нашої статті є виявлення та порівняння освітніх намірів випускників середніх навчальних закладів по обидва боки українсько-польського кордону.

Вибір нами територіальних меж дослідження обумовлений специфікою пограничного простору. На наш погляд, на західному кордоні формується особливий соціокультурний простір, оскільки тут стикаються соціальні системи, відмінні за ступенем модернізації, рівнем економічного та політичного розвитку. Це знаходить відображення у ціннісному світі молоді, її планах на майбутнє, виборі місця і типу навчального закладу та ін. Водночас актуальність нашого звернення до проблеми зумовлюється і її слабкою науковою розробленістю. Слід відзначити, що у польській соціологічній науці проблематика молоді пограничних територій з Німеччиною, Чехією, Словаччиною, в тому числі і Україною, розроблена більшою мірою, аніж в українській соціології.

врача, агронома приходится 0,55 техника, медицинской сестры, агротехника и т. д. Иными словами, произошел процесс вымывания специалистов обслуживающего профиля и тех, кто в большинстве отраслей экономики обеспечивает культуру производства. По данным МОН Украины, к Коллегии 2010 года соотношение численности выпускников колледжей и университетов, которые учились за счет бюджетов всех уровней, составило 0,45. Кстати, по данным Государственной службы занятости, размещенным на официальном сайте, в 2013 году в целом по Украине вакантными были несколько тысяч должностей медицинских сестер. Просто в стране не хватало дипломированных младших специалистов этой специальности и уровня квалификации. В промышленности выведены из кадрового оборота наладчики и операторы обрабатывающих центров и робототехнических комплексов с квалификацией «младший специалист». На эти должности принимаются специалисты с дипломом инженера. По терминологии специалистов служб занятости, это называется использованием трудового потенциала с избыточным уровнем образования. Что, наверное, не так уж выгодно экономике государства. Этой нормой было нарушено давно устоявшееся в мировой практике соотношение от 1 : 2 до 1 : 8.

Вместе с тем, как отмечено в решении Коллегии МОН Украины от 24.10.2013 года, прием на обучение по программам младшего специалиста за счет государственного бюджета составляет 0,78 от объемов приема на бакалаврские программы. То есть, ожидаемая ситуация стремится к улучшению и научно обоснованным критериям.

На наш взгляд, необходимо усиление реального участия работодателей в подготовке специалистов, в том числе и младших специалистов, для своих потребностей. Цель очень проста – каждый, кто «потребляет» продукт деятельности высшего образования, должен знать его цену. И если бы предприятию пришлось заплатить за инженера сумму, равную затратам государства, или хотя бы ее часть, вряд ли бы оно использовало его на должности, которую с успехом может заместить младший

специалист, подготовка которого по затратам и срокам в два раза меньше.

Второй путь решения проблемы – это оправдавшая себя практика четкого определения профессионального предназначения специалистов разного профессионального уровня для соответствующих должностей, которая многие годы существует, например, в системе железнодорожного транспорта. В отрасли расписано, какое образование (ни больше и ни меньше) должно быть у машиниста, его помощника, бригадира поезда, дежурного по станции и так далее. Можем предположить, что при такой системе в основных отраслях экономики сложилась бы оптимальная структура кадров с эффективной системой ее развития.

Пожалуй, с момента принятия закона «Об образовании» и до сегодняшнего дня среди исследователей и практиков образования не утихают споры о целесообразности подготовки младших специалистов в системе высшей школы и отнесении колледжей и техникумов к категории высших учебных заведений. Наши наблюдения свидетельствуют, что сторонников и противников такого положения вещей примерно равное количество.

Сразу же раскроем свою позицию. Мы за то, чтобы колледжи находились в системе высшего образования и младших специалистов обучала именно высшая школа. Таков уровень сегодняшних требований к их подготовке. Но все это возможно при выполнении некоторых условий.

Первое. Надо согласиться с тем, что не каждый техникум и колледж может успешно решать эту задачу. Нельзя говорить о достойном качестве подготовки в техникуме при численности студентов 400–500 человек. В таком учебном заведении, как правило, неразвита материальная база, скудные запасы библиотеки, несовершенна структура управления и методического обеспечения, один преподаватель читает 6–8 учебных дисциплин зачастую разного профиля. Поэтому в стране давно назрела необходимость совершенствования сети учебных заведений, готовящих младших специалистов. К чему, например, в Харькове принимать на учебу и обучать по одной и той же специальности в 3–5 колледжах или техникумах?

Украины; разработка и проведение трехдневной стажировки для учителей, работающих по системе РО, как альтернативной формы повышения квалификации учителей; организация и проведение совместно с Фондом «Русский мир» двухдневного Всеукраинского семинара для учителей, работающих по системе РО под руководством докт. психол. наук, проф. кафедры теории и истории психологии института имени Л. С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета М. В. Каминской; районного семинара для учителей русского языка, городского турнира Знатоков русского языка и литературы для учащихся 4–5-х классов.

Деятельность научной школы, по сути, является методологической основой работы кафедры начального образования, задающей смысловые ориентиры деятельности каждого учителя. Решение всех задач, стоявших и стоящих перед кафедрой, в первую очередь, способствует формированию личности учителя нового типа, поскольку предполагает инновационную, внутренне мотивированную деятельность каждого педагога.

Литература

1. Колесникова В. И. Индивидуальный стиль педагогического творчества в отечественных инновационных воспитательно-образовательных концепциях 1960–1980-х гг. : [монография] / В. И. Колесникова. – Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2006. – 139 с.
2. Морунова Л. В. Профессионально обусловленная структура личности : материалы II Междунар. конф. «Личность в пространстве и времени» / Л. В. Морунова. – Смоленск : СмолГУ, 2009. – 558 с.
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
4. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / О. Я. Савченко. – Режим доступу: <http://lib.znate.ru/docs/index-165267.html?page=2>

вает решения важных тактических задач: ситуация с грифованием учебников на 2013–2014 учебный год повторяется и до сих пор остается неопределенной.

На данном этапе актуальной является задача сохранения и развития ценностей и традиций системы развивающего образования Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова. Решение этой задачи направляет деятельность научной школы на:

- 1) консолидацию сторонников РО в Украине;
- 2) поддержание деятельности Всеукраинской Ассоциации РО и ее координацию;
- 3) разработку дидактики современной начальной школы;
- 4) разработку учебно-методического обеспечения работы дошкольных классов;
- 5) поиск и реализацию новых путей повышения квалификации учителей РО;
- 6) определение и поэтапное решение задач, стоящих перед системой РО, в условиях внедрения нового Государственного стандарта начального общего образования;
- 7) развитие культурно-образовательной среды начальной школы, построенной на принципах развивающего образования;
- 8) реализацию субъект-субъектных отношений учителя – ученика – родителя как важного условия эффективности образовательного пространства школы.

Вышеперечисленные направления работы научной школы показывают многомерность и глубину понимания проблем, стоящих перед образованием сегодня. Реализация практических шагов по решению перечисленных задач потребовала серьезной аналитической работы, рефлексии всей деятельности научной школы. К важным достижениям последних трех лет (именно столько длится третий этап развития) можно отнести проведение совместно с Центром психологии и методики РО и Ассоциацией РО Всеукраинского семинара для директоров школ, работающих по системе РО, с целью восстановления взаимодействия и координации деятельности; проведение учителями кафедры совместно с Ассоциацией РО Украины семинаров по проблемам реализации системы развивающего обучения в других городах

Второе. На наш взгляд, абсолютно нецелесообразной является подготовка младших специалистов в профессионально-технических училищах, даже если они называются высшими. Более 160 таких училищ в стране имеют соответствующие лицензии и приняли на учебу по программам подготовки младшего специалиста в 2013 году свыше 5000 учащихся. Получается парадокс. Учебное заведение, не входящее в структуру высшего образования, готовит специалистов с высшим образованием. Да и логического объяснения этому нет. Сошлюсь опять же на пример Харькова. При открытых лицензиях в четырех высших учебных заведениях первого уровня аккредитации на подготовку младших специалистов по специальности «Технология обработки материалов на станках и автоматических линиях» подготовку по этой же специальности осуществляет одно из профтехучилищ.

Поэтому мы полностью разделяем позицию Министерства образования и науки Украины и ряда ректоров вузов о том, что именно в колледжах и техникумах должно быть сосредоточено обучение по программам младшего специалиста. Сегодня это особенно важно при разработке нового законопроекта о профессиональном образовании. В этом аспекте мы бы предложили еще больше расширить сферу профессионального образования по сравнению с тем, что предлагается в проекте закона. На наш взгляд, заслуживает внимания опыт Российской Федерации, где в новом законе об образовании профессиональное образование объединило в себе среднее профессиональное и высшее образование. В эту систему включено все, что имеет отношение к обучению рабочих, служащих, специалистов среднего звена, бакалавров и магистров. Тем более, что за истекшие после принятия в Украине закона «Об образовании» двадцать два года сложилась неплохая система взаимодействия колледжей и университетов. Почти половина высших учебных заведений первого уровня аккредитации входят в состав университетов структурными подразделениями, вторая половина успешно работает в учебно-производственных комплексах, реализуя ступенчатую подготовку кадров с высшим образованием.

При этом бесспорным является факт, что выпускники колледжей, которые продолжили учебу в университетах, становятся более адаптированными и подготовленными к практической деятельности инженерами, чем те, кто получил высшее образование после школы. И это закономерно. В процессе обучения младший специалист имел 16–19 недель производственной практики, что в разы больше объемов, предусмотренных бакалаврскими программами. Да и образовательно-профессиональная программа подготовки младшего специалиста практически полностью повторяет перечень учебных дисциплин программы подготовки бакалавра.

Эта позиция не противоречит и мировым стандартам. В международном классификаторе образования есть категория неуниверситетского высшего образования по коротким программам.

Что касается кадрового обеспечения, необходимого для формального решения задач и критериев высшего образования, то это решается внесением изменений в соответствующие отраслевые подзаконные акты.

На наш взгляд, некоторую осторожность нужно проявить в вопросе выведения колледжей из системы высшего образования еще и потому, что за двадцать два года дипломы младшего специалиста с высшим образованием получили около трех миллионов человек. Какое образование они будут иметь после принятия такого решения? Какие квалификационные функции они смогут выполнять в свете действующих ныне классификаторов профессий и квалификационных справочников? На эти вопросы пока ответов нет.

Вместе с тем, относительно успешное решение проблем ступенчатого высшего образования с участием колледжей и техникумов, в свою очередь, породило дополнительную проблему, связанную с потерей интереса работодателей к высшим учебным заведениям первого-второго уровней аккредитации. С одной стороны, они как будто бы удовлетворены хорошей практической подготовкой наших выпускников, их готовностью сразу же участвовать в решении и реализации технических,

пособий (в том числе с грифом МОН) в рамках системы РО и традиционной системы; организация и проведение работы секций в рамках Всеукраинских конференций РО (Киев, Харьков); проведение Всеукраинских семинаров директоров школ развивающего образования; издание полного учебно-методического комплекта для работы в Детской школе раннего развития.

Окончание второго этапа сопровождалось рядом сложных моментов, которые оказали серьезное влияние на дальнейшее развитие научной школы кафедры.

1. Из-за болезни А. К. Дусавицкого сторонники РО утратили своего координатора, поскольку он был одним из нескольких украинских ученых международного уровня, занимающимся развитием и практическим внедрением системы.

2. Учебники РО, ежегодно подаваемые на гриф в связи с вступлением в силу нового Государственного стандарта начального общего образования и получившие одобрение комиссии Научно-методического совета по вопросам образования, по неизвестной причине пропали в недрах нашего министерства и не получили гриф к 1 сентября 2012 г. Изданный 5 сентября 2012 г. приказ зам. министра Б. М. Жебровского запретил использование любой учебной литературы, не имеющей грифа МОН Украины. По сути РО, как и другие альтернативные программы, утрачивало право на реализацию.

Как инновационное заведение нового типа, проводящее эксперимент по отработке модуля непрерывного образования, НУА приняла решение сохранить развивающее обучение в своих стенах, что ознаменовало начало третьего этапа развития научной школы.

Эта решительность и способность академии рисковать, идя по пути здравого смысла, а не административных решений, в который раз оказалась оправданной, поскольку гриф все же был получен. Более того, в Указе президента Украины № 344/2013 «О Национальной стратегии развития образования в Украине на период до 2021 года» говорится о необходимости реализации развивающей педагогики в системе образования. Как это ни парадоксально, но такое стратегическое решение не обеспечи-

(5 сборников) совместно с Центром психологии и методики РО г. Харькова; выпуск учебных пособий для младших школьников по русскому языку, математике, чтению, а также ряда методических пособий по отдельным вопросам технологии РО; проведение на базе ХГУ «НУА» Всеукраинских семинаров директоров школ развивающего образования; проведение открытых уроков для рабочей группы МОН Украины по обобщению итогов внедрения психолого-педагогической системы «Развивающее обучение» (Эльконина Д. Б., Давыдова В. В.) в общеобразовательных учебных заведениях.

На основании выводов вышеназванной рабочей группы МОН 24.07.2001 г. был издан Приказ № 552, подписанный министром образования Украины В. Г. Кремнем, который ознаменовал окончание эксперимента и введение системы РО как альтернативной образовательной системы. Именно тогда начался второй этап (2001–2010 гг.) в развитии научной школы кафедры.

В рамках развития концепции Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова ключевой задачей стал переход от системы развивающего обучения к построению системы развивающего образования. В этот период усилия коллектива кафедры были направлены на решение следующих задач:

1. Разработку дидактики развивающего обучения и обогащение дидактики традиционной школы на компетентностной основе.
2. Корректировку учебных программ в связи с переходом к обучению 6-летних первоклассников.
3. Выстраивание системы воспитательной работы со школьниками на деятельностной основе.
4. Построение единой образовательной среды Детской школы раннего развития (ДШРР) и начальной школы.

Решение поставленных задач предполагало глубокую исследовательскую работу, функционирование в режиме постоянного творческого поиска и способствовало повышению как профессиональной компетентности, так и надпрофессиональных компетенций учителей. Основными достижениями данного этапа развития научной школы кафедры стали защиты кандидатских диссертаций; издание в Украине и Москве учебно-методических

технологических, экономических и иных задач, а с другой – работодатели проявляют обоснованную сдержанность в процессе распределения и планирования объемов приглашения на работу младших специалистов. Связано это с тем, что существенная часть выпускников колледжей, соглашаясь на работу в экономике, одновременно ищут возможность поступления в университет для обучения по сокращенной программе, да еще и без внешнего независимого тестирования. И им часто это удается. Решить эту проблему с учетом норм действующей Конституции очень сложно. Скорее всего, реальной может стать норма в правилах приема, которая даст возможность университетам принимать на учебу по сокращенной программе только тех выпускников, которые достойно учились в колледже и имеют направление педагогического совета учебного заведения. Все иные могут учиться в университетах по результатам внешнего независимого тестирования или без отрыва от производства. Нам кажется, что это будет находиться в пределах действующего законодательства и, кроме того, будет служить хорошим стимулом успешной учебы в колледже.

Существенным шагом к совершенствованию всей системы образования является Национальная рамка квалификаций. Министерством образования и науки Украины принято решение о создании нового поколения стандартов высшего образования. Автору этой статьи пришлось быть руководителем творческих групп разработчиков четырех стандартов всех ранее созданных поколений. На наш взгляд, перспективным было бы внедрение новой, более простой формы стандарта, без излишней детализации, построенной на квалификационных требованиях и профессиональных компетенциях будущих специалистов. При этом система зачетных кредитов, модульной структуры учебного материала и иные новшества современной системы образования должны распространяться и на планирование и организацию учебного процесса в колледжах. Кстати, в таком случае будет реальной ступенчатая подготовка специалистов, особенно по сквозным модульным программам фундаментальных, социально-экономических дисциплин и практической подготовке.

Требует разрешения проблема разноподчиненности высших учебных заведений первого-второго уровней аккредитации. На сегодня в регионах единственными достаточно эффективными органами объединения усилий колледжей и техникумов, обеспечения единства в реализации государственной образовательной политики, проведения мероприятий воспитательного характера и мобилизующих научно-техническое творчество студентов являются советы директоров. Практика последних лет, связанная с постепенной передачей колледжей под управление Министерства образования и науки Украины, свидетельствует о ее эффективности. Продвижение вперед по этой траектории позволит с минимальными затратами решить проблемы, имеющие место и обсуждаемые в образовании, в частности, усовершенствование сети колледжей, создание крупных региональных профессиональных колледжей с высокой концентрацией профессиональных кадров и современной материальной базой, возможностью создания условий для повышения квалификации и переподготовки специалистов различных отраслей экономики, решения вопросов аттестации педагогических кадров, организации практического обучения студентов и их трудоустройства и многих других.

Б. Г. Нагорный

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИЛИ МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВА?

Опять модернизация? Опять дискуссии о необходимости реформирования образования – и среднего, и высшего? Опять об очередном отставании науки, которая не может объяснить, что же происходит с обществом уже во втором десятилетии наступившего XXI века?

Социологам приходится постоянно отвечать на старый и вечно новый вопрос, который задал известный поэт много лет назад: «Какое столетие на дворе?» Этот вопрос адресован и всем нам,

предметов. Такая работа учителей и преподавателей лежит в основе профессионального роста кадрового состава академии.

Кафедра начального образования в силу своей специфики не является интегрированной, однако осуществляемая ею работа позволяет говорить о том, что в рамках деятельности кафедры идет воспитание и формирование учителя инновационного типа. Механизмом, запустившим процесс становления такого учителя, стало создание научной школы кафедры, организованной в 1999 году.

С первого дня существования и до сегодняшнего момента деятельность научной школы неразрывно связана с историей становления развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова в Украине.

На первом этапе, в 1999–2000 гг. продолжалось становление системы развивающего обучения (РО) в Украине, происходило ее внедрение как экспериментальной, способной составить альтернативу существующей традиционной системе. Это были заключительные годы эксперимента, на результаты которого существенно повлияла деятельность кафедры начального образования, ее сотрудничество с Центром психологии и методики развивающего обучения при Харьковском национальном университете им. В. Н. Каразина, возглавляемым доктором психологических наук, профессором кафедры общей психологии А. К. Дусаициком.

Основными задачами научной школы на этом этапе стали:

1. Овладение методологией и методикой системы РО.
2. Включение в экспериментальную работу и анализ ее результатов.
3. Выбор каждым учителем темы научно-методического исследования.

Творческий поиск, в который включились учителя, привел к серьезным позитивным изменениям как в мотивационной, так и в инструментальной сфере их профессиональной деятельности. К основным достижениям первого этапа можно отнести выход учителей на исследовательскую работу с написанием кандидатских диссертаций; выпуск серии сборников «Урок в системе РО»

Именно такая стратегия управления позволяет вести целенаправленную работу по формированию учителя нового типа в СЭПШ ХГУ «НУА». СЭПШ является структурным подразделением ХГУ «НУА» – инновационного комплекса по отработке нового образовательного модуля непрерывного образования. Вся ее деятельность направлена на реализацию Концепции развития академии, в которой прописаны миссия и основные стратегические направления развития. Существование школы как части сложного целого создает ее уникальную культурно-образовательную среду. Уникальность ее обусловлена как механизмом управления школой, так и способами решения стоящих перед школой образовательных задач.

Работа школы координируется ректором, Ученым советом академии, ректоратом. В состав ректората и Ученого совета входят все руководители школьных подразделений (директор, завучи). Такой координационный механизм является инновационным по своей сути и единственно возможным в условиях функционирования комплекса непрерывного образования, поскольку эффективность работы одного структурного подразделения влияет на эффективность работы другого и ее обеспечение невозможно без понимания каждым членом коллектива специфики и задач, стоящих перед подразделениями, без ответственности одного перед другим. Включение руководителей школы в решение проблем, стоящих перед высшей школой, расширяет и углубляет понимание ими образовательных задач следующего после школы этапа становления ее выпускников и формирует руководителя нового типа, способного разрабатывать и реализовывать стратегию развития школы XXI века.

Важным институциональным решением для управления качеством образовательного процесса и построением инновационной культурно-образовательной среды стало создание интегрированных кафедр университета (ХГУ) и школы (СЭПШ). Это позволяет учителям школы и преподавателям осуществлять совместную творческую научно-исследовательскую и научно-методическую работу, разрабатывать и внедрять интегрированные программы, выводить учащихся за рамки школьных

кто вовлечен в сферу действия одного из важнейших социальных институтов – высшего образования. С. А. Кравченко, рассматривая современное общество как сложный социум, опубликовал интересную работу «Социологическая диагностика сложного социума». В числе наиболее характерных параметров сложного социума он выделяет его самоорганизацию и рефлексивность, усложняющееся становление, формирование социального порядка иного качества, фактор скорости социальных изменений и «переоткрытия» времени, влияние виртуальной реальности, увеличивающиеся и усложняющиеся риски, «переоткрытие» морали (увеличивающаяся и усложняющаяся цинизация социума) [5, с. 100–112].

Для того чтобы осуществить социологическую диагностику такого сложного социального института, как высшее образование, эти вышеуказанные критерии должны быть расширены после тщательного анализа с учетом многих других факторов. На наш взгляд, к этим факторам необходимо отнести следующие: глобальная нелинейность развития современного общества, которая характеризуется новыми качественными показателями протекания социального времени как в целых регионах и странах, так и отдельных социальных группах и личностях. (С. П. Капица, отмечая эти различия во временном темпоритме, указывал, что «нелинейность процесса развития состоит в невозможности обращения к простым причинно-следственным связям между ростом и развитием. Течение времени в истории неравномерное и зависит от самого развития. Сжатие исторического времени резко обостряет темпы развития») [17, с. 24].

Луганский ученый В. А. Ульшин в своей новой работе «Квантовый переход», в связи с ускорением физического и социального времени, сделал вывод о том, что в настоящее время продолжительность суток составляет 18 часов [12, с. 159]. Социологам еще предстоит трудоемкие исследования по расчету социальной структуры современного общества с учетом нового критерия темпоритмов отдельных социальных групп и изучения нового вида социального неравенства – дисхроноза (разного «проживания» времени).

Так складывается в новом веке, что деятельность всех основных социальных институтов общества очень тесно связана между собой, и все социальные процессы так или иначе находятся в сложной взаимозависимости. К социальному институту высшего образования это относится особенно.

Термин «модернизация» используется сейчас так же часто, как и термин «глобализация». Оба эти термина широко используются при анализе жизнедеятельности всех основных социальных институтов, которые образуют современное глобальное сообщество. Высшее образование не является исключением, и поэтому, когда идет обсуждение основных проблем, связанных с высшей школой, с необходимостью ее реформирования, то, видимо, к ней должны быть применены те же самые категории анализа, которые применяются к другим социальным институтам: трансформация, неопределенность, рискообразование, нелинейное развитие.

Более 15 лет назад П. Штомпка ввел в научный обиход категорию «культурная травма», которая характеризует невозможность как отдельной личности, так и целой социальной группы, оперативно пройти процесс адаптации в связи с многочисленностью и быстротой перемен. С нашей точки зрения, на современном этапе развития общества эта категория должна использоваться с обязательным учетом временного фактора (к некоторым социальным изменениям и личность, и социальная группа приспосабливаются в течение очень длительного периода). Это уточнение может быть также учтено в другой важной категории – «методологическая травма» (недееспособность прежних методов при анализе новых социальных процессов).

В наше время все отчетливее проявляются многие ранее скрытые последствия глобализации. В частности, М. Г. Делягин в своих последних работах говорит уже не об отрицательных, а о катастрофических последствиях глобализации. В статье «В жерновах глобальной депрессии», анализируя эти последствия, он приходит к печальному выводу: «Срыв глобальной депрессии ставит на повестку дня существование не одной только

анализировать опыт коллег, свой инновационный опыт; разрабатывать новые технологии обучения, учебные программы [1, с. 62–64].

Предложенный выше список требований, предъявляемых к учителю, до конца не отражает всю полноту задач, которые он призван решать сегодня. Понимание того, каким должен быть современный учитель, очень важно в качестве смысловых ориентиров работы. Однако на сегодняшний день мало кто говорит о том, откуда возьмется такой учитель в школе, которая, по словам академика НАПН Украины, доктора педагогических наук, профессора А. Я. Савченко «долгое время работает в условиях постоянных изменений, которые, к сожалению, не являются системными и достаточно подготовленными», когда «не менее важным тормозом качества образования является слабая согласованность процессов подготовки будущих учителей и дальнейшего повышения их квалификации с реальными требованиями быстро изменяющейся педагогической практики» [4].

Поиск ответа на вопрос «Как сформировать учителя инновационного типа?» должен стать ключевым не только для педагогической общественности.

С нашей точки зрения, основы понимания этой проблемы заложены Дж. Равеном, который показал, что создание внешних и внутренних условий формирования профессиональной компетентности не столь важно, сколь важно воспитание профессионала как личности. Среди выделенных Дж. Равеном ведущих компонентов компетентности названы именно те характеристики и способности человека, которые отличает рефлексивная природа, доминирование личностного потенциала над предметным содержанием [3].

Учителя нового типа нужно растить и формировать. А это значит, что важным моментом в этом поиске является позиция учебного заведения. Во многом от управленческой стратегии образовательного учреждения, от созданной в нем культурно-образовательной среды зависит уровень развития учителей. Возможно, инновационная стратегия управления учебным заведением и является одним из вариантов решения этой проблемы.

2) *методическая компетентность* в области способов формирования знаний, умений и навыков у учащихся, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе обучения;

3) *психолого-педагогическая компетентность* – владение педагогической диагностикой, умение осуществлять индивидуальную работу на основе результатов педагогической диагностики; знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения;

4) *рефлексия педагогической деятельности* – умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей; знание о способах профессионального самосовершенствования; умение видеть причины недостатков в своей работе, в себе; желание самосовершенствования;

5) *информационная компетентность* – умение педагога самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать её;

6) *коммуникативная компетентность* – коммуникативные и организаторские способности; способность к эмпатии; толерантность; способность к самоконтролю; культура вербального и невербального взаимодействия;

7) *социокультурная компетентность* – интегративное личностно-профессиональное качество учителя, направленное на создание условий для успешного вхождения учащихся в динамичный, поликультурный социум, самоопределения и самореализации в нем [2].

С точки зрения Колесниковой В. И., учитель инновационного типа должен технологически разрабатывать и процессуально моделировать образовательный процесс в целом; технологически разрабатывать информационные структуры в виде монологового изложения и в заданном исполнении, преобразовывать учебную информацию, составлять структурные схемы; составлять диагностические программы, методики, выявляющие состояние образовательного процесса в его различных характеристиках; проследить учебные продвижения учащихся;

лишь России, но всего человечества как такового. Непонятно, как вообще сохранять технологии в условиях кризиса науки, образования, вызванных кризисом современного знания как такового, из-за *снижения степени познаваемости мира* (курсив мой – Б. Н.). Если подниматься на философский уровень – как сохранить человеческий облик в ситуации, когда господствующая идеология либерализма принципиально отрицает мораль как таковую, а резкое ухудшение условий жизни создает сильнейший соблазн избавиться от моральных норм, сохраняющихся по инерции» [18, с. 18].

Сейчас особое значение приобретает для социологии вообще, и для социологии высшей школы в частности, ее прогностическая функция. Оживленную дискуссию вызвали работы Д. Фридмана, Н. Талеба и В. Смилла, в которых содержатся прогнозы развития различных сфер современного мирового сообщества и, в частности, развития образования [14; 19; 20]. В своей работе о глобальных катастрофах и трендах, в которой содержатся прогнозные расчеты на ближайшие 50 лет, В. Смилл дает нестандартные оценки уровню развития отдельных ведущих стран, в том числе их сфер образования. Он, в частности, не разделяет эйфорию по поводу состояния образования в Америке, которая присуща многим экспертам. Так, анализируя состояние образования в США и перспективы развития этой ведущей страны, он приходит к таким выводам: «Низкое качество образования в США приводит к явно невысокому уровню научного знания, по сравнению с международными показателями. Например, последнее международное сравнение математических навыков в 29 странах организации экономического сотрудничества и развития показывает, что 25-летний ученик из США превосходит только учеников из Португалии, Греции, Турции и Мексики». (Далее, перейдя к другим нестандартным показателям оценки американского общества, он делает заключение: «заметное ухудшение физической формы населения делает США самой толстой и физически несостоятельной нацией западной истории. И это неудивительно, когда страна – безусловный лидер по числу ресторанных блюд большого размера и очень попу-

лярных и все более отвратительных конкурсов, в которых соперники за считанные минуты поедают более 20 поджаренных бутербродов с сыром или хот-догов». Кроме того, В. Смилл ссылается на исследование другого американского ученого – Надера, который включил обжорство в четыре признака распада общества наряду с саботированием выборов, корпоративной преступностью, корпоративным излишеством, избытком частного потребления, которое сопровождается выставлением напоказ собственности в неуместных размерах [14, с. 224–226].

Самокритично нужно признать, что значительные произведения искусства и литературы опережают по глубине прогнозов социологические исследования, прогнозы ученых других отраслей.

...В прошлом году ушел из жизни великий фантаст Рей Бредбери (он, по-моему, так и не смог закончить университет). В своих произведениях – произведениях-притчах, произведениях-прогнозах, начиная со знаменитых «Марсианских хроник» и «451 градус по Фаренгейту», он сумел точнее самых опытных ученых спрогнозировать события конца XX и начала XXI вв. Помните, какой бум, какая паника и какой нездоровый ажиотаж, на котором хорошо нажились предприимчивые торговцы, был в 20-х числах декабря прошлого года, когда в очередной раз ожидали очередного конца света? Наиболее эрудированные аналитики цитировали рассказ Рея Бредбери, написанный много лет назад, «Завтра конец света». Помните разговор дружной семейной пары, которая в согласии прожила многие годы и которой сообщили о конце света?

- Если подумать, как мы жили, этим должно было кончиться.
- Разве мы были такие уж и плохие?

– Нет, но и не очень-то хорошие. Наверное, в этом вся беда – в нас ничего особенного не было, просто мы оставались сами собой, а ведь очень многие в мире озверели и творили невесть что.

Потрясающий диагноз мужа самому себе и современному человечеству: «Знаешь, мне только и жаль расставаться с тобой и девочками. Я никогда не любил городскую жизнь и свою

«понимание сути предметов и явлений; моделирование отношений, формирование эмоционально-ценностного отношения учащихся к полученным знаниям» и т. д.

Сегодня важно понимать, что акцент смещается с обучения математике (языку, природоведению) на обучение математикой (языком, природоведением). Обучить только основам предметных знаний недостаточно. Необходимо построить учебный процесс так, чтобы в ходе обучения формировались не только предметные, но и межпредметные, и ключевые компетентности. Именно это можно считать сегодня приоритетной задачей современной школы.

Понимание того, что компетентностное образование является важным ресурсом развития общества, выдвигает на первый план вопрос о ключевом носителе новых педагогических идей – учителе.

Вопрос о профессиональной компетентности учителя не является новым. Он имеет свою историю развития и включает в себя разработку основ формирования педагогической направленности (А. А. Орлов, С. Т. Каргин, И. Я. Фастовец) и развития профессиональных личностных качеств педагога (Е. П. Белозерцев, И. А. Колесникова, А. Е. Кондратенков, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Левитов, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, В. А. Слостенин); определение сущности истоков педагогического творчества (В. И. Андреев, Ю. Н. Кулюткин, В. И. Загвязинский, М. М. Поташник); анализ психологических основ профессиональной деятельности педагога (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. М. Матюшкин, Д. Б. Эльконин).

Сегодня речь идет об особых требованиях к личности и деятельности учителя. Требования эти определяются необходимостью достижения нового качества образования. Накоплен обширный материал о том, какими профессиональными компетенциями должен обладать учитель инновационного типа. Среди них:

1) *специальная компетентность* в области преподаваемой дисциплины, которая включает глубокое знание предмета, по которому ведется обучение;

Академічна автономія передбачає колегіальні принципи самоорганізації наукового співтовариства та університету. Це і вибірність посад професора, декана, ректора, і присудження наукових ступенів на підставі колегіальної оцінки роботи. Цей елемент автономії зберігся в більшості академічних систем, крім остаточного права присудження наукових ступенів конкретними університетами без затвердження в державних структурах.

Проблема автономії університетів стає ключовою для їх розвитку, а діяльність класичного університету як оплоту демократії може стати фактором більш швидкого просування України на шляху формування громадянського суспільства.

Література

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен ; отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М. : Школа-Пресса, 1995.
2. Даррида Ж. Университет глазами питомцев / Ж. Даррида // Отечественные записки. – 2003. – № 6. – С. 96–103.
3. Коллинз Р. Четыре социологические традиции / Р. Коллинз. – М. : Территория будущего, 2009.
4. Ясперс К. Идея университета : антология / К. Ясперс ; упоряд. М. Зубрицька та ін. – Львів : Літопис, 2002.

З. И. Шилкунова

НАУЧНАЯ ШКОЛА КАФЕДРЫ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЯ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА

Потребность в модернизации образования – осознанная необходимость сегодняшнего дня. Трудный и противоречивый поиск путей ее осуществления уже давно является контекстом существования всего педагогического сообщества.

В соответствии с новым Государственным стандартом начального общего образования вектор целеполагания должен быть смещен с «формирования знаний, умений и навыков» на

работу, вообще ничего не любил, только вас троих» [4, с. 289].

В феврале 2014 года в широкий прокат выходит последняя работа кинорежиссера Алексея Германа по повести братьев Стругацких «Трудно быть богом». Работа над фильмом продолжалась долгих тринадцать лет. На главную роль был приглашен Леонид Ярмольник. Вот отрывок из интервью с артистом: «... У Германа, конечно, получилось свое произведение, очень многоплановое кино, но мне кажется, самое главное в нем – мысль, что если торжествуют серые, то к власти всегда приходят черные» [21] (мировая премьера этого фильма состоялась 13 ноября 2013 года на Римском кинофестивале, где Алексею Герману присудили премию за вклад в киноискусство).

Делая беглый контент-анализ международных конференций, которые состоялись за последние два-три года в Украине и за ее пределами, можно в очередной раз удивиться точному прогнозу Иммануила Валлерстайна, который более десяти лет назад написал свою очередную работу с анализом современного состояния мировой социологии, в которой нашел точные слова: «Конец знакомого мира». Он одним из первых предугадал, что не только в социологии, а во всем мире начинается период нелинейного развития и что очень длительной проблемой будет попытка социологического сообщества произвести «социальную диагностику сложного социума» [5].

У меня, как и у каждого человека, есть несколько вопросов, над которыми я размышляю всю жизнь. Один из них: почему Питирим Сорокин в начале 40-х годов прошлого века, когда в разгаре была вторая мировая война и еще не был ясен ее исход, оставил должность декана социологического факультета Гарвардского университета, оставил свои знаменитые социологические исследования по социальной мобильности и другим проблемам, которыми он занимался всю жизнь, и создал Фонд альтернативной (альтруистической?) любви, видимо, будучи в твердом убеждении, чуть-чуть перефразируя Ф. М. Достоевского, что «любовь спасет мир». Научный мир (не только Америки) не понял великого социолога, и выражение «чудак», вероятно, было наиболее корректным. Удивительно и то, что

в разгар войны среди прагматичных американцев нашлись (анонимные, к слову) чудаки, которые спонсировали создание этого Фонда.

Другой вопрос: почему такие всемирно известные ученые, как Н. А. Амосов и С. П. Капица, на самом-самом последнем этапе своей жизни увлеклись социологией, не оставляя своих постоянных сфер профессиональной деятельности? Может быть, им открылось свое видение ответа на вечные проблемы: по каким законам живет общество и человек, и становится ли человек, в связи с бурным развитием науки и техники, лучше? (В частности, С. П. Капица в своей последней работе «Пределы развития» математически обосновал очень важный вывод, что в разные периоды времени разные народы живут в разных измерениях социального времени) [17].

Если обобщить основные идеи, которые были высказаны на различных научно-практических конференциях применительно к высшему образованию и другим социальным институтам в условиях наступившего XXI века, то можно выделить следующие особенности: 1) уже упоминавшийся нелинейный характер развития всех социальных институтов и общества в целом; 2) скрытый (латентный) характер протекания многих социальных процессов; 3) повышенный фактор появления новых рисков и фактор неопределенности; 4) резкое повышение конкуренции на международном уровне, появление новых субъектов глобального управления; 5) резкая дифференциация по уровню доходов, по качеству жизни как внутри отдельных стран, так и целых регионов мира; 6) появление новых видов социального неравенства, в том числе – информационное неравенство, неравенство в протекании социального времени внутри отдельных социальных групп.

Сложность протекания многих социальных процессов заставляет социологов более внимательно относиться к результатам смежных наук. В частности, специалисты по системному управлению во главе с проф. Прагншвили почти 20 лет назад сделали очень важный вывод о том, что чем сложнее ново-

проводит свої наукові пошуки, включаючи сюди і постановку проблеми, без заборон з боку кого-небудь, без сторонніх вказівок [4, с. 156]. Викладач – зразок для тих, хто вчиться, тільки не школярів, а дорослих, самостійних і відповідальних людей. Його цінність у тому, що він може давати вказівки і давати можливість брати участь в його особистій інтелектуальній діяльності [4, с. 158]. Саме за такої умови, коли студенти та викладачі мають спільні інтереси, структуровані не тільки процесом навчання, а й науково-дослідною роботою, організованою за принципом суспільного «проєкту», студент набуває не тільки вміння та навички проведення та організації наукового дослідження, але й вчиться адекватно оцінювати рольову реальність, працювати в команді, розвивати відповідальність.

Академічна автономія передбачає право професорсько-викладацького складу самостійно визначати структуру та зміст навчання. Треба зазначити, що ця складова автономії також знаходиться під впливом і держави, і роботодавців, які роблять замовлення на випускників університетів.

На наш погляд, важливою складовою автономії університету є свобода у виборі студентів. На жаль, університет не має такої можливості. Сьогодні дослідники фіксують зміну відношення студентів до університету, який вони не розглядають як храм науки, а головною метою для них є диплом престижного університету, який може бути успішно конвертований в посадовий чи економічний статус. До університету треба приймати тих, хто бажає самостійно та творчо просуватися до вершин освіти та науки, по відношенню до яких Ясперс використовує метафору «духовна аристократія». Ясперс підкреслює, що «різниця між двома типами представників академічної спільноти, духовно благородним та духовно несвободним індивідом, у тому, що перший день і ніч думає про своє діло та присвячує йому всі свої сили, другий – потребує розділу між роботою і дозволяям. Перший на свій страх і ризик прокладає свою дорогу, прислуховуючись до таємничого голосу, який управляє ним зсередини, другому потрібне керівництво, потрібна наукова програма, наказ працювати» [4, с. 157].

чистою теорією; університети забезпечували поколінське відтворення наукових шкіл. Разом з тим, така модель університету мала і свої слабкості. Як зазначає Коллінз, «її методичний характер та бюрократична організація викликали посилюючу спеціалізацію по вже давно знайомим напрямкам. Через це найчастіше відбувалося відторгнення нововведень в давно існуючій теорії» [3, с. 36]. Університети потребували зв'язку з зовнішнім світом для виникнення та розвитку нових напрямків думки.

Автономія університетів нового часу формувалася в епоху, коли створювалися держави-нації. Тоді одним із ключових завдань університету було забезпечення національно-культурної ідентичності населення, збереження та трансляція національних культурних кодів. Модель університету ґрунтується на твердженні, що університет є осередком автономії розуму. Найважливішими принципами гумбольдтівського університету є принцип свободи викладання та дослідження.

Доктрину сучасної університетської автономії сформулював професор Женевського університету Бріт Ольсон: ідеальний незалежний університет повинен мати свободу у виборі керівника, свободу у виборі моделі управління; свободу у виборі об'єктів наукових досліджень; свободу у виборі студентів; власність та право розпоряджатися нею; свободу у використанні коштів з додаткових джерел.

При реалізації соціальної політики виникає проблема виміру академічної автономії, бо відсутні релевантні інструменти оцінки характеристики автономії університетського світу.

Так, наприклад, свобода досліджень та обміну науковими даними, що передбачає свободу вибору тематики досліджень, методів академічної роботи та способів розповсюдження наукових результатів. Ця теза викликає ряд заперечень. По-перше, така свобода самоорганізації наукового співтовариства може призвести до того, що вчені перестануть реагувати на актуальні суспільні запити; по-друге, свобода досліджень також пов'язана з фінансуванням, яке все частіше надходить із неакадемічних джерел. Разом з тим треба зазначити, що викладач, за думкою Ясперса, сам вирішує свої важливі завдання; він повинен самостійно

введення (інновація), тем більше віддалено проявляються *соціальні наслідки* цього нововведення.

Етот важний висновок обов'язково повинен учитися, коли намечаються чергові етапи реформування вищого освіти. С опозданием схлынула волна эйфории от присоединения к Болонскому процессу, и можно порадоваться за редкий случай сплава профессионализма и гражданского мужества группы профессоров МГУ во главе с ректором В. Садовничим, которые очень аргументированно противодействовали бездумному внедрению зарубежных моделей образования (см. их коллективную работу «Образование, которое мы можем потерять» [6]). Но на очереди новые педагогические инновации, которые на этот раз касаются среднего образования.

Соціологам, которые занимаются проблемами высшего образования, необходимо оперативно и аргументированно ответить на ряд очень непростых вопросов: 1) окончательно ли вуз стал коммерческим предприятием и нелегкие условия выживания заставляют его, как и другие организации, во главу угла ставить финансовые показатели, и прежде всего – прибыль; 2) каковы последствия широкого внедрения в учебный процесс информационных компьютерных технологий? 3) в развитие предыдущей проблемы необходимо также ответить на очень краткий и трудный вопрос: как относиться к Интернету? (прав ли был академик Н. Н. Семенов, лауреат Нобелевской премии по физике, который вместо завещания написал пространное и очень тревожное письмо своим коллегам и ученикам; основная идея этого письма-завещания сводилась к тому, что человечество недооценивает губительные последствия широкого внедрения Интернета; известный ученый назвал Интернет помойкой); 4) как относиться к резкому сокращению гуманитарного блока дисциплин в высших учебных заведениях и к тому, что литература в школах изучается в усеченном виде?

Етот перечень, безусловно, должен быть продолжен. Но эффективное развитие высшего образования как важнейшего социального института требует продолжения дискуссии, которая

началась давно, и ответа на вопрос: кто является субъектами модернизации высшего образования? Этот вопрос очень тесно переплетается с очень неудобным для всех нас вопросом о роли интеллигенции во всех трансформационных процессах, об источниках формирования современной элиты. Как известно, много лет назад ряд авторов (Р. В. Рывкина, Г. Г. Силласте) обосновали свой тезис о том, что, поскольку интеллигенция не смогла ответить своевременно на ряд актуальных вопросов, которые ставило общество, а некоторые ее титулованные представители активно одобряли реакционные действия властных структур, то сама история вытеснила интеллигенцию на свою обочину, вычеркнула из списка действующих лиц.

Но история не может существовать без активных действующих лиц (в социологии лет тридцать назад была введена модная категория – акторы любого социального процесса). Сейчас активно используются такие категории как «креативный класс» (Р. Флорида) [22], «когниарат» (В. Колбановский) [23] и другие. Эту дискуссию очень аргументированно продолжил в недавно вышедшем двухтомнике С. Кургинян [24]. Но, как всегда, во все актуальные дискуссии, также очень аргументированно вмешался директор Института проблем глобализации М. Г. Делягин, который в ряде своих работ привел расширенную аргументацию своего главного довода: пока многие политические деятели дискутируют о проблеме самоопределения, независимости, национальной идентичности и т. д., уже длительное время сформировался и активно и агрессивно действует глобальный управленческий класс, для которого не существует никаких национальных границ. Для этого глобального управляющего класса одной из главных проблем (страшно только подумать!) является проблема лишнего населения, существование которого является неприбыльным. К этому «лишнему населению» относятся, как ни странно, и «средний класс», наиболее образованный и активный.

Как ни печально, необходимо признать тот факт, что в результате многих социальных процессов, происшедших за последние десятилетия, высшее образование как социальный

Автономия стала невід’ємною частиною ідентичності інтелектуалів, близьких до академічного поля. Так, Дарріда вважає, що університетська автономія дає можливість утримати інтелектуальну думку від суєти оточуючого світу [2, с. 96–103]. Академічна автономія спирається на правову легітимацію, яка закріплена в деклараціях, законах, нормативних актах. Діючий закон про вищу освіту визначає автономію вищу, гумбольдтівська модель університету закріплена у Всесвітній декларації про вищу освіту для ХХІ ст. (Париж, 9 жовтня 1998 р., ст. 2, 13): університет має право «користуватися повною академічною свободою та автономією, яка розуміється як комплекс прав та обов’язків, будучи при цьому повністю відповідальним та підзвітним перед суспільством; «вищим навчальним закладам повинна бути представлена автономія в їх внутрішніх справах, але така автономія повинна супроводжуватись чіткою та транскоректною підзвітністю уряду, парламенту, учням і суспільству в цілому.

Якщо ми перейдемо до історичного дискурсу, то знайдемо протилежні думки щодо суті автономії, факту її існування в університетах, навіть іноді саме слово «автономія» було заборонене.

У різні часи академічна автономія підпадала не тільки під тиск на університети духовної та світської влади, а й ідеологічного втручання тоталітарних режимів. В Україні академічна автономія протягом усієї історії становлення університетської системи стикалася з викликами, які провокували політичний та адміністративний тиск держави. Саме корпоративний устрій університетського життя дав можливість університетам залишатися більш незалежними на фоні інших державних структур.

Розглядаючи академічну автономію, необхідно звернутися до історії університету. Перші університети були корпорацією професіоналів, які передавали знання. Тобто університетську автономію можна розглядати як корпоративну, вона відносилася до інституційної організації та самоорганізації академічного та університетського співтовариства. Така форма організації наукового співтовариства продемонструвала свою перевагу: університети систематично розвивали знання, як цього вимагала практика викладання; університети мали можливість займатися

4. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 495 с.

5. Подольская Е. А. Психология и педагогика высшей школы : учеб. пособие / Е. А. Подольская ; Нар. укр. акад. – Харьков: Изд-во НУА, 2011. – 316 с.

І. І. Шеремет

АВТОНОМІЯ ЯК ФАКТОР МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кардинальні зміни в світі на межі ХХ–ХХІ ст. охопили всі аспекти його життєдіяльності та актуалізували проблеми освіти як головної умови прогресивного розвитку суспільства. Україна розбудовує національну освіту в умовах суспільства знань з урахуванням як національних особливостей, так і світових тенденцій. Дослідники все більше уваги приділяють університету, визначенню його функцій в сучасних умовах, стратегії його розвитку, темі університетської свободи, нероздільної з поняттям академічної автономії. Треба підкреслити, що автономію аналізують не тільки як символ університетської ідентичності, тісно пов'язаної з розумінням природи університету, його місії в суспільстві, а й як базовий індикатор розвитку загальноєвропейського освітянського та наукового простору, як інструмент гнучкого управління академічними структурами. Саме автономія університетів стає ключовою для їхнього розвитку, сприяє створенню механізму її самооновлення, підвищення відповідальності за їхню діяльність з боку колегіальних органів управління, а варіативність дає можливість відбирати та підтримувати найбільш життєздатні форми.

Російський вчений С. І. Гессен підкреслював, що повнота наукового знання, свобода викладання і навчання, самоврядування характеризують ідеальну сутність університету як осередку наукового знання [1, с. 316].

институт общества было вытеснено, используя театральный термин, из перечня действующих лиц и перемещено в более низкую группу – в исполнители (некоторые более категоричные исследователи считают, что даже не в исполнители, а в маргиналы).

Неотъемлемой частью современной журналистики является регулярная публикация различных рейтингов. Эта тенденция характерна и для украинских журналов. Любопытная картина вырисовывается, если сопоставить два рейтинга: «Сто самых богатых людей» и «Сто самых влиятельных людей». Естественно, что в первый рейтинг не попал ни один представитель ни вузовского, ни научного сообщества страны. Слабым утешением является то, что во второй рейтинг – наиболее влиятельных людей – попало несколько авторитетных ректоров и ученых.

В эмоциональных публикациях и оценках сейчас нет недостатка. Труднее всего овладеть умением, используя японскую терминологию – «смотреть на себя в другое зеркало». Применительно к социологии это требование может звучать как составная часть, по любимому высказыванию нынешнего президента Международной Социологической ассоциации Майкла Буравого, «публичной социологии». Есть несколько исследований, которыми заслуженно может гордиться украинская социология, в их числе известный мониторинг состояния украинского общества, который проводит Институт социологии НАН Украины с 1992 года, и участие наших специалистов в «Европейском социальном исследовании 2005-2007-2009-2011» [2].

Приведем только некоторые данные. Как известно, среди вопросов, которые задают респондентам всех европейских стран, есть вопросы об оценке уровня счастья в этих странах и об оценке уровня удовлетворенности образованием в данной стране. На четвертом этапе 2011 года десятка наиболее «счастливых» стран Европы выглядит так: 1) Дания – 8,27 балла; 2) Швейцария – 8,06; 3) Норвегия – 8,01; 4) Финляндия – 7,96; 5) Швеция – 7,91; 6) Нидерланды – 7,88; 7) Бельгия – 7,83; 8) Израиль – 7,65; 9) Испания – 7,57; 10) Германия – 7,45 баллов (оценка по десятибал-

льної шкале, максимальная – 10 баллов). Украина с Болгарией, к сожалению, замыкают список 26 европейских стран, соответствующие оценки 5,86 и 5,66 баллов. Конечно, не совсем корректно связывать эти показатели с оценкой уровня образования в стране. И все-таки, десятка лучших стран по организации образования, по мнению респондентов, выглядит так: 1) Финляндия – 7,87 балла; 2) Дания – 7,18; 3) Швейцария – 6,68; 4–5) Бельгия – 6,66, Норвегия – 6,66; 6) Эстония – 6,05; 7) Ирландия – 6,03; 8) Чешская республика – 6,00; 9) Нидерланды – 5,98; 10) Польша – 5,96. Украина занимает предпоследнее место среди 26 стран Европы – 3,9 балла, Греция – последнее место – 3,08 балла [2].

Обострило внимание к этим проблемам сложившееся в обществе критическое отношение к интеллигенции, с позициями и действиями которой в значительной мере связывают развал стран, обвиняют ее в национальном предательстве, в провоцировании революций разных социальных окрасок... Не случайно так дихотомически противостоят друг другу два типа личностей: «деловой человек» и «интеллигент». Рынку нужны «деловые люди» (дельцы), рациональные, прагматичные, умеющие считать и приобретать любой ценой [7, с. 3–6].

У исследователей, занимающихся проблемами высшей школы, в числе других требуемых качеств, – необходимость очень трудного сочетания: быть реалистом и одновременно быть оптимистом. Но как отвечать на нелегкие вопросы студентов (среди них, оказывается, есть еще такие чудачки, в эпоху Интернета, которые читают Курта Воннегута, его знаменитую «Колыбель для кошки»)? В частности, как отвечать на вопрос, который задает его главный герой: «Вчера я прочитал самую удивительную книгу за всю жизнь. Ее название «Стали ли люди лучше за всю свою историю развития?» А содержание книги сводится только к одному категоричному слову: «Нет».

Література

1. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2010.
2. Головаха Е. Тенденції соціальних змін в Україні та Європі: за

– перехід від витратних критеріїв, що закладаються в діючі стандарти (наприклад, кількості академічних годин, «що відсиджуються» студентами в аудиторіях, відведених навчальним планом) до якісно інших показників – критеріїв, що дозволяють визначати можливості студента адекватно діяти в ситуаціях, що імітують його майбутню професійну діяльність;

– високі моральні якості відносно людей, суспільства і природи виховуються у студентів і одночасно діагностуються в них у процесі отримання вищої освіти.

Суть компетентнісного підходу полягає в тому, що ВНЗ, одержуючи від споживачів своїх послуг точно сформульовані вимоги до системи освіти, перетворює їх у мету і завдання освітньої діяльності. При цьому надзвичайно важливо орієнтуватися на випереджальний розвиток змісту навчання стосовно практики нині існуючої професійної діяльності. Інноваційна освіта побудована на оволодінні студентами базовими компетенціями з урахуванням перспективи їх можливих змін, а це значить, що результати навчання дозволять згодом здобувати знання самостійно. Саме тому така освіта повинна бути пов'язана із практикою тісніше, ніж традиційна. От чому крім освоєння знань не менш важливим стає освоєння технік, за допомогою яких можна одержувати, переробляти і використовувати нову інформацію. Знання при цьому освоюються стосовно до тих умінь, якими опановують студенти, в рамках інноваційних освітніх програм.

Література

1. Выпускник вуза в современном социокультурном пространстве : монография / под общ. ред. Е. А. Подольской ; [авт. кол.: Е. А. Подольская и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 416 с.
2. Климов Е. А. Психология профессионала: Избранные психологические труды / Е. А. Климов. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 456 с. – (Серия «Психологи России»).
3. Образовательный потенциал Харьковщины : монография (под общ. ред. Е. В. Астаховой и Е. А. Подольской). – Харьков : Изд-во НУА, 2013. – 504 с.

культура – знання законів, їх виконання, повага до свобод особистості та рівноправність громадян; організаційна культура, тобто здатність до раціонального адміністрування і менеджменту; технологічна культура і ефективно оволодіння технічними способами та конкретна взаємодія з техносферою; екологічна культура – володіння законами існування природного оточення, дбайливе ставлення до біосфери; культура побуту, культура повсякденного життя – культура у взаєминах з навколишніми і культура самого оточення (моральні й естетичні фактори діяльності і, в цілому, життя особистості); демократична культура – громадянська активність, повага до рішень більшості, турбота про суспільні справи; культура спілкування – чуйність, толерантність, уміння цивілізовано відстоювати свої права);

3) навчально-пізнавальна компетенція повинна базуватися на тому, що сучасна молода людина повинна набути фундаментальних особистісних якостей, які відповідають новим формам соціального життя. Насамперед, її мислення повинно бути креативним, а не репродуктивним. Творчі здібності повинні бути правилом, а не винятком;

4) інформаційна;

5) комунікативна включає не тільки знання необхідних мов, способів взаємодії з людьми і подіями, але й навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями у колективі;

6) соціально-трудова;

7) компетенція трудового самовдосконалення [5].

До основних переваг компетентнісного підходу ми відносимо такі:

– в умовах «стабільної нестабільності», що характеризує ринок праці, соціально-економічну систему в цілому, першорядне значення набуває питання про те, що повинно бути об'єктом стандартизації в освіті і який оптимальний обсяг її інваріантних компонентів. Інваріантними повинні бути ті компоненти освіти, які будуть корисними випускникам ВНЗ у ході практичного освоєння нових видів професійної діяльності – нові професійні якості майбутніх фахівців – базові вміння, адекватні взаємозалежному і швидкозмінливому світові;

результатами «Європейського соціального дослідження» 2005-2007-2009-2011 / Е. Головаха, А. Горбачик. – К., 2012. – 119 с.

3. Гончаренко И. А. Царь Эдип и Наташа Ростова. О литературе не по учебнику / И. А. Гончаренко. – К., 2011. – 220 с.

4. Бредбери Р. О скитаниях вечных и о Земле. Фантастические произведения / Р. Бредбери ; пер. с англ. – М. : Эксмо, 2002. – 1296 с.

5. Кравченко С. А. Социологическая диагностика сложного социума. Социология и общество: глобальные вызовы и региональное развитие [Электронный ресурс] / С. А. Кравченко // Материалы IV Очередного Всерос. социол. конгресса. – Режим доступа: http://www.ssa-rss.ru/iv_ovsk_full.html.

6. Образование, которое мы можем потерять : сб. ; под общ. ред. В. А. Садовниченко. – Изд. 2-е. – М. : МГУ, 2003. – 368 с.

7. Силласте Г. Г. Интеллигенция в канун и в период бури глобального кризиса : монография / Г. Г. Силласте. – Харьков : Изд-во НУА, 2009. – 100 с.

8. Пшеворский А. Демократия и рынок. Политические и экономические реформы в Восточной Европе и Латинской Америке / А. Пшеворский ; пер. с англ. – М. : РОССПЭН, 2000. – 320 с.

9. Зубок Ю. А. Социальная регуляция в условиях неопределенности. Теоретические и прикладные проблемы в исследовании молодежи / Ю. А. Зубок, В. И. Чупров. – М. : Academia, 2008. – 272 с.

10. Блум У. Убийство демократии: операции ЦРУ и Петнагона в период холодной войны / У. Блум. – М., 2010.

11. Любе Г. В ногу со временем. О сокращении нашего пребывания в настоящем / Г. Любе // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 94–113.

12. Ульшин В. А. Квантовый переход : монография / В. А. Ульшин. – Луганск : [Ноулидж], 2013. – 312 с.

13. Информационная эпоха: вызовы человеку : монография / под ред. И. Ю. Алексеева, А. Ю. Сидорова. – М. : РОССПЭН, 2010. – 335 с.

14. Смил В. Глобальные катастрофы и тренд: Следующие 50 лет / В. Смил. – М. : АСТ-ПРЕСС-КНИГА, 2012. – 368 с.

15. Джамиль Салми. Создание университетов мирового класса / Джамиль Салми ; пер. с англ. – М. : Весь мир, 2009.

16. Зигмунт Бауман. Текучая современность / Зигмунт Бауман. – СПб. : Питер, 2008. – 240 с.

17. Капица С. Парадоксы роста: законы развития человечества / С. Капица. – М. : Альпина нон фикшин, 2010. – 192 с.

18. Делягин М. В жерновах глобальной депрессии / М. Делягин // Свободная мысль. – 2013. – № 1. – С. 5–18.

19. Фридман Дж. Следующие 100 лет: Прогноз событий XXI века / Дж. Фридман. – М. : Эксмо, 2010. – 336 с.
20. Нассим Талеб. Чёрный лебедь. Под знаком непредсказуемости / Нассим Талеб. – М. : Колибри, 2012. – 528 с.
21. Навроцкая Н. Текущее в момент / Н. Навроцкая // Публика. – 2013. – № 44.
22. Колбановский В. В. Средний класс – социальная реальность, «класс на бумаге» или обман трудящихся? / В. В. Колбановский // Социол. исслед. – 2012. – № 9. – С. 52–56.
23. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее / Р. Флорида ; пер. с англ. – М., 2007.
24. Кургинян С. Е. Суть времени : в 2 т. / С. Е. Кургинян. – М. : МОФ ЭТЦ, 2012.

А. А. Назаркин, Г. И. Фесенко

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ОСНОВНОЕ КАЧЕСТВО МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА

Образование выступает фактором стратегического значения и приоритетного развития общества и государства, ведь именно образование и наука способствуют развитию интеллектуальных и производительных сил общества. Главные ожидания общества состоят как в помощи образования постоянно, повторяющемуся обучению трудовых ресурсов, так и в передаче культурных ценностей и индивидуальном развитии. Системы образования всегда ориентированы на то, чтобы готовить людей, предлагающих новые социальные проекты и технические решения. Сегодня эта задача особенно актуальна, но в условиях глобализации появилась и параллельная – готовить квалифицированных потребителей современных технологий, подходов, знаний. В условиях системных социальных трансформаций важно обеспечить страну конкурентоспособными человеческими ресурсами, ведь именно профессионально подготовленные люди

- здібності;
- емоційно-вольовий компонент (саморегуляція).

Компетентність – це загальна здатність і готовність фахівця мобілізувати у професійній діяльності власні знання, уміння, а також узагальнені способи виконання дій, освоєні у процесі навчання. Компетенцію можна розглядати як можливість установлення зв'язку між знанням і ситуацією, як здатність установити на підставі наявних знань певний алгоритм дій з розв'язування проблемної ситуації.

Підхід, заснований на понятті «компетентність», насамперед підкреслює практичний, діяльнісний бік поведінки людини. Він включає, у першу чергу, власне особистісні властивості (мотивація, якісні, мотиваційно-вольові та ін.), визначається як досить широкий, що співвідноситься з гуманістичними цінностями освіти.

Під професійними компетенціями ми розуміємо готовність, включаючи соціальну і психологічну, і здатність доцільно діяти відповідно до вимог мінливої ситуації, ініціативно й технологічно грамотно вирішувати виникаючі завдання. Це інтегральна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відбиває рівень знань, умінь, навичок і досвіду, достатніх для здійснення професійної діяльності, пов'язаної з прийняттям рішень.

За допомогою категорії «компетентність» фіксується суспільне зрушення, що спонтанно відбувається, освіти від змістовно-знанієво-предметної парадигми до нової орієнтації на озброєння особистості готовністю і здатністю до ефективної життєдіяльності.

Вища школа повинна зосередити свої зусилля на формуванні ключових компетенцій фахівця, серед яких найбільш значимими є наступні:

1) ціннісно-сміслова – ціннісні уявлення студента, його здатність бачити і розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль і призначення, уміти вибирати цільові й значеннєві установки для своїх дій і вчинків, ухвалювати рішення;

2) загальнокультурна (ринкова культура – заповзятливість, дисципліна і відповідальність за якість виконаної роботи; правова

– певну «однобокість» моделей, яка виражається в тому, що існуючі моделі найбільш повно задовольняють тільки професійним вимогам, в основному – соціально-психологічним, і, з напругою, забезпечують розвиток особистісних і творчих якостей майбутнього фахівця [1; 3–5].

У цілому ж, у вітчизняній науковій літературі розробка моделі фахівця йшла у двох напрямках:

1) опис видів діяльності; функцій, що виконуються на робочих місцях (науково-дослідна діяльність, проектно-конструкторська діяльність, виробнича діяльність);

2) визначення знань і умінь, пов'язаних з тією або іншою конкретною функцією, що виконується на певному робочому місці, а також предметів спеціальних профілів, що сприяють виробленню цих знань і умінь.

Досить актуальним є використання емпіричного підходу у формуванні моделі фахівця. Для побудови моделі, на наш погляд, важливо встановити:

- по-перше, функціональну сутність фахівця;
- по-друге, широту його професійного профілю;
- по-третє, професіографічні характеристики.

Крім того, необхідно врахувати експертні оцінки і прогнози розвитку цієї діяльності на найближчу або віддалену експертизу. Усю цю інформацію необхідно співвіднести з перспективними планами навчальних дисциплін з урахуванням їх обсягу і змісту.

У рамках компетентнісного підходу до цілей і результатів професійної освіти основним елементом моделі випускника стає компетентність. Компетентність – інтегральна якість особистості; це, по суті, комплекс успішно реалізованих у діяльності компетенцій.

Компоненти компетентності у будь-якій сфері життєдіяльності, на наш погляд, можуть бути представлені у такий спосіб:

- когнітивний компонент (знання);
- мотиваційний компонент;
- аксіологічний компонент (спрямованість, ціннісні відносини особистості);
- конативний компонент (уміння, навички, досвід діяльності);

«позволяють превратить знания, опыт и достижения научно-технического прогресса в производительную силу, они инициируют творческие и инновационные процессы» [2, с. 6]. При этом необходимо учитывать, что профессиональное образование становится достоянием личности при условии ее активности, где активность становится показателем устремления личности к результату образования – профессионализму.

Целью системы профессионального образования является развитие личности будущего специалиста. Смысл такой системы состоит в создании условий, в которых осуществляется развитие, самообразование, воспитание, самовоспитание, обучение, самообучение. При таком соотношении доминант развития личности будущего специалиста воспитательная система вуза, с нашей точки зрения, превращается в основную, выполняющую функцию «осевой линии» и ведущего условия формирования у студентов ценностного отношения к профессиональной деятельности. В этом случае формируется профессиональная ментальность [5, с. 18].

Профессиональные качества представляют собой набор знаний фундаментальных, профессионально-ориентированных и гуманитарных наук, умений и навыков выполнять профессиональные обязанности. К ним нужно отнести владение на достаточно высоком уровне собственно профессиональной деятельностью в определенной области; способность проектировать свое последующее профессиональное развитие; умение профессионально общаться; способность нести профессиональную ответственность за результаты своего труда.

В современной науке качество образования все чаще связывается с различными аспектами подготовки выпускников, среди которых одним из основных является *компетенция*. Если понятие «квалификация» соотносится в большей степени лишь с формальными характеристиками и не отражает готовности исполнять профессиональные и социальные функции, то компетентность представляет собой способность мобилизовать знания и опыт в производственной ситуации.

Мы согласны с мнением С. А. Щудло, которая подчеркивает, что в личностном контексте образование можно считать качественным, если личность обучается на максимально возможном для нее уровне, образовательные услуги максимально отвечают поставленным требованиям, а на эмпирическом уровне это проявляется в высоком показателе удовлетворенности полученным образованием [6, с. 53].

Говоря о профессиональных качествах в модели молодого специалиста, мы имеем в виду, прежде всего, его профессиональное мышление. Данное понятие рассматривается в двух параметрах. В одном – когда молодые специалисты, которые приходят на новое место работы, хотя бы подчеркнуть свой высокий профессионально-квалификационный уровень; здесь речь идет об особенностях мышления, которые обнаруживают его «качественный» аспект. В другом – когда хотя бы подчеркнуть особенности мышления, обусловленные характером профессиональной деятельности (предметный аспект). Но чаще всего понятие «профессиональное мышление» употребляется одновременно в двух этих значениях [3; 4].

В научной литературе принято обсуждать проблемы формирования «технического» мышления инженера, техника, «художественного» мышления работников искусства, «гуманитарного» мышления научных работников, которые работают в соответствующих областях науки и т. п. В этом контексте имеются в виду некоторые особенности мышления специалиста, которые позволяют ему успешно выполнять профессиональные задачи на высоком уровне мастерства: быстро, точно и оригинально разрешать как обычные, так и необычные задачи в определенной предметной сфере. Таких специалистов обычно характеризуют как людей творческих в своей профессиональной сфере, которые «по-особенному» выделяют предмет своей деятельности и способны к рационализации, новаторству, открытию нового.

Вместе с разработкой требований к молодому специалисту, который призван решать профессиональные задачи, необходим подход к определению его общих интеллектуальных возмож-

взаемозв'язків у процесі трудової діяльності. Згідно із цією концепцією необхідно описати об'єкт праці – конкретний нормативно заданий процес праці. Також досліджується суб'єкт праці – носій предметно-практичної діяльності й пізнання [2].

У якості методологічного підходу до психологічного вивчення трудової діяльності важливо використовувати системне професіографування, основними принципами якого є:

- 1) принцип поетапності пізнання трудової діяльності;
- 2) принцип багаторівневості пізнання об'єкта;
- 3) принцип диференційованого вивчення і опису характеристик трудової діяльності – збір саме тієї інформації, яка необхідна для вирішення завдання побудови моделі випускника;
- 4) принцип комплексності – використання комплексу методів (спостереження, опитування, вивчення документації, трудового, біографічного, статистичного та ін.), де метод експерименту здійснює функцію контролю правильності постановки завдань та їх розв'язування.

Визначаючи мету і результати освіти людини, дослідники в останні десятиліття все більшу увагу приділяють єдності мотиваційно-когнітивних і поведінкових компонентів у структурі особистості випускника. Найбільш адекватним поняттям, що відображає цю єдність, є поняття «компетентність». Більшість дослідників (Н. В. Ковалиско, І. І. Мачуліна, В. Л. Погрібна, Л. М. Хижняк) обґрунтовують вимогу, що саме компетентність майбутнього фахівця і повинна виступати сьогодні як основний освітній конструкт моделі випускника.

Аналіз літератури приводить до висновку про те, що компетентнісний підхід дозволяє розв'язати деякі проблеми існуючих моделей:

- вузький технократичний підхід до визначення змісту моделі майбутнього фахівця;
- відсутність єдиного сенсу при доборі категорій, що відбивають ті або інші компоненти моделі випускника; це призводить до невизначеності, нечіткості й, врешті решт, до недіагностованості цілей освіти, неможливості вірогідно оцінити якість освіти;

ресурс] / А. Бикбов. – Режим доступа: <http://permm.ru/menu/xzh/archiv/83/kulturnaya-politika-neoliberalizma.html>

4. ФЗ Об образовании (ред. 1992 г.).

5. ФЗ Об образовании (ред. 1996–2002 гг.).

6. ФЗ Об образовании (ред. 2013 г.).

7. Степанов В. И. Проблемы развития негосударственных образовательных учреждений в России и странах СНГ [Электронный ресурс] / В. И. Степанов. – Режим доступа: <http://aeli.altai.ru/nauka/sbornik/2000/stepanov.html>

Н. В. Шевченко

МОДЕЛЬ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

У силу прагнення освітньої системи задовольняти вимогам динамічного суспільства актуалізується проблема вдосконалення моделі випускника вищого навчального закладу. Ще одним важливим аспектом новизни і актуальності дослідження якості освіти виступає Болонський процес, у якому також основною категорією загальноприйнятого дискурсу виступають поняття «компетентність» і «компетенції».

Проблема якості освіти пов'язана з переходом вищої школи від кваліфікації до компетенції, з дослідженням рівнів професійної діяльності та створенням умов для формування необхідних фахівцеві вмінь і навичок. Тому в останні десятиліття особливої актуальності набуває проблема підготовки не просто кваліфікованого, але й компетентного фахівця.

Для побудови моделі фахівця необхідно виділити й описати типові завдання, які буде вирішувати фахівець у своїй майбутній професійній діяльності. Завдання, по суті, являє собою ціль, задану в певних умовах. Це така структурна складова діяльності, яка утворює замкнений цикл функціонування знання.

Є. О. Климов представляє так званий суб'єктний підхід в описі діяльності фахівця. Суб'єктний підхід передбачає вивчення особистісного і психологічного рівнів регуляції суб'єкт-об'єктних

ностей. Это – способность отбросить обычные стандартные методы и стремление к поискам инновационных подходов, способность нахождения оптимальных вариантов решения проблемы, способность прогнозировать и т. п.

Объективным фактором всех граней профессиональной подготовки будущих инженеров является проектировочная подготовка. Конструкторско-проектировочная компетенция выступает в качестве главной в профессиональной подготовке студентов. Качественное совершенствование процесса подготовки будущих инженеров требует сегодня нового научного подхода к ее организации и содержанию. На наш взгляд, основная идея этого подхода заключается в интеграции учебного материала, уплотнении его содержания и установлении необходимых зависимостей во внутри- и межпредметных связях.

С целью усовершенствования профессиональной подготовки будущих инженеров возникает важная задача теоретически обосновать и разработать:

– методическую систему формирования проектировочных умений и навыков средствами объектно-ориентированного подхода, который интегрирует содержание общеинженерных дисциплин и дисциплин профессионально-ориентированного цикла по каждому отдельному качеству того или другого технического явления;

– структурную модель содержания объектно-ориентированного подхода интеграции технических дисциплин, который состоит из инструкционно-технологической, справочной и контрольной составляющих. Эта модель должна быть построена на основе микроструктурного анализа профессиональной деятельности будущих инженеров;

– метод формирования интегрированного содержания, который основывается на использовании математических моделей структуры объективно-ориентированного подхода;

– методику комплексного обучения на основе объективно-ориентированного подхода, которая обеспечивает обучение с одновременной интеграцией составляющих объективно-ориентированного подхода с учетом изучения отдельного качества любого физического явления в технической системе;

– дидактические средства интеграции технических дисциплин на основе объективно-ориентированного подхода, которые отвечают структуре формирования профессиональных знаний, умений и навыков инженеров [1, с. 230].

В научной литературе обычно выделяются следующие *этапы развития профессионализма*: функциональная грамотность; профессиональная квалификация; компетентность; культура личности [5, с. 16]. Благодаря активности субъекта реализуется личностный ресурс в профессиональном образовании, понимаемый как готовность личности изменять сложившееся представление о себе как реальном «Я». В этом случае создается необходимая совокупность психолого-педагогических предпосылок для диалектической последовательности реализации самоактуализации, самоорганизации, самообразования, самореализации, саморазвития личности в профессиональном образовании [5, с. 16].

Согласно данным социологических исследований, проведенных с участием авторов в 2012 г. в Национальном техническом университете «ХПИ» (было опрошено 240 студентов), в условиях системных социальных трансформаций существенно меняется профессиональная мотивация студентов. Усиление прагматической ориентации студенчества прослеживается при анализе ответов на вопрос о мотивации профессионального самоопределения: на первом месте находится спрос на рынке труда на данных специалистов и на третьем месте – желание сделать карьеру (36% и 28% соответственно).

Почти половина опрошенных пятикурсников ищет любую работу с высоким заработком, приблизительно каждый пятый – работу по специальности с высокой зарплатой. Причем 29% молодых людей обязательно будут искать работу по специальности, даже если сразу это не удастся. Почти три четверти выпускников уверены, что смогут найти нужную работу, а 18% – что найдут, но либо не по специальности, либо с низкой зарплатой.

О некотором движении в сторону адаптации к рынку свидетельствует и тот факт, что сокращается число выпускников, которые не знают, где будут работать по окончании вуза: с 67%

вания контроля за содержанием образования опираются на расширение «автономности образовательных организаций...», на «свободе выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека...», «демократический характер управления образования...». Таким образом, происходит разрушение монолита образовательного знания, распыление ценностных ориентиров образования в целом.

Заключение.

Утопия неолиберальной политики в сфере образования заключается в том, что активизация собственных научных и образовательных ресурсов учебных учреждений способна не только обеспечить дополнительные источники финансирования, но и приблизить академические знания к нуждам экономики. Как показала практика и в России, и за рубежом погоня за дополнительными экономическими ресурсами привела к разрушению основ фундаментных академических знаний; разрушению целостности и самобытности национальных образовательных систем. Что касается создания условий для накопления капитала и власти экономической элиты, то эта власть и капитал не работают на государство, а способствуют процессам вывода бизнеса и капитала за рубеж и также активизации «утечки мозгов».

Утопия академического капитализма состоит в том, что экономическая независимость образовательных учреждений, их академическая свобода и демократические принципы управления опираются на универсальные культурные ценности, тем самым способствуют развитию процессов глобализации в противовес процессам воспроизводства общества в соответствии с национальными культурными традициями.

Литература

1. Rhoades G. Academic Capitalism in the New Economy: Challenges and Choices / G. Rhoades, Sh. Slaughter // *American Academic*, 1, 1. – 2004. – P. 37–60.
2. Айдрус И. А. Мировой рынок образовательных услуг : учеб. пособие / И. А. Айдрус, В. М. Филиппов. – М. : РУДН, 2008.
3. Бикбов А. Культурная политика неолиберализма [Электронный

373 вуза и филиала признаны неэффективными и рекомендованы к реорганизации.

Маргинальный конструктивизм образовательной реальности России этого периода характеризуется следующими признаками:

- Отсутствует цели реформирования образования.
- Хаотичное копирование зарубежного опыта.
- Мозаичная разрозненность законодательных документов (Минобрнауки и Минсоцразвития).
- Разрушение строгих стандартов, формировавших меритократическую идеологию образования.
- Разрушение принципов энциклопедичности и фундаментальности знаний.
- Преобладание ситуационности в системе образования.
- Усиление стратификационных ориентиров в образовании.
- Принцип имманентности в проведении реформ/модернизации всей системы образования.

Новый закон об образовании 2013 г. становится новым поворотом в модернизации российского образования. Одним из показателей служит тот факт, что возможность обучения на платной основе становится прерогативой высшего образования⁴.

Термины «доступ» и «доступность» в контексте государственной политики в сфере образования заменены на гарантии права на образование. Фактически государство возвращает свои обязательства и ответственность перед обществом за состояние и развитие системы образования.

Однако новый закон об образовании расширяет и узаконивает маргинальное состояние содержания образования, размывая границы учебного плана, поскольку ответственность за него ложится на образовательное учреждение. Механизмы регулиро-

⁴В Российской Федерации гарантируются общедоступность и бесплатность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, среднего профессионального образования, а также на конкурсной основе бесплатность высшего образования, если образование данного уровня гражданин получает впервые (Ст. 5, п. 3 ФЗ).

в 2007 году до 58% в 2010 году. Однако каждый пятый студент не может ответить, где бы он хотел работать. Такой инфантилизм, понятно, не отвечает требованиям рынка.

Определенная часть студенчества не спешит с выходом на рынок труда, а пытается продлить учебу в тех или других формах (получение второго образования, учебы и стажировки за рубежом, аспирантура, магистрат и тому подобное). Наиболее популярной позицией является получение еще одной специальности, когда студенты учатся одновременно на двух факультетах, используя очную и заочную, бюджетную и хозяйственно-договорную формы учебы. Это свидетельствует о новой степени адаптации к рыночной экономике, об осознании будущими специалистами необходимости повысить свою конкурентоспособность.

Однако некоторые студенты младших курсов, не усвоив азы первой специальности, уже переключаются на освоение второй, что может привести к отчуждению от профессионализма как стили социальной деятельности, а вместе с тем – к отказу от профессиональных моделей поведения в социальной реальности.

Научное осмысление политических, социально-экономических, культурных, теоретико-методологических, организационно-методических и других детерминант системной модернизации профессионального образования показало, что в его стратегии преобладают аксиологические, культурные, формационные, цивилизационные подходы. Эти подходы позволяют выделять объективные конкретно-исторические условия развития профессионального образования. Опыт научной системной модернизации образования показал, что на изменения в нем влияет и деятельность его субъектов. В этой деятельности отражается совокупность ценностных ориентиров (аксиологическая доминанта), отношения между субъектами образования и способы деятельности. *Субъектно-ментальный подход* в прогнозировании стратегии развития профессионализма сводится к осуществлению профессиональной подготовки и переподготовки в контексте андрагогики с учетом субъектности профессионального образования и менталитета его участников [5, с. 14].

Суть субъектно-ментального подхода составляет гибкое

использование современных смыслов профессионального образования с целью достижения оптимальных результатов по отношению к каждому из субъектов профессионального образования. Важен дифференцированный детальный анализ того, как и что воспринимает современный человек в разных группах, в разном возрасте, на что рефлексивует, какие образы у него формируются, как изменяется его потребностно-мотивационная сфера, как на него воздействует окружающая действительность, как он действует и каковы возможности действия разных групп. То есть необходимо осмыслить реальную ситуацию жизнедеятельности и функционирования обучающегося (юного, взрослого, зрелого и пожилого), понять, какие сдвиги произошли в его сознании, мышлении, какие факторы на него воздействуют. В этой связи на первый план выступает выделение и описание менталитета субъектов профессионального образования [5, с. 14].

Менталитет определяет степень активности субъекта профессионального образования, имеет многоуровневую структуру по признаку смыслообразования в различные возрастные периоды. Выделяются три типа менталитета:

1) *деструктурный*: базируется на прагматических установках альтернативы «полезно – бесполезно»;

2) *конвенциональный*: ориентация на заданные извне нормы и требования, ограничивающие, как правило, реализацию «Я-концепции»;

3) *автономно-личностный*: ориентирован на устойчивую внутреннюю субъектную систему принципов профессионального образования, детерминантами которой выступают смыслы профессиональной деятельности [5, с. 15].

Таким образом, *многоуровневая модель профессионального образования* включает:

1) *онтогенетический компонент*, который определяет развитие смыслов профессионального образования от их возникновения и до получения профессионального образования. Назначение онтогенетического компонента модели состоит в актуализации смыслов профессионального образования на уровне

За это время выше 29 места российские учащиеся не поднимались. Лучше нас по результатам тестирования учатся не только в Европе, но и в странах Восточной Азии.

Начиная с 2009 года государство обеспокоилось состоянием дел в системе высшего образования. По мнению экспертов [2, с. 6], объем мирового рынка высшего профессионального образования достигает 50 млрд. долл. США, к 2015 г. он может возрасти до 200 млрд. долл. Лидирующие позиции на мировом рынке высшего профессионального образования занимают США, Великобритания, Германия, Франция, Австралия, Китай, Япония, Россия и Канада. Российские университеты оказались не конкурентно способными в этом бизнесе. На Таблице 1 показаны результаты ведущих рейтингов мировых университетов, где на примере МГУ¹ видно, что наше высшее образование воспринимается как уважение к историческому бренду ведущего вуза страны (50 место), если же судить по объективным показателям, то только среди развивающихся стран мы можем гордиться 3 местом.

Раздутая неолиберальным подходом численность вузов на фоне последствий демографического провала 90-х признана не рентабельной. Начатое сокращение филиалов вузов в 2008–2009² гг. планируется продолжить. На основании решения заседания Межведомственной комиссии по проведению мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования³ 45 вузов и филиалов нуждаются в оптимизации деятельности,

¹ Выбор МГУ обусловлен тем, что этот университет занимает первое место в национальном рейтинге российских вузов.

² В 2008 г. Рособразование закрыло 36 филиалов подведомственных ему вузов, а в первой половине 2009-го та же участь постигла еще 50 филиалов. Кроме того, было закрыто более 400 представительств российских вузов.

³ 13 января 2014 года на официальном сайте Министерства образования и науки Российской Федерации опубликован протокол заседания Межведомственной комиссии по проведению мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования.

Таблица 1

год	Academic Ranking of World Universities (ARWU)		QS WORLD UNIVERSITY RANKINGS				Times High Education World universities rankings			
	Место МГУ	Количество участвовавших университетов (Россия)	Место МГУ QS RANK	Количество участвовавших университетов (Россия)	Место МГУ BRICS	Количество участвовавших университетов (Россия)	Место МГУ THE RANK	Количество вошедших университетов (Россия)	Место МГУ Rank by reputation	Количество вошедших университетов (Россия)
2004	66	2								
2005	66	2								
2006	70	2								
2007	76	2								
2008	70	2	183	5						
2009	77	2	101	7		8				
2010	74	2	112	11						
2011	77	2	-	-			276	2	0	
2012	80	2	116	12			201	2	0	
2013	79 Top – 10	2	120 Top – 50	16	3 Top – 100	18	226 Top – 400	1	50 Top – 100	1

смыслогенеза, и затем, за счет их интериоризации субъектом, в их превращении в профессиональные детерминации;

2) *профессионально-генетический компонент* модели, который определяет законы, закономерности, принципы организации и развития профессионального образования и методы управления им;

3) *психологический компонент*, представленный двумя психологическими минимоделями: профессионализм деятельности и профессионализм личности;

4) *педагогический компонент* представлен двумя парадигмами: 1) научно-технократической, смысл и сила которой заключается в знаниях, умениях и навыках; особые акценты ставятся на результативности знания, однозначности истины и субъект-объектных отношениях; 2) гуманитарной, которая не ориентирована на знание как результат. Ее смысл и сила состоит именно в самом процессе познания (познание через диалог, полилог студента с преподавателем, с другим студентом, с самим собой). Признается, что истина у каждого своя. Ценность для преподавателя представляет личность учащегося со своим видением мира. Особый акцент ставится на субъект-субъектных отношениях [5, с. 15–16]. При этом следует учитывать, что представленные парадигмы приобретают возможность практического внедрения при наличии двух условий: профессиональное образование существует как педагогическая система; профессиональное образование является достоянием личности.

Литература

1. Белова Ю. Ю. Объектно-ориентированная интеграция технических знаний как средство совершенствования проектировочной подготовки будущих инженеров / Ю. Ю. Белова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы XI междунар. конф., Минск, 27–28 сентября 2013 г. / Минский ин-т управления ; сост. В. В. Гендарович ; под науч. ред. В. В. Гендарович и Н. В. Суша. – Минск, 2013. – Вып. 11. – Ч. 3. – С. 228–232.

2. Журавлева Л. В. Ценность и цена образования. Образовательный менеджмент / Л. В. Журавлева // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2009. – № 7. – С. 5–9.

3. Мачулина И. И. Формирование модели специалиста XXI столетия как социокультурная проблема / И. И. Мачулина // Грани. – 2006. – № 5. – С. 89–92.

4. Подольська Є. А. Евристичний потенціал методологічних підходів до аналізу можливостей вищої школи у формуванні сучасного фахівця / Є. А. Подольська // Соціально-гуманітарні аспекти педагогіки вищої школи : зб. наук. статей. – Х. : ХДАДМ, 2008. – С. 61–63.

5. Ходусов А. Н. Прогнозирование стратегии развития профессионализма будущего специалиста в системе высшего профессионального образования / А. Н. Ходусов // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2009. – № 7. – С. 14–19.

6. Щудло Світлана. Вища освіта у пошуках якості: quo vadis / Світлана Щудло. – Харків ; Дрогобич : Коло, 2012. – 340 с.

И. С. Нечитайло

НАРУШЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ И СОЦИАЛЬНОЕ НЕРАВЕНСТВО: СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ

Как известно, преемственность – объективно необходимая связь между новым и старым, прошлым, настоящим и будущим в процессе развития личности и/или общества. Нередко мы слышим о проблеме преемственности поколений, однако существует эта проблема и в образовании. В педагогической науке под преемственностью понимается один из дидактических принципов, подразумевающий систематичность и последовательность обучения. При этом преемственность рассматривается как базовый принцип обучения, обеспечивающий реализацию других принципов, таких как систематичность, последовательность, доступность [6, с. 112]. В самом общем смысле преемственность можно представить как необходимое условие педагогического процесса, форму связи между элементами системы обучения.

Прославившийся в Америке своими печатными трудами педагог, нью-йоркский учитель с большим стажем и опытом Джон

В обществе сформировалась мораль, что студент оплачивает не доступ к получению знаний, а доступ к получению сертификата об образовании. Соответственно адаптация системы проходила в этом направлении, поскольку в рыночных отношениях «клиент всегда прав».

Процесс маргинализации образования начался с введением стандартов. Новые стандарты образования не затрагивали, как это было при Советском Союзе содержания предметов, они создавались по принципу европейских стандартов, которые определяли рамки, правила и принципы организации учебного процесса, с целью возможности проверки деятельности образовательных учреждений. В открытой Европе множество национальных систем образования создавало трудности на рынке труда своими несоответствиями в качестве профессиональной подготовки по разным причинам. Поэтому было принято решение найти унифицированные нормы соответствия структур, учебных планов и условий обучения. И на этом уровне в законе Российской Федерации произошла подмена ответственности образования за качество содержания преподаваемых дисциплин на ответственность за качество условий предлагаемых образовательных услуг. Появилось понятие «образовательный минимум», которое узаконивало и оправдывало по сути снижение ответственности образовательных учреждений за качество образования в целом. Круг учредителей образовательного учреждения был не ограниченный. Автономность образовательных учреждений распространялась на филиалы, отделения и структурные подразделения вплоть до полного осуществления правомочия юридического лица с самостоятельным счетом и балансом. Это был апофеоз неолиберальной политики. Систему высшего профессионального образования охватила жажда наживы. В государственных вузах и университетах стала процветать коррупция. Рейтинг российских университетов начал стремительно падать (см. табл. 1).

Объективным представлением об уровне школьного образования могут служить данные тестирования PISA для стран, входящих в ОЭСР (Организацию экономического сотрудничества и развития), в котором Россия участвует 10 лет.

В Федеральном законе от 13 января 1996 г. № 12-ФЗ «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» окончательно было узаконено понятие «доступности» образования, термин «доступ» к образованию, который присутствовал в документе 1992 г., был изъят. Причем общедоступность стала уравниваться с понятием «адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников». Таким образом, произошла еще одна подмена, теперь целью образования становится не развитие личности, а адаптация системы под тот человеческий капитал, которым страна располагает на данный момент. Личность выступает не как цель, а как условие образования. В рамках неолиберальной политики это позволило открыть шлюзы для развития коммерческих структур в сфере высшего профессионального образования (см. рис. 1).

Динамика изменения количества государственных и негосударственных высших учебных заведений и их филиалов

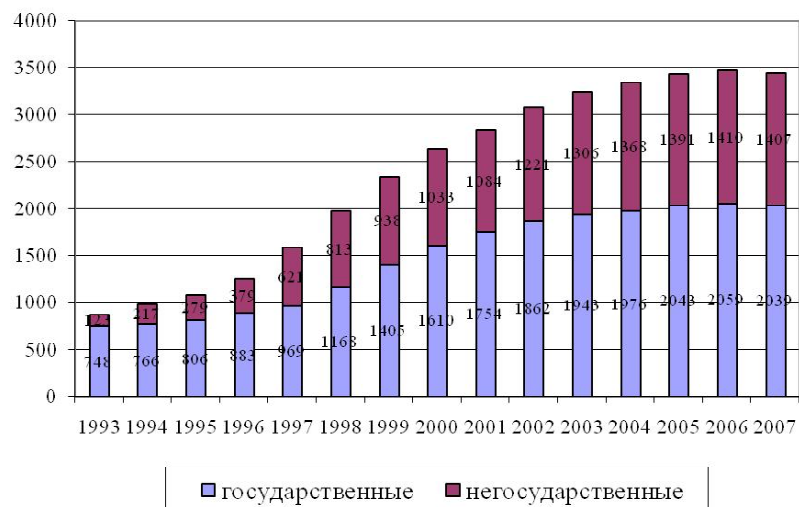


Рис. 1.

Тейлор Гатте, рассуждая о том, каким должно быть образование, «которое ничему не учит», пишет, что особых стараний для этого не нужно, достаточно преподавать бессвязность или, согласно дословному переводу, «несвязь всего», т. е. стоит только нарушить преемственность [10]. Но кому и зачем это нужно? Дж. Гатте дает вполне обоснованный ответ на этот вопрос. По его мнению, такое «бессвязное» образование получают представители низших слоев общества. Оно становится барьером в их дальнейших перемещениях вверх по социальной вертикали, т. к. не может послужить благоприятствующим базисом для получения образования более высокого уровня. Безусловно, представители низших слоев общества заинтересованы в таком образовании, т. к. оно дает элементарные азы грамотности и, как им кажется, является ступенькой перехода к следующему образовательному уровню. Однако, скорее, их убеждают в этой заинтересованности. По мнению Гатте, еще более заинтересованы в таком образовании представители социальной элиты, т. к. выступая образовательным барьером, оно служит прочной защитой от посягательств выходцев из низших слоев на «насиженные» элитные места.

Дж. Гатте, являясь педагогом с большим стажем и не имея ничего общего с социологией, затрагивает тему, которая представляет классику социологической мысли, – тему воспроизводства социального неравенства.

Следует отметить, что современные социологи, живущие и работающие на территории постсоветских стран, рассматривая вопросы взаимосвязи образования и неравенства в современном обществе, как правило, следуют классической социологической традиции и полностью переключаются на тему (вос)производства социальной (социально-классовой) структуры через образование. В то время как представители дальнего зарубежья убеждены, что классическое отделение таких функций образования, как (вос)производство социальной структуры и культурное (вос)производство, не позволяет увидеть и раскрыть всей полноты тех социальных связей, которые приводят к неравенству и социальному расслоению. Без внимания остаются символи-

ческие отношения, влияние которых на процесс (вос)производства силовых отношений (в частности, господства/подчинения) очень велико. Не исключено, что более внимательное рассмотрение этих связей представителями научного сообщества позволит разрешить ряд противоречий, приводящих к дисфункции образования. Суть одного из таких противоречий (довольно острого, с точки зрения экспертов) заключается в рассогласованности целей, задач, методов обучения и воспитания и, как следствие, результатов всего этого, на разных ступенях образования.

С социологической точки зрения, вслед за такими известными социологами как П. Бурдье, Б. Бернстайн, Ж.-К. Пассрон, М. Янг и др., преемственность в образовании может быть представлена как соответствие результатов предшествующего и последующего педагогического труда. Следует сказать, что в своих работах ни один из этих ученых прямо не говорит о принципе преемственности в образовании и термина такого не употребляет. Однако внимательное знакомство с содержанием этих работ не оставляет никаких сомнений в том, что именно о преемственности идет речь [1–3; 11; 13]. Каждый из перечисленных авторов демонстрирует устойчивую убежденность в том, что упомянутое выше соответствие обеспечивает целостность и непрерывность образовательного процесса, которые, в свою очередь, являются важнейшими условиями его результативности и продуктивности (социологическая трактовка которых будет раскрыта ниже).

Анализ научной литературы по теме образования показывает, что сегодня слишком много внимания уделяется вопросу о том, «что» транслируется (нужно транслировать) в образовании. В тени остаются вопросы, связанные с тем, «как именно», с помощью каких методов, приемов, средств и т. п. эту трансляцию лучше осуществлять. На этом факте заостряют внимание французские социологи П. Бурдье и Ж.-К. Пассрон [3, с. 8–12]. Ученые утверждают, что трансляция культуры и знания в образовании, а вместе с тем и процесс (вос)производства социальной структуры, социального неравенства, обеспечивается процессами взаимодействия, коммуникации между субъектами образовательного процесса. В частности, речь идет о педаго-

самовыживание. Не имея опыта в сфере предпринимательства и маркетинга, вузы и школы стали сдавать в аренду помещения, ввели платные услуги в учебный процесс, открывая коммерческие отделения, филиалы и т. д.

Принцип свободного развития и функционирования системы образования, ее элементов, привел к тому, что каждое образовательное учреждение имело право на собственные учебные планы, учебники, методические разработки и формы организации. Появилось множество видов гимназий, лицеев, образовательный комплексов и т. д., которые претендовали на инновационность и уникальность. Массовая школа утратила свою актуальность. Стали процветать негосударственные образовательные учреждения.

Наибольшие надежды были связаны с развитием негосударственного сектора в образовании, как считалось наиболее полно отражающего образовательные потребности рождающейся рыночной экономики, отличающегося существенным образом в содержательном, методическом, организационном и материально-техническом аспектах от сложившегося государственного сектора и удовлетворяющего образовательным запросам значительной части нового слоя молодежи, порожденного социально-экономическими условиями государства [7].

Именно в этот момент и произошла подмена доступа к образованию на доступность.

Следующий этап модернизации российского образования связан с подготовкой к Болонскому процессу. На смену разрушительной идеологии приходит созидательная. Поскольку государство еще не было в состоянии сформулировать собственную цель института образования, которая бы способствовала воспроизводству общества. Экономика начала 90-х гг. находилась в жесточайшем кризисе и ждать от нее ясно выраженного социального заказа не представлялось возможным. Болонский процесс как нельзя лучше подходил для цели модернизации российского образования. На этом этапе произошла подмена цели института образования на цель процесса модернизации.

Тенденции модернизации российского образования.

Процессы модернизации российского образования совпали со временем распада Советского государства. Ее необходимость была неизбежной. Концепция Единой трудовой школы, рожденная в 1918-м году была реализована полностью в 1974-м. Общество существенно изменилось и в политическом, и в экономическом плане. Одной из основных проблем в системе образования в это время стояла проблема подготовки высококвалифицированных рабочих. Попытки поднятия престижа учреждениям начального профессионального образования имели успех, но затраты не окупались результатом. Не все устраивались по специальности, многие, подчиняясь общему буму, рассматривали эту ступень как трамплин для получения высшего образования. Практически, утратив концепцию, система образования утратила государственную цель, она продолжала существовать по инерции.

Альтернативой коммунистической концепции образования на тот момент могла служить только неолиберальная политика, которая в свою очередь была рождена как критика капиталистического общества и воспринималась весьма позитивно. Таким образом, в Законе об образовании (ред. 1991 г.) проявилось, с одной стороны, желание отказаться от всего того, что характеризовало коммунистическую модель образования (жесткие стандарты содержания учебных планов и дисциплин, единообразие элементов на всех уровнях образования, цензура учебников социально-гуманитарного цикла и т. п.), с другой стороны, в качестве методологической основы были приняты принципы неолиберальной политики. Например, принцип невмешательства государства в деятельность системы образования проявился как на идеологическом уровне, так и на уровне финансирования. Та часть общественности, которая пришла к власти, настолько была агрессивна настроена на проявлении в каком бы то ни было варианте идеологии коммунистической партии, что «вместе с водой выплеснула из корыта и ребенка», отказавшись от любой идеологии в образовании, в том числе и государственной. С точки зрения финансовой поддержки, то образовательные учреждения были брошены на

гическом воздействии как преобладающей в образовании форме коммуникации. С точки зрения Бурдые и Пассрона, как трансляция культуры и знания, так и (вос)производство социальной структуры являются внешними функциями образования, которые оно может полноценно выполнять только благодаря своей внутренней функции – педагогического воздействия, средством реализации которого является педагогический труд.

Педагогическое воздействие – действие «символического навязывания и внушения», конечным результатом которого является сформировавшийся габитус¹. При условии длительности и непрерывности, педагогическое воздействие может вызвать глубокую и прочную трансформацию того, на что (на кого) оно направлено.

Педагогический труд – средство реализации педагогического воздействия – продолжительный труд по внушению, формирующий частично или полностью идентичные габитусы [3, с. 28–40].

Специфическая *продуктивность педагогического труда* оценивается по трем измерениям: 1) по степени переносимости габитуса (как способности порождать практики в наибольшем количестве социальных полей); 2) по степени его устойчивости (как способности продолжительно порождать практики, отвечающие принципам внушенного культурного произвола); 3) по степени полноты габитуса (как степени достаточности воспроизведения в порождаемых им практиках принципов господствующей культуры).

Очевидно, что концепт педагогического труда не относится лишь к труду школьных и университетских педагогов. Это и труд родителей также. В этой связи можно дифференцировать первичный и вторичный педагогический труд. Первичный –

¹ Габитус – понятие, введенное в научный оборот П. Бурдые. Сам автор определяет его как систему приобретенных схем (диспозиций), которая порождает и структурирует практику агента (индивида или группы), позволяя ему спонтанно ориентироваться в социальном пространстве, адекватно реагировать на события и ситуации. Габитус является «структурирующей структурой», выступает в качестве классификатора, разделяющего людей на классы.

осуществляется агентами первичной социализации (как правило, членами семьи), а вторичный – агентами вторичной социализации (воспитателями детского сада, учителями школы, преподавателями вуза и др.). Уровень специфической продуктивности вторичного (или каждого последующего) педагогического труда зависит от расстояния, отделяющего габитус, который он пытается сформировать, от габитуса, сформированного первичным (или каждым предшествующим) педагогическим трудом. К примеру, успех школьного обучения/воспитания зависит главным образом от дошкольного воспитания, а учебные успехи студента зависят от результатов «школьного» педагогического труда.

Через совокупность навыков, связанных с повседневным поведением, и, в частности, через овладение родным языком, «манипуляцию» терминами, используемыми в семье агентами первичного педагогического труда, происходит практическое усвоение определенных логических диспозиций [5, с. 217]. Эти диспозиции в разных социальных группах более или менее сложны, более или менее символически проработаны, они в разной степени могут predispose к символическому овладению операциями, такими как, например, математическое доказательство или разбор произведений искусства. Все дело в том, что агенты первичного педагогического труда и сами очень неодинаково подготовлены вторичным педагогическим трудом к (символическому) овладению языком, вследствие чего они в неравной мере способны ориентировать свой первичный педагогический труд на вербализацию, экспликацию и концептуализацию, которых требует вторичный педагогический труд [3, с. 40]. Наиболее наглядный пример такой ориентации – преемственность между первичным и вторичным педагогическим трудом у интеллектуалов, работников умственного труда. В то время как выходцам из «рабочего класса» учиться довольно сложно².

² Не желая начинать полемику о классах, т. к. это – предмет отдельной дискуссии, отметим лишь в самых общих чертах, что под «рабочим классом» понимается большая группа людей, занимающихся «физическим» (в противовес интеллектуальному) трудом, имеющих невысокий социальный статус.

для людей, занятых в бизнесе и способных оплачивать образовательные услуги.

Однако, как отмечают Гари Роудс и Шейлы Слаутер рост доходов образовательных учреждений не означает роста доходов предпринимательства, бизнеса и общества в целом. Во-первых, внутренний ресурсный рынок имеет определенные ограничения, имеются ввиду как качественные способности абитуриентов, так и финансовые возможности населения. Частично эта проблема, касающаяся экономических ограничений, решается за счет привлечения иностранных студентов, которые в состоянии оплатить более высокую цену за получение образовательных услуг. Во-вторых, стремление удешевить образовательные программы приводит к занижению требований к стандартам, к увеличению доли молодых преподавателей без научных степеней, аспирантов в профессорско-преподавательском составе вуза. Департамент образования США и Национальный центр статистики в сфере образования видят дополнительный источник доходов в развитии модели онлайн-образования, за счет вовлечения групп населения, которые не являются представителями, но стремятся пополнить ряды среднего класса.

Негативные тенденции академического капитализма проявляются в поиске легальных возможностей коммерциализировать вузом авторские права на учебные материалы. Интеллектуальные продукты сотрудников вузы начинают рассматривать как интеллектуальную собственность вуза, поскольку при создании этой продукции были использованы «институциональные ресурсы».

Академический капитализм негативно сказывается, как отмечают Гари Роудс и Шейлы Слаутер в своем исследовании, и на самых фундаментальных и демократических целях Академии, нарушает логику образовательного развития: формирования критического, аналитического мышления, преемственность и последовательность ввода учебных предметов. Всему этому способствует распиливание преподавания дисциплины на отдельные краткосрочные элементы (семинары, практики), которые ведут приглашенные специалисты из вне.

знания (это объясняется тем, что изменения, происходящие в режиме «здесь и сейчас», наиболее активно происходят в сфере технологий, особенно под воздействием бурно развивающихся компьютерных знаний, чем в сфере фундаментальных научных знаниях, даже если речь идет о новом междисциплинарном пространстве). Таким образом в современной неолиберальной политике формируется оппозиция к методологической строгости классического знания, которая выражается в усилении внимания к «имманентности субстрата», включающее в себя и непредвзятость подходов, и мобильное реагирование на конкретный запрос, и умение (терпение-желание) начинать «каждый раз заново».

Академический капитализм. По мнению Гари Роудс и Шейлы Слаутер, академический капитализм это режим, который влечет за собой участие образовательных учреждений в формировании рыночного типа поведения [1]. Причем этот тип поведения транслируется не только на учащихся, но в первую очередь распространяется на сами образовательные учреждения.

Снижение финансирования системы образования со стороны государства, серьезной потери его поддержки, поставило образовательные учреждения перед лицом самовыживания не только в России, но и за рубежом. Для западных вузов эксплуатация неакадемических элементов потребления (например, логотипов, футболок, кофейных кружек и т. п.) была свойственна и прежде, поэтому переход на новый уровень источников дохода, получаемого от основных образовательных, научно-исследовательских функций, не составил особой проблемы. Однако этот переход привел к серьезным изменениям в академической практике, где первостепенное значение стало иметь получение доходов, а не расширение и углубление знаний. Кроме того, произошла подмена понятия «доступ к образованию» на «доступность образования», где расширенный доступ к образованию абитуриентов, сталкивающихся с экономическими, социальными и культурными барьерами, изменяется на доступный и физически удобный вариант получения образования

Вот и получается так, что разные биографии обеспечивают неравные шансы успеха в образовании. Вероятность выравнивания этих шансов во многом зависит от того, как именно происходит трансляция культуры и знания в образовании, в частности, от характера и средств педагогической коммуникации (как одной из форм педагогического труда).

Продуктивность педагогического труда определяется информационной продуктивностью коммуникации. Которая, в свою очередь, предполагает максимально полное понимание смысла сообщения и совпадение этих смыслов у отправителя и получателя [3, с. 45–65].

Многие известные социальные ученые (С. Ароновици, Г. Жирокс, Б. Бернстайн, П. Бурдые и Ж.-К. Пассрон, П. Фрейре и др.), каждый в своих терминах, говорят о том, что выравнивание шансов в образовании, а вместе с тем и выравнивание социальных шансов представителей разных (по статусу) социальных групп, может стать реальным только в том случае, если педагогический труд будет формировать габитусы «свободы и творчества» [1–3; 7–9]. Специфическая продуктивность педагогического труда заключается именно в формировании таких габитусов и может быть достигнута только в результате информационной продуктивности коммуникации.

Как известно, процесс коммуникации достаточно сложен. У «отправителя» (источника) сообщения обычно заранее складывается представление о том, как именно его информация должна быть воспринята. Однако, несмотря на это, нет никакой гарантии, что «получатель» информации воспримет ее именно так.

Продуктивность коммуникации зависит от многих факторов, наиболее важными из которых являются: 1) статус «отправителя» сообщения, 2) «общий контекст» сообщения и 3) фактор кодирования.

В силу необходимости ограничивать объем текста сообщения, опустим детализацию в отношении двух первых факторов и заострим особое внимание на последнем – на факторе кодирования.

В самой распространенной трактовке, кодирование – процесс преобразования сигнала из формы, удобной для непосредственного использования информации, в форму, удобную для ее передачи, хранения или автоматической переработки. В философской энциклопедии кодирование рассматривается как отображение (преобразование) некоторых объектов (событий, состояний) в систему конструктивных (кодовых) объектов, совершаемое по определенным правилам, совокупность которых называется шифром или кодом. Получается, что *код* – это способ представления информации. Однако с социологической точки зрения (с учетом трактовки коммуникации как процесса передачи смыслов), код – это определенная установка на смыслы, с помощью которой осуществляется репрезентация социальной реальности в сознании индивида, что затем находит выражение в его деятельности, отражается в его практиках. Посредством *языковых (или лингвистических) кодов* передаются фиксированные в социальном опыте (как индивидуальном, так и групповом) предрасположенности восприятия и оценивания социально значимых объектов, а также готовность к определенным действиям, ориентированным на эти объекты. Языковые коды можно назвать «кодами эмиссии», это – речь, слова и все символические знаки, которые педагог посылает в аудиторию, давая тем самым определенную установку на понимание тех или иных объектов. Успешность каждого педагогического воздействия зависит от степени овладения обучающимися кодом эмиссии (кодом педагогической коммуникации). В свою очередь, успех овладения кодом эмиссии зависит от «кода рецепции». *Код рецепции*³ – код, которым уже владеет обучающийся (реципиент), полученный им в результате предшествующего педагогического труда, это – сложившаяся установка на понимание и

³ *Рецепция* (от лат. *receptio*) – дословно – заимствование или воспроизведение. В контексте нашей работы рецепция – восприятие, воспроизведение в сознании «получателя» сообщения тех смыслов, которые хотел передать отправитель сообщения с помощью определенных установок (кодов эмиссии), выраженных символически (т. е. в языковой, жестовой и т. п. форме).

должно быть отдано практикам, т. е. людям, не имеющим опыта работы в университетах).

Маргинальность используемого ими технологического инвентаря – это означает заимствование технологий, которые были не свойственны ранее для определенных дисциплин, в других науках и не обязательно смежных.

Маргинальность осваиваемых полей – это доминирование междисциплинарных пространств в образовательных программах и практической деятельности.

Принцип маргинальности возник не случайно и не спонтанно – это результат развития модели построения знаний. Для классической модели, которая выступала основополагающей до 20–30-х годов прошлого столетия, был свойственен принцип суверенности каждой науки. Модернистская модель, которая возникла в начале XX века и получила активное развитие вплоть до начала XXI, рассматривала междисциплинарность как поиск объяснения изучаемого явления языком другой науки. Это был взгляд извне. Современная модель использует принцип междисциплинарности как возможность построения самостоятельных полей научного знания. Это новая стадия, где микшируются знания, а традиционные фундаментальные знания классической модели переводятся в ранг прикладных, поскольку для каждого вновь образующегося самостоятельного междисциплинарного направления формируется свое фундаментальное знание.

Все это вместе: неолиберальная политика, маргинальность и современная модель знаний, – постепенно ведут к ликвидации дисциплинарно-профессионального членения в образовании, которая базируется на следующих принципах:

- междисциплинарность в научных дисциплинах (о чем уже шла речь);
- гибкость в учебных планах, которая опирается, в свою очередь, на принцип «здесь и сейчас» (что означает ежегодный пересмотр учебных планов в связи с сиюминутными изменениями в требованиях рынка труда);
- поздняя профессионально-научная специализация в связи с акцентированием внимания на технологических аспектах

ронный ресурс] / М. Б. Зыков. – Режим доступа: http://www.mbzykov.ru/_private/tt9_999_753.php

4. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. Модель грядущего конфликта / С. Хантингтон // Полит. исслед. – 1994. – № 1. – С. 33–48.

С. А. Шаронова

РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В КОНТЕКСТЕ НЕОЛИБЕРАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Неолиберальные принципы. Неолиберальная политика в сфере культуры (куда относится и образование) привела не просто к коммерциализации, т. е. «переводу культурных благ из условно бесплатного статуса в платный», а к смене адресата, произошел «сдвиг от автономной личности к культурно нейтральному потребителю» [3].

Основными принципами неолиберальной политики являются:

- создание условий накопления капитала и власти экономической элиты;
- отрицание нации, и, следовательно, продвижение идеи об опасности государственного вмешательства в экономику (в данном случае заключается в минимизации вмешательства государства в сферу образования);
- содействие свободному и стабильному функционированию системы образования не только в целом, но и отдельных ее элементов (школы, институты, университеты и т. д.).

Данная неолиберальная политика приводит к маргинальному состоянию образовательной системы. Где маргинальность выступает как конституционный принцип организации образовательного пространства и приобретает тотальный характер.

Маргинальность исполнителей – тех, кто непосредственно задействован в образовательном процессе (согласно требованиям Болонского процесса большое количество учебных часов

объяснение социальной реальности. Коды рецепции могут проявлять себя в двух формах: когнитивной и языковой. *Когнитивный код рецепции* – определенный набор схем воображения и мышления. *Языковой код рецепции* – набор схем символического выражения мыслей. Другими словами, коды рецепции можно определить как логические диспозиции, предрасположенности к определенным логическим умозаключениям, связанные с повседневным поведением, усвоенные в практическом опыте, в частности, через овладение родным языком. В разных социальных группах эти диспозиции могут отличаться, а именно – быть более или менее сложными, более или менее символически проработанными. Более сложную, более символически проработанную логическую диспозицию можно условно обозначить как *расширенный (сложный) код*. Менее сложная, менее символически проработанная диспозиция – это *ограниченный (простой) код*.

Чтобы процесс коммуникации считался состоявшимся, между его участниками должно быть налажено взаимопонимание. Для этого изначальный замысел «отравителя» сообщения (идею, которую он хочет донести до «получателя») нужно перевести на «язык», понятный получателю, осуществить конвертацию символов и смыслов – сблизить коды эмиссии и рецепции.

Почему вопросы кодирования/декодирования являются актуальными для социологии образования? Потому что всегда есть риск не(до)понимания обучающимися истинного смысла информации, которую до них хочет донести учитель (преподаватель). Этот риск связан с тем, что образование, как правило, оперирует сложными кодами. Сложность языка – своего рода «визитная карточка» педагога, своеобразный атрибут (как корона у короля), помогающий поддерживать его авторитет. Как пишут Бурдые и Пассрон, преподаватель даже заинтересован в том, чтобы его недопонимали. Так он подчеркивает превосходство своего статуса, усиливая свое педагогическое воздействие [3, с. 115]. Язык образования не является ни для кого «родным» языком. Он в той или иной степени удален от языка, на котором говорят представители разных социальных групп. Степень

удаленности прямо пропорциональна объему «рентабельного» в учебном плане языкового капитала⁴. Неравное распределение такого капитала между разными социальными группами составляет один из наиболее скрытых медиаторов, посредством которых устанавливается отношение между социальным происхождением и успеваемостью [1, с. 89; 3, с. 24–37]. Понимание законов понимания сложного языка учителей и преподавателей (правил расшифровки кодов эмиссии) зависит от логических установок (кодов рецепции), сформированных в результате предшествующего педагогического труда. Представители некоторых социальных групп не имеют социальных условий отделения субъективной коннотации (основанной на практическом опыте) от объективного денотата (основанного на абстрактном знании). А сама манера овладения сохраняется в области культуры той или иной социальной группы. Дети – выходцы из семей работников умственного труда – чувствуют себя в академической среде образования как «рыба в воде», показывая успехи в учебе. В то время как для выходцев из семей простых рабочих эта среда является чуждой, а иногда даже враждебной. Как следствие, учеба им дается намного тяжелее. Так и происходит воспроизводство и закрепление существующего в обществе неравенства.

Из-за абстрактности понятия «код» складывается впечатление, что все, о чем говорилось выше, всего лишь иллюзорная теоретическая модель. Проблема верификации этой модели состоит в том, что код как элементарная ее составляющая и важнейший элемент социального взаимодействия практически не исследован в социологии, особенно в отечественной социологии образования. В то время как в практике социологов дальнего зарубежья примеры подобных исследований все-таки есть (речь идет об исследованиях Б. Бернстайна, Б. Тизард,

⁴ *Языковой капитал* не имеет ничего общего с лингвистикой или семиотикой, а рассматривается как разновидность культурного капитала, распределение которого осуществляется на основе ресурсов, имеющихся в распоряжении семьи и переданных ребенку в процессе социализации.

В Украине, безусловно, является доминирующей украинская культура, но важно сохранять, поддерживать и развивать культуры других этносов и народов и, в частности, самого многочисленного – русского.

Поликультурное воспитание в украинских условиях может быть определено как приобщение подрастающего поколения к ценностям украинской, русской и мировой культур в целях духовного обогащения, развития у него планетарного сознания, формирование готовности и умений жить в поликультурной среде.

Современная цивилизация, по мнению Э. Дюркгейма, вобрала в себя компоненты «коллективных представлений» предшествующих эпох и одновременно имеет особые педагогические идеалы и ценности. Процесс воспитания должен рассматриваться как приобщение каждого члена общества к нынешним «коллективным представлениям» [3].

Новая система воспитания призвана опираться на интегрированное знание, на данные, накопленные различными науками: гуманитарными, естественными, техническими. А в каждом учебном заведении должна быть создана такая культурно-образовательная среда, которая бы позволила формировать ценности поликультурности.

В современном мире такой культурно-образовательной средой могут выступить условия становления и развития непрерывной системы образования.

Таким образом, одной из важнейших задач современного вуза является формирование у молодых людей ценностей поликультурности, которые помогут им не только почувствовать себя гражданами определенного государства, но и позволят ощущать себя частью всего человечества.

Литература

1. Губанов Н. И. Глобалистский менталитет как условие предотвращения межцивилизационных конфликтов / Н. И. Губанов, Н. Н. Губанов // Социол. исслед. – 2011. – № 4. – С. 51–58.
2. Джурицкий А. Н. Воспитание в России и за рубежом / А. Н. Джурицкий. – М. : Зарубежная педагогика. – 2008. – 383 с.
3. Зыков М. Б. Российское и зарубежное воспитание [Электронный ресурс]. – М. : Просвещение. – 2008. – 128 с.

типу «брейн-ринга», вечера культуры и др. Происходит интенсивный обмен между студентами и преподавателями вузов стран Европейского союза. Академическая мобильность усиливает процессы «европеизации» и интеграции, способствует становлению поликультурности у ее участников.

Однако формирование национального и европейского самосознания у молодых людей в странах Западной Европы (особенно в Германии, Австрии) протекает довольно противоречиво. В среде молодежи нередко вспыхивают расистские настроения, направленные на выходцев из африканских стран. Тревожит и то, что органы государственной власти не всегда ведут должную борьбу с расистской агитацией, направленной на иностранцев.

Значительный интерес представляет американский опыт по формированию у граждан чувства патриотизма, уважения к различным этническим и религиозным группам. Историческая специфика США заключается в том, что ее население сложилось на основе массовой иммиграции. Но националистические и расистские предрассудки все еще живут в сознании значительной части белых американцев, несмотря на то, что расизм в США вызывает общественное осуждение. Вместе с тем, государство проводит политику под знаком того, что США – «лучшая в мире страна», «оплот свободы», «вершина цивилизации», в которой свободно живет всем национальностям.

В Украине поликультурное воспитание – демократический ответ на потребности многонационального населения. Кроме того, это обусловлено и тем, что в ходе реформаторских преобразований была разрушена отечественная система патриотического и интернационального воспитания, которая выступала духовной опорой сплочения граждан союзного государства. Многие работники школ, вузов, широкая педагогическая общественность с тревогой отмечают запущенность воспитательной работы как в семье, так и в школе, в вузе, обществе в целом. В этой связи, следует обратить внимание на необходимость создания новой системы воспитания, отвечающей потребностям нового формирующегося общества.

М. Хьюза, И. Шор) [1; 4, с. 200–202; 12]. Мы изучили эти примеры и на этой основе разработали и осуществили апробацию собственной методики исследования кодов, условно обозначенных нами как «коды неравенства».

Данная методика ориентирована на разрешение следующих задач: (1) выяснить, существует ли на самом деле деление детей по типу кодов рецепции (как когнитивных, так и языковых) на простые/сложные, если да, то (2) каковы факторы формирования этих кодов и (3) каковы факторы их трансформации.

Результаты пилотажного эмпирического исследования, проведенного нами в мае-июне 2013 года, показали, что действительно имеет место дифференциация по типу кода (развитый/ограниченный) детей пяти-шести лет⁵. Кроме того, исследование показало, что тип кода зависит от: 1) социального происхождения ребенка, в частности, наблюдается умеренная корреляция между типом кода и профессией матери (как самого главного агента первичного педагогического труда); 2) количества и качества контактов со значимыми другими из круга семьи, т. е. от специфики первичного педагогического труда, который является фактором формирования кодов; 3) специфики последующего (школьного) педагогического труда, который является фактором трансформации кодов.

И еще один очень важный вывод: имеет место умеренная

⁵ Исследование проводилось в Харькове, в 2013 г.; n1=202 (дети 5–6 лет), из них 104 – школьники первых классов; 98 – воспитанники подготовительных групп детских комбинатов; n2=8, из них 5 – учителя младших классов, 3 – воспитатели-методисты. Методы исследования: 1) группировка картинок по Г. Домену и интервью (с детьми); 2) анкетирование (педагогов); 3) глубинное индивидуальное интервью (с педагогами); 4) наблюдения (за поведением детей и педагогов, стилем общения между ними). Данные, полученные в результате применения каждого из методов, сводились в единую анкету для каждого ребенка-респондента. Все анкеты затем подвергались обработке в специальной программе. Обработка данных осуществлялась при помощи методов факторного (главных компонент), кластерного и корреляционного анализа (расчет коэффициентов корреляции Спирмена, Чупрова, Крамера, Лямбла-Гудмана и др.).

связь между степенью развитости языкового и когнитивного кодов ($T = 0,3$; $K = 0,3$)⁶. Более того, чем более развит языковой код, тем развитее когнитивный ($\lambda(\text{Гудмана}) = 0,2$). Получается, что специфика последующего (вторичного) педагогического труда является фактором трансформации сначала языковых кодов, а вслед за ними и когнитивных. Следовательно, можно предположить, что именно языковые практики обучающихся формируют их схемы мышления, а педагогические языковые (как вариант – дискурсивные) практики могут стать тем средством, с помощью которого возможно сближение кодов эмиссии и рецепции.

Следует отметить, что исследование было пилотажным, а объем выборки (202 человека) не позволяет с уверенностью говорить о надежности полученных результатов. Его целью была апробация методики, которую мы успешно осуществили. На данный момент данные по репрезентативной выборке уже собраны и находятся в процессе обработки.

Основной вывод, который мы можем сделать, исходя из всего сказанного выше, касается ответа на вопрос о том, что именно нужно делать, чтобы образование служило социальным «лифтом», а не барьером, закрепляющим существующее социальное неравенство. Наш ответ – соблюдать принцип преемственности, стремиться к достижению согласованности методов и результатов каждого предыдущего и каждого последующего педагогического труда. Продуктивность каждого последующего педагогического труда будет тем выше, чем более полно он создает социальные условия коммуникации, способствующие сближению кодов эмиссии и рецепции. Для этого необходимо разрабатывать новые эффективные социально-педагогические технологии, теоретико-методологической основой которых, на наш взгляд, должна выступить именно социология образования, в частности такое ее новое направление, активно развиваемое западными учеными, как социология куррикулума (или социология учебных программ).

⁶ T и K – условные обозначения коэффициентов, соответственно, Чупрова и Крамера, показывающих силу связи между признаками.

в экономических проблемах, но и в нерешенности культурных и образовательных проблем. В этой связи, актуальной становится организация поликультурного воспитания в учебных заведениях. Сегодня данные вопросы находят активную поддержку среди ученых, педагогов, общественности таких европейских стран, как Дания, Нидерланды, Швеция, в которых на официальном уровне поликультурное воспитание принято в качестве одного из основных направлений обучения и воспитания (особенно в начальной школе).

Поликультурное воспитание предусматривает включение в учебные планы образовательных учреждений таких направлений педагогической деятельности, как воспитание у учащихся интереса и уважения к культурам народов мира, достижение понимания общемировых и специфических тенденций развития различных культур.

Глобальное образование ставит целью приобщить учащихся к культурам и традициям различных национальностей, этносов и сформировать у них сознание граждан мира.

Поликультурное воспитание нашло отражение и во многих программах учебных заведений Великобритании, Голландии, Франции и осуществляется по трем направлениям:

- помощь детям выходцев из этнических меньшинств;
- внедрение в образование билингвизма, обучения на родном языке;
- организация поликультурного воспитания не только по отношению к детям выходцев из различных меньшинств, но и по отношению к детям – представителям ведущего этноса [2].

Большое внимание данному вопросу уделяет Европейский союз и Совет Европы. Важное место отводится разработке проектов в области образования, установлению обменов между гражданами различных стран. Учебные заведения стремятся сформировать у учащихся чувство осознания единой Европы, ее общей культуры. Во многих европейских учебных заведениях ежегодно проходит «День Европы», включающий разнообразные акции, конкурсы (например, конкурс «Европейский день школ», конкурс рисунков и др.), вызывают интерес викторины, игры по

«поликультурное воспитание». Проблема поликультурного воспитания студентов остается на современном этапе недостаточно разработанной.

Культура – явление многослойное и многоуровневое, с противоречивой сущностной природой. С одной стороны, культура выступает гарантом постоянства любого общества, а с другой – является движущей силой его социальных изменений.

Содержание культуры в концентрированном виде отражается в культурных универсалиях (нормах, ценностях), которые и обеспечивают целостность общественной жизни. Но в культуре рождаются и определенные культурные инновации, имеющие свою специфику в зависимости от общества, его исторического этапа развития, национального состава. Поэтому одно общество качественно отличается от другого в силу присущей ему культуры.

Формирование поликультурности предполагает наличие у индивидов определенных культурных универсалий (системы норм и ценностей). К ценностям поликультурности могут быть отнесены витальные ценности: поддержание и сохранение здоровья, создание крепкой семьи, продолжение рода; ценности свободы: неприкосновенность личности, защита от насилия, неприкосновенность жилища, а также гражданственность, ответственность за судьбу государства, цивилизации; экологические ценности, направленные на сохранение и поддержание чистоты воды, почвы, воздуха – основных ресурсов человеческого общежития. А кроме того, ценности культуры: толерантность, терпимость, уважение собственной культуры и культур других народов, мультилингвизм, предполагающий не только терпимость и уважение к различным языкам, но и знание, употребление нескольких языков в процессе общения с людьми.

Многие российские и украинские педагоги и исследователи с тревогой отмечают рост националистических настроений в среде молодых людей. Они полагают, что проявление подобного этноцентризма кроется в неприязни коренного населения к разнообразным этническим меньшинствам и к новым субкультурам мигрантов. Его истоки ученые видят не только

Литература

1. Бернштейн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернштейн. – М. : Просвещение, 2008. – 272 с.
2. Бурдьё П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдьё, Ж.-К. Пассрон ; пер. с фр., предисл. Н. А. Шматко. – М. : Просвещение, 2007. – 267 с.
3. Бурдьё П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений / П. Бурдьё ; [пер. с фр. Н. А. Шматко] // Socio-Logos'96. Альманах российско-французского центра социологии и философии Института социологии Российской Академии наук. – 1996. – С. 8–31.
4. Гидденс Э. Образование, коммуникация и средства массовой информации / Э. Гидденс ; [пер. с англ. А. Беркова и др.] // Социология. – М. : Эдиториал УРСС, 2005. – С. 198–299.
5. Кибрик А. А. Когнитивные функции и их языковые корреляты / А. А. Кибрик // Лингвистика на исходе XX века : тез. междунар. конф. – М., 1995. – Т. 1. – С. 216–217.
6. Лаптева Н. В. Принцип преемственности в системе непрерывного образования [Электронный ресурс] / Н. В. Лаптева // Вестн. СамГУ. – 2010. – № 7 (81). – С. 111–115. – Режим доступа: <http://vestnik.ssu.samara.ru/articles/395/16.pdf>
7. Фрейре П. Педагогика угнетенных [Электронный ресурс] / П. Фрейре. – Режим доступа: http://nb.kharkov.ua/load/pedagogika_ugnetennykh/1-1-0-1
8. Aronowitz S. Against Schooling: Education and social class [Электронный ресурс] / Stanley Aronowitz. – 2011. – 29 p. – Режим доступа: http://www.stanleyaronowitz.org/articles/article_e_sc.pdf
9. Aronowitz S. Postmodern education; politics, culture, and social criticism / S. Aronowitz, H. A. Giroux. – Minneapolis : University of Minnesota Press, 1991. – 205 p.
10. Blumenfeld L. Dumbing us down: the hidden curriculum of compulsory schooling by John Taylor Gatto [Электронный ресурс] / L. Blumenfeld // The Blumenfeld Education Letter. – May 1993. – Режим доступа: <http://www.johntaylorgatto.com/bookstore/dumbdnlblum3.htm>
11. Bourdieu P. The inheritors. French students and their relation to culture / P. Bourdieu, J.-C. Passeron. – Chicago, IL: Univ. of Chicago Press, 1979. – 158 p.
12. Shor I. Empowering education: critical teaching for social change / Ira Shor. – Chicago : University of Chicago Press, 1992. – 225 p.
13. Young M. From a constructivism to realism in sociology of curriculum / M. Young // Review of Research in Education. – Vol. 32. – 2008. – P. 3–28.

О. С. Овакимян

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В УКРАИНСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Радикальные изменения, осуществляемые в ходе социально-экономических реформ в современном отечественном образовании, актуализируют проблему преемственности. Преемственность, являясь одним из основных принципов развития образования, в том числе непрерывного, коренным образом изменяет отношения между смежными образовательными ступенями, т. к. требует от них не только обеспечения формального права на такого рода переход, но и создания необходимых условий, максимально удовлетворяющих ее потребности и требования.

Результаты социологических опросов¹ свидетельствуют о том, что механизмы преемственности в украинской системе образования выражены очень слабо. Две трети экспертов из числа педагогического состава НУА считают, что украинские дошкольные учреждения, школы, вузы, послевузовские структуры замыкаются сегодня на своих собственных функциях и не ориентируются друг на друга. По мнению основной части респондентов наиболее проблемным в отечественном образовании является взаимодействие между институтом образования и другими социальными институтами. Треть экспертов отметили, что проблемность в реализации принципа преемственности чаще всего проявляется на уровне взаимодействия между уровнями образования, менее трети респондентов обратили внимание на проблемность взаимодействия между конкретными субъектами образовательного процесса.

¹ Экспертный опрос по изучению проблем преемственности образования в условиях развития инновационного комплекса НУА (май, 2011 г., n = 40).

всего человечества. Соответственно ему должны быть присущи и определенные качества, которые будут характеризовать его как носителя новой культуры. Среди данных качеств: неприятие насилия, вражды между людьми, толерантность, бережное отношение к природе, чувство ответственности за все, что происходит вокруг и т. д. Данные качества в современных условиях нуждаются в поддержке и развитии, и прежде всего, у подрастающего поколения.

Целью данной статьи является рассмотрение вопросов, связанных с формированием поликультурности у современных молодых людей в период их обучения в вузе.

Вопросам политкультурного воспитания исследователи стали уделять внимание в 90-е годы XX ст. Определенный вклад в решение проблемы поликультурного образования за рубежом внесли Д. Бэнкс, Р. Гарсия, Д. Голлник, К. Ирвин, В. Миттер, Т. Рюлькер, Д. Хоуп и др.

Проблемам теории поликультурного воспитания и образования посвящены и труды российских ученых: Л. Г. Ведениной, О. В. Гукаленко, Г. Ж. Даутовой, А. Н. Джурина, Г. Д. Дмитриева, О. Г. Жуковой, Ю. А. Карягиной, М. Н. Кузьминой, В. В. Макеевой, З. А. Мальковой, Е. Н. Матюхиной, Т. Б. Менской, С. Ч. Наушабаевой, А. И. Одина, А. А. Рахкошкиной, Л. Л. Супруновой, М. А. Тимофеевой, Т. А. Чикаевой, А. В. Шафиковой, Т. А. Якадиной и др.

Вопросами поликультурного образования и воспитания молодого поколения занимаются и украинские исследователи. Так, ученые Е. Ковальчук, В. Ершова, М. Воловикова, И. Лощенова акцентировали внимание на историко-педагогических аспектах развития теории и практики поликультурного образования и обращали внимание на поликультурный подход в обучении и воспитании. Коммуникациям и диалогу культур посвящены труды А. Поляковой, В. Фурмановой, Т. Астафуровой, С. Должниковой, Е. Часнык; воспитанию толерантности – работа Т. Белоус.

Анализ научных исследований показал, что в настоящее время отсутствует единый подход, раскрывающий природу феномена

**ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ –
ВАЖНЕЙШЕЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СОВРЕМЕННОГО ВУЗА**

Информационное общество выдвигает перед индивидами особые задачи, которые предусматривают постоянное развитие и самосовершенствование. Такое положение дел обусловлено, прежде всего, постоянно меняющимися, нестабильными процессами в сфере экономики, нерешенностью многих социально-политических и правовых вопросов. Кроме того, в современном обществе остаются неразрешенными и культурные противоречия. Как заметил С. Хантингтон, «... в XXI столетии источником мировых конфликтов будут не экономические противоречия, а культурные, которые воплощаются в религиозных, нравственных, эстетических представлениях и понятиях» [4, с. 33–34].

В новых социокультурных реалиях, в условиях нарастающей интеграции современного общества принципиально иной становится стратегия высшей школы, которая ставит во главу угла образовательного процесса формирование личности.

В украинском обществе нет духовного единства. Разные ментальные особенности проявляются у жителей Восточной и Западной Украины, жителей Юга и Севера Украины, что приводит к конфликтам и противоречиям. Нет целостности и внутри европейского сообщества. А ведь сущностной особенностью современного информационного общества является его глобальный и интегративный характер. В этой связи, формирование поликультурности у индивидов становится одной из актуальнейших задач сегодняшнего дня.

Сближение культур возможно в результате наличия объединяющих целей. В современном мире такие цели могут возникнуть в связи с решением глобальных проблем, таких, как экологические катастрофы, мировые войны, международный терроризм, распространение опасных инфекционных заболеваний и др. Человек начинает осознавать себя человеком Планеты, частью

В ноябре 2013 года сотрудниками лаборатории проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета проведен опрос учителей, работающих на разных образовательных ступенях учебно-научного комплекса «Народная украинская академия» (детская школа раннего развития, начальная, основная, старшая школа), преподавателей вуза, работающих, в том числе, в институте последиplomного образования². Одна из задач исследования ориентировалась на определение мнения участников опроса о том, что представляет собой «преемственность образования», какие проблемы в реализации преемственности сегодня актуальны для украинской системы образования и с какими сталкиваются они, работая в НУА.

Большинство участников опроса в определении понятия «преемственность образования» сакцентировали внимание, во-первых, на наличии связи образовательных ступеней (структурно-организационный аспект), во-вторых, на содержательном и целевом аспекте реализации преемственности, в-третьих, на технологическом (единство средств, форм, методов и т. д.) и психологическом аспекте, и только потом на управленческом (наличие единых требований, предъявляемых к процессу обучения и воспитания).

Участники опроса, в том числе, воспринимают преемственность образования и как «... последовательное развертывание вузовской системы учебно-воспитательного процесса в динамической связи с системой деятельности общеобразовательной школы с целью формирования школьника как субъекта вузовского обучения и воспитания»; «... основу непрерывного образования»; «... сохранение и приумножение сложившихся в данной национальной культуре образовательных норм и традиций»; «... перенимание опыта у лучших педагогов, умение использовать классические и инновационные методы»; «... приращение знаний на разных образовательных уровнях».

² Опрошено 47 человек. Состав респондентов соответствует доле представленности выделенных подгрупп в общей численности педагогического состава НУА.

Таким образом, с одной стороны, экспертами отмечена необходимость реализации преемственности с точки зрения структуры и организации процесса, а с другой – для успешности реализации необходим учет единства цели, содержательной, технологической, психологической составляющей, что в целом способствует обогащению образовательного процесса инновациями и успешности перехода с одного образовательного уровня на другой.

Участниками опроса³ определены наиболее актуальные проблемы в реализации принципа преемственности в украинской системе образования (см. табл.).

Основными из них являются низкий уровень мотивации учащихся к обучению, непонимание возможностей и перспектив дальнейшего образования; нестыковка программ разных образовательных уровней; отсутствие единых требований к учащимся (в том числе к контролю их знаний).

По мнению участников опроса, успешность реализации преемственности в украинской системе образования проявляется, прежде всего, в том, что в той или иной степени удалось устранить повторы в содержании материала учебных предметов; учитывать возрастные особенности и индивидуальные способности учащихся разных образовательных уровней; сформировать единые требования к организации системы оценивания учебных достижений учащихся.

В ходе опроса также установлено, что существуют отличия в специфике проявления проблем реализации преемственности в украинской системе образования по сравнению с НУА (см. рис. 1).

Так, по мнению участников опроса, в НУА степень решения таких проблем как нестыковка программ разных образовательных уровней (разность ответов +5 рангов); несогласованность целей и задач на разных этапах обучения (+3,5 ранга); отсутствие взаимодействия учащихся разных образовательных

«В жизни, – пишет известный психолог С. Л. Рубинштейн, – никто специально не подбирает человека для ситуации. Он сам должен проложить путь сквозь различные ситуации и обстоятельства...»

Литература

1. Березина В. А. Развитие воспитания – приоритетное направление деятельности в системе образования / В. А. Березина // Воспитать человека : сб. нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания / под ред. В. А. Березиной, О. И. Волжиной, И. А. Зимней. – М. : Вентана-Графф, 2003. – 384 с.
2. Караковский В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М., 1996.
3. Кульневич С. В. Воспитательная работа в современной школе. Воспитание: от формирования к развитию : учеб.-метод. пособие для учителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – М.-Ростов-н/Д. : Творческий центр «Учитель», 2000. – 192 с.
4. Мудрик А. В. Воспитание в системе образования: характеристика понятия / А. В. Мудрик // Воспитать человека : сб. нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания / под ред. В. А. Березиной, О. И. Волжиной, И. А. Зимней. – М. : Вентана-Графф, 2003. – 384 с.
5. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М. : МОДЭК, 2008. – 400 с.
6. Тимченко В. В. Сопровождение карьеры выпускников: актуальный взгляд на проблемы взаимодействия вузов с работодателями / В. В. Тимченко // Аккредитация в образовании. – 2008. – № 21. – С. 48–50.
7. Шаповалов В. И. Конкурентоспособность как образовательный эффект [Текст] / В. И. Шаповалов, А. Ф. Мазник // Тр. КубГТУ. Сер. Совершенствование образовательных технологий. Т. 8. – Краснодар, 2000. – С. 122–128.

³ Экспертный опрос по изучению проблем становления непрерывного образования и реализации преемственности (ноябрь, 2013 г., n = 47).

Учащиеся, которые умеют грамотно работать с информацией, умеют ее систематизировать, достигают высокого уровня творческого саморазвития и самореализации личности.

В современной школе необходимо перейти к изучению широких образовательных областей, отражающих основные направления взаимодействия человека с миром. Не нова и идея перехода к использованию методов обучения, активизирующих собственную познавательную деятельность учащихся. Задача школы – формировать у учащихся умения, связанные с поиском, восприятием, анализом и оценкой специально не адаптированной информации, поступающей из разнообразных источников внешней среды. Выпускники школы должны уметь обнаруживать противоречия, ставить и решать проблемы, возникающие в не специально препарированной учебной среде, а в естественной.

Школа обязана развивать когнитивные способности учащихся, совершенствуя интеллектуальные возможности, не добиваясь механического заполнения неосмысленных фактов и частных предметных алгоритмов. Деятельность педагогов необходимо направлять на формирование мышления учащихся и не подменять его бездумным заучиванием «истин в последней инстанции».

Выпускники школы должны обладать исследовательскими умениями, необходимыми для самостоятельного познания окружающего мира. Они должны уметь выдвигать и проверять гипотезы, а также строить гипотетические модели возможного развития событий. Оргдеятельностные умения учащихся необходимы для продуктивного участия в совместной работе.

Для формирования конкурентоспособности важным становится овладение учащимися социально-ориентированными технологиями, связанными с социокультурной ориентацией, постановкой целей, планированием, деловым общением, принятием ответственных решений в складывающихся социально-экономических условиях.

Отсюда следует, что приоритетом эффективной школы будущего будет совершенствование вышеперечисленных умений, что станет необходимым условием успешной адаптации к современной жизни.

Таблица

Распределение ответов на вопрос «Какие из перечисленных проблем реализации принципа преемственности, на Ваш взгляд, наиболее актуальны для украинской системы образования?» (ранг)

1.	Отличие в формах и методах работы на различных образовательных уровнях	4–5
2.	Несогласованность в содержании методов работы и средствах обучения	9–10
3.	Нестыковка программ разных образовательных уровней	2
4.	Отсутствие единых требований к учащимся, в том числе к контролю знаний	3
5.	Проблема качественной успеваемости учащихся вследствие снижения требований в конце процесса обучения в рамках определенного уровня	9–10
6.	Отсутствие единых требований к организации системы оценивания учебных достижений учащихся	11
7.	Несогласованность целей и задач на разных этапах обучения	6
8.	Отсутствие взаимодействия учащихся разных образовательных уровней	8
9.	Отсутствие учета возрастных особенностей и индивидуальных способностей учащихся	12
10.	Проблема адаптации учащихся на каждом новом этапе обучения, в том числе к учебному и педагогическому коллективу	4–5
11.	Отсутствие у учащихся мотивации к обучению при переходе к последующим уровням образования, непонимание возможностей и перспектив дальнейшего образования	1
12.	Недостаточное понимание задач обучения родителями	7
13.	Наличие повторов в содержании материала учебных предметов, в том числе в пределах одного образовательного уровня	13

уровней (+3,5 ранга); отсутствие единых требований к учащимся, в том числе к контролю знаний (+3 ранга) выше, по сравнению с их проявлением в украинской системе образования в целом. Менее успешно удается решить проблемы, связанные с качественной успеваемостью учащихся вследствие снижения требований в конце процесса обучения в рамках определенного уровня (разность ответов –5 рангов); недостаточным пониманием задач обучения родителями (–4 ранга); адаптацией учащихся на каждом новом этапе обучения (–2,5 ранга).

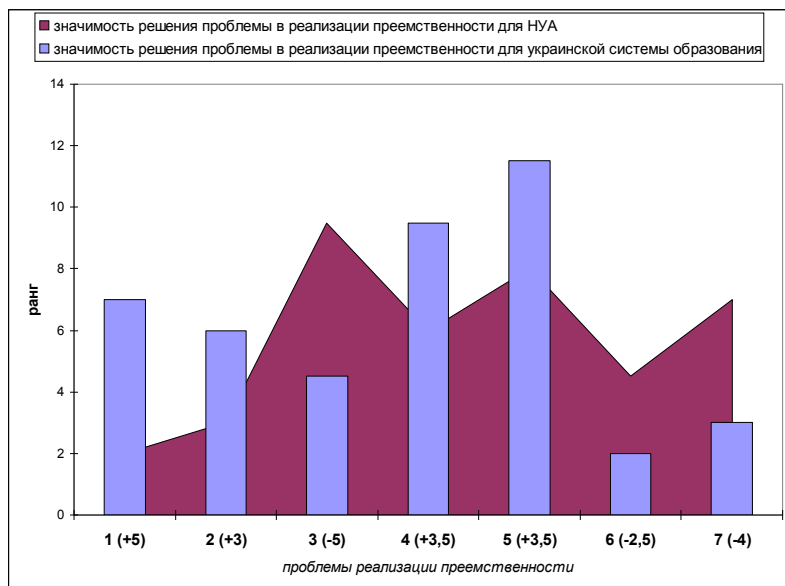


Рис. 1. Соотношение значимости решения проблем реализации преемственности для украинской системы образования и для НУА (ранг)

Таким образом, реализация принципа преемственности в учебно-научном комплексе НУА, по мнению экспертов, менее проблемная, по сравнению со всей системой образования в Украине. В целях обеспечения преемственности как одного из основных принципов развития образования, коренным образом изменяющего отношения между смежными образовательными ступенями, в НУА сделано много. Разработана и успешно внедрена в жизнь «Комплексная программа практической подготовки школьников и студентов»; разработаны сквозные учебные планы; переработаны рабочие программы учебных дисциплин в соответствии с принципами непрерывной подготовки; разработаны критерии профессиональной подготовленности выпускников по уровням образования, созданы интегрированные кафедры.

моделирование, тестирование, деловые игры, тренинги, защита проектов. Необходимо включать учащихся в различные виды творческой деятельности, учитывая, что при этом происходит обогащение каждого эмоциональным и творческим опытом других. В рамках спецкурса «Поверь в себя» необходимо ознакомить детей с понятиями «трудная жизненная ситуация», «стресс», рассмотреть способы поведения в таких ситуациях, методы снятия напряжения, поведенческие стратегии преодоления стресса, процесс разрешения проблем по этапам, формировать активную жизненную позицию, умение планировать свою жизнь и добиваться успеха, формировать адекватную самооценку, развивать уверенность в себе, принятие себя.

Процесс информатизации современного общества обусловил необходимость разработки новой модели системы образования, основанной на применении современных информационно-коммуникационных технологий.

Конкурентоспособная личность должна владеть коммуникативными умениями, которые позволят ей свободно ориентироваться в быстро меняющихся и разнообразных потоках информации, овладевать новыми технологиями, использовать для достижения целей имеющиеся знания в ситуациях слияния предметных областей и быть социально-ответственной за собственные поступки и действия.

Диагностика результатов использования современных информационно-коммуникационных технологий в виде психологических тестов, анкетирования на определение изменения мотивации, познавательных интересов, потребностей и эмоционального настроения, информационной культуры учащихся показала устойчивые положительные результаты, а именно: систематическое использование данных технологий создает возможности доступа к большим массивам ранее недоступной, современной, актуальной информации, способствующей осуществлению «диалога» с источником знаний; расширяет возможности представления учебной информации, тем самым повышая мотивацию учащихся к изучению предмета, возможности выбора дальнейшего жизненного пути.

самоизменение на личностном уровне (развитие культурного, нравственного, творческого, психологического потенциалов учителя), совершенствование профессионального мастерства, освоение современных образовательных технологий и т. д., повышение воспитывающего потенциала уроков и всех видов внеурочной деятельности как средства развития конкурентоспособности учащегося.

Ключевое значение для формирования конкурентоспособности личности имеет психолого-педагогическая поддержка учащихся. Ее разработка предполагает решение ряда принципиальных проблем: обоснование целевых ориентиров; выявление ее информационных, структурных, функциональных и процессуальных особенностей; разработка социокультурных критериев конкурентоспособной личности, системы профориентационного сопровождения и социально-психологической коррекции конкурентоспособного поведения с учетом возможностей дополнительного образования школьников и соблюдения главного контекста – организации полифункциональной среды в русле гуманистических требований личностно-ориентированного подхода.

Содержание работы по формированию конкурентоспособности личности учащихся в воспитательной системе общеобразовательной школы, сохранению и развитию личностных качеств старшеклассников, составляющих конкурентоспособность человека, определяется знаниями, умениями и навыками, которые нужно сформировать у школьников, и качествами, которые нужно у них воспитывать и развивать. В ней целесообразно выделить теоретическое и практическое направления. В качестве содержания может выступить элективный курс «Формула жизненного успеха» и спецкурс «Поверь в себя».

Важное место также занимают следующие формы организации работы со школьниками: урок, кружок, ролевые игры, беседы, тематические утренники, встречи, экскурсии, рассказ, концерты, викторины, эстафеты, занятия-фантазии.

При проведении занятий помимо традиционных форм следует использовать такие методические формы и приемы обучения, как индивидуальное консультирование, учебные дискуссии,

Однако избежать проблем, характерных для отечественной системы образования, НУА не удалось в полной мере. Наиболее успешно реализуется преемственность образования на уровне взаимодействия дошкольного и начального образования, основной и старшей школы, вуза и послевузовского обучения. Безусловно, переход от одного уровня образования к другому всегда вызывает определенные трудности. Речь идет, конечно, не только о содержании образования, хотя зачастую знаний, умений и навыков, полученных обучающимися в рамках одного уровня образования, не всегда хватает для перехода на последующий. Дело в том, что на любом образовательном уровне предполагается наличие определенных, специфических отношений, стратегий поведения, организации обучения, характера образовательной деятельности. У учащегося, не подготовленного к новым условиям на предыдущей ступени обучения, затягивается период адаптации к ним. Фактически каждый раз человек вынужден кардинально менять свой образ жизни (некоторые ученики так и не в состоянии приспособиться к изменившимся условиям, вынуждены отказываться от обучения на том или ином образовательном уровне). В итоге это негативно сказывается на качестве образования и мешает нормальному ходу социализации учащегося, его профессиональному становлению.

Безусловно, коррекция указанных проблемных зон является первостепенной задачей для повышения уровня реализации преемственности как в НУА, так и в украинской образовательной практике. Согласованность требований и создание условий реализации преемственности как основного принципа непрерывного образования станут залогом его перспективного развития в целом.

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ: ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В настоящее время все более возрастает роль информационно-социальных технологий в образовании, которые обеспечивают всеобщую компьютеризацию учащихся и преподавателей на уровне, позволяющем решать, как минимум, три основные задачи:

- обеспечение выхода в сеть Интернет каждого участника учебного процесса, причем, желательно, в любое время и из различных мест пребывания;

- развитие единого информационного пространства образовательных индустрий и присутствие там в различное время и независимо друг от друга всех участников образовательного и творческого процесса;

- создание, развитие и эффективное использование управляемых информационных образовательных ресурсов, в том числе личных пользовательских баз и банков данных и знаний учащихся и педагогов с возможностью повсеместного доступа для работы с ними.

Для повышения качества образования интенсивно используются новые информационные образовательные технологии – совокупность способов реализации учебных планов и учебных программ, представляющие собой систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающие достижение образовательных целей. Образовательную среду, в которой используются образовательные информационные технологии, определяют работающие с ней компоненты:

- техническая (вид используемых компьютерной техники и средств связи);

- программно-техническая (программные средства поддержки реализуемой технологии обучения);

задачи: развитие у учащихся стремления к самопознанию, осмыслению себя, самовоспитанию; формирование нравственных качеств личности; способствование становлению жизненной оптимистической позиции учащихся, конструктивности их жизненных целей; развитие навыков общения; формирование знаний и практических умений по самоанализу.

Содержание организуемого педагогического процесса образует система социально-ориентированных технологий, представляющих собой способы конкурентоспособного поведения. Такие технологии соответствуют приоритетным направлениям формирования конкурентоспособности школьника (профессиональное самоопределение, рефлексивное поведение, эффективная коммуникация, принятие ответственного решения), учитывают психологические барьеры конкурентоспособного поведения и структурируют разнопредметное содержание на двух уровнях – уровне предметных знаний (выполняется структурное соотношение с информационно-содержательным и операционально-деятельностным компонентами конкурентоспособной личности) и уровне личностного саморазвития (выполняется структурное соотношение с парадигмально-прогностическими, мотивационно-ценностными и эмоционально-волевыми компонентами конкурентоспособной личности). В педагогическом процессе социально-ориентированные технологии функционируют в качестве способов конкурентоспособного поведения учащихся (включая способы социокультурной ориентации и способы саморазвития) и в качестве средств организации и управления процессом формирования конкурентоспособности личности, обеспечивая тем самым определенным образом структурированное взаимодействие педагога и учащегося.

Весомым показателем эффективности процесса воспитания является уровень личностного и профессионального саморазвития учителя, его уровень конкурентоспособности, так как только конкурентоспособный учитель может воспитать конкурентоспособного ученика. Для этого необходимы: саморазвитие педагога как воспитателя-исследователя, построение общения с детьми на гуманистических принципах, конструктивное

воспитания у школьников высокого уровня нравственной культуры, цивилизованных норм и правил ведения конкурентной борьбы.

Эффективность реализации технологии формирования конкурентоспособной личности определяется созданными в школе когнитивными условиями: экономическое образование, предпрофильная подготовка и профильное обучение, организация научно-исследовательской деятельности старшеклассников, работа с одаренными детьми. А также коммуникативными условиями: расширение социальных связей учебного учреждения, привлечение воспитательного потенциала национально-культурных объединений, этнокультурная направленность содержания образования, развитие ученического самоуправления [6].

Центральным компонентом воспитания конкурентоспособной личности является цель – формирование конкурентоспособности учащегося в общеобразовательном учреждении; сохранение и развитие положительных личностных качеств, таких как способность быстро адаптироваться к изменениям в обществе, социально-активному действию, способность реализовать свой творческий потенциал и другие, определяющие конкурентоспособность человека.

В основу реализации цели формирования конкурентоспособного ученика в воспитательной системе школы должны быть заложены следующие подходы: деятельностный подход как стратегия гуманизации технологий воспитания; личностный подход, требующий от учителя отношения к учащемуся как к уникальному явлению независимо от его индивидуальных особенностей; полисубъектный подход, продиктованный условиями субъект-субъектных отношений; индивидуально-творческий подход, предполагающий развитие мотивации во всех видах деятельности, организацию самодвижения к конечному результату, создание условий для самореализации личности, выявления (диагностики) и развития творческих возможностей каждого учащегося.

Чтобы достичь поставленной цели формирования конкурентоспособной личности учащегося, необходимо решать следующие

- организационно-методическая (инструкции учащимся и учителям, организация учебного процесса).

Информационные технологии приносят возможность и необходимость изменения самой модели учебного процесса: переход от репродуктивного обучения – «перелива» знаний из одной головы в другую, от учителя к ученику – до креативной модели (когда в учебной аудитории с помощью нового технологического и технического обеспечения моделируется жизненная ситуация или процесс, учащиеся под руководством учителя должны применить свои знания, проявить творческие способности для анализа моделируемой ситуации и выработать решения на поставленные задачи).

Анализ работы учебных заведений города Купянска в этом направлении свидетельствует о том, что:

1. Большинство учебных заведений города создали свою информационно-образовательную среду, проводят системный мониторинг процесса создания единого информационно-образовательного пространства школ. С помощью современных инструментов аналитики (а среди популярных специализированных инструментов можно назвать бесплатные веб-сервисы Google Analytics, webmaster.yandex.ru, bing.com/toolbox/webmaster/) школьные администраторы, как руководители, формирующие стратегию развития организации, выбирают наилучшие способы использования всех ресурсов для совершенствования управления и учебной работы. Средства аналитики также помогают обеспечивать безопасность и комфортную работу во внутренней информационной среде школы. Эти инструменты предоставляют актуальные данные о действиях пользователей в среде:

- ✓ датах последних посещений, количестве заходов и просмотров, количестве созданных и опубликованных документов (по типам и уровням доступа) и другие статистические данные;
- ✓ генерируют автоматические статистические отчеты за требуемый период времени (день, неделю, месяц и т. п.);
- ✓ позволяют обмениваться данными и хранить их неограниченное время;
- ✓ постоянно обновляются.

Приведем примеры статистики, собранной с помощью автоматических отчетов в GApps по одной из школ города.

В настоящее время создано около 670 аккаунтов. Активированных ученических аккаунтов около 600. Персонал: 65 учетных записей. Насколько активно они используются? В почту Gmail заходят:

- 308 каждый день
- 514 раз в неделю
- 567 раз в месяц

Использование Google Docs

- 228 каждый день
- 458 раз в неделю
- 525 раз в месяц

Пользователями домена было создано: 22 334 документа, 3958 таблиц, 3619 рисунков, 4387 презентаций, 910 форм, загружен 1271 файл. Общее количество документов в домене: около 36500. Каждый документ имеет в среднем 1,6 соавтора/читателя (не считая владельца). В среднем за день редактируются: 154 документа, 41 таблица, 18 рисунков, 36 презентаций, 21 форма.

Общий доступ к документам:

- общедоступный в Интернете – 924
- любой пользователь, обладающий ссылкой – 1452
- пользователи в домене – 1202
- пользователи в домене, обладающие ссылкой – 3148
- личный – 29731

На основе таких данных можно сделать выводы не только о динамике коммуникации внутри школьной ИОС на протяжении определённого периода (семестра, года) учебного года, но и об изменении ИКТ-потребностей учеников и учителей, о коллективной способности создавать образовательный контент, поддерживать индивидуальные и совместные образовательные ресурсы, такие, как сайты и блоги.

Наши выводы касаются также трансформаций учебной среды школы, изменений в сетевых привычках /поведении учителей и учеников, которые проявляются в следующем:

В. И. Новиковой, В. И. Шаповалова и других ученых обосновывается актуальность и острая общественная и личностная потребность в развитии конкурентоспособности учащихся, приводятся характеристики конкурентоспособных выпускников общеобразовательной школы. В число таких характеристик включены социальная ответственность и адекватное восприятие, мобильное реагирование и быстрая адаптация к новым условиям жизнедеятельности, способность самостоятельно и оперативно принимать решения, эффективно решать разнообразные задачи, готовность к демократическому общению и социальной активности, нацеленность на творческое саморазвитие и профессиональный рост и др. [7].

Это обуславливает актуальность определения структуры, содержания, условий развития социальной конкурентоспособности учащихся общеобразовательных школ как фундамента становления профессиональных качеств конкурентоспособного специалиста.

Конкурентоспособность представляет собой комплексную способность личности, структуру которой определяют психологические и психодинамические характеристики личности, дающие ей возможность быть успешной и эффективной при максимальной реализации собственного потенциала в изменяющихся условиях жизни. Конкурентоспособность – социально-ориентированная система способностей, свойств и качеств личности, характеризующая ее потенциальные возможности в достижении успеха (в учебе, профессиональной и внепрофессиональной жизнедеятельности), определяющая адекватное индивидуальное поведение в динамически изменяющихся условиях, обеспечивающая внутреннюю уверенность в себе, гармонию с собой и окружающим миром. Для формирования таких социально ориентированных качеств личности необходимы новые, инновационные по своей сущности условия, которые в традиционно функционирующей системе образования создать не удается.

Нам нужна не вообще конкурентоспособная личность, а личность, чья конкурентоспособность достигается цивилизованными методами и средствами. А это возможно только при условии

Т. Н. Халимова, О. В. Заседова

ВОСПИТАНИЕ ВЫСОКООБРАЗОВАННОЙ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Вхождение России в рыночные отношения поставило перед образованием чрезвычайно сложную задачу: необходимо воспитать конкурентоспособного человека. В Концепции модернизации российского образования дан социальный заказ государства на воспитание человека современно образованного, нравственного, предприимчивого, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способного к сотрудничеству и межкультурному взаимодействию, обладающего чувством ответственности за судьбу страны, за ее социально-экономическое процветание, т. е. конкурентоспособной личности [1–3].

Конкуренция «пронизывает» все сферы бытия человека: общественную и политическую деятельность, учебу, профессионально-ориентированное взаимодействие в социуме. Поэтому система образования решает важную задачу: подготовку человека к активному и успешному функционированию в условиях конкуренции. Отличительным признаком конкурентоспособной личности является ее способность в условиях состязательности эффективно взаимодействовать, занимать лидирующие позиции и достигать успеха в любой деятельности [1; 4; 5 и др.].

Несмотря на то, что наиболее ярко конкуренция проявляется на рынке труда, базовые основы развития профессиональной конкурентоспособности личности закладываются в системе общего образования; не случайно данной проблеме в последние годы ученые уделяют особое внимание. В частности, в диссертационных исследованиях И. М. Ильковской, Е. А. Лапшиной,

а) использование электронной почты учителями приобрело новые черты:

- ежедневные заходы в почту – почти 100% учителей;
- при увеличении общего объема информации, передаваемой по электронной почте, жалоб от учителей на избыточный «поток» практически не стало, поскольку гораздо больше учителей теперь пользуются персональными настройками, ярлыками и фильтрами в своем личном электронном ящике;
- заметно улучшился общий «тон» деловой переписки. Практически не стало «школьного спама» – малосодержательных сообщений, рассылаемых классными руководителями в общую рассылку (например, с просьбой проставить пропуски в электронный журнал);

б) повышается уровень взаимодействия и обмена между учителями – совместные проекты с участием нескольких учителей, обмен созданными материалами, создание папок на диске Google с общим доступом на нескольких учителей.

2. С помощью Интернет-технологий в школах проводится:

- ✓ работа с часто болеющими детьми;
- ✓ выполнение проектов и исследовательских работ;
- ✓ работа с одаренными детьми (индивидуальные дополнительные задания повышенного уровня);
- ✓ занимательные задания с целью повторения (кроссворды, ребусы);
- ✓ подготовка к государственной итоговой аттестации и внешнему независимому оцениванию.

3. В своей работе учителя чаще используют:

- ✓ электронную почту и чат (с их помощью налаживается общение между учителем и учеником, рассылка учебных заданий и материалов);
- ✓ электронный дневник;
- ✓ ресурсы мировой сети Интернет (иллюстративный и справочный материал для повторения или изучения тем курса);
- ✓ популярностью пользуются: Bubbl – <http://bubbl.us> (бесплатные консультации по работе в Интернете); www.uroki.net (бесплатная методическая помощь для администрации, учителей,

поурочные, тематические, календарные планы, разработки открытых уроков, сценарии школьных праздников, классные часы, конспекты уроков, учебники, лабораторные, контрольные работы...);

✓ сеть творческих учителей <http://it-n.ru> и др.

Использование социальных сервисов в педагогической практике дает возможность учителям:

✓ пользоваться открытыми, бесплатными и свободными электронными ресурсами;

✓ самостоятельно создавать сетевое учебное содержание;

✓ осваивать информационные концепции, знания и навыки;

✓ наблюдать за деятельностью участников сообщества практики;

✓ моделировать учебные ситуации, в которых можно наблюдать и изучать недоступные ранее феномены.

Таким образом, приходим к выводу, что:

1. Информационные технологии позволяют найти решение (или набор решений) для той или иной педагогической ситуации.

2. Развитие общекультурных и профессиональных компетенций сегодня невозможно без использования новых информационных практик.

3. Информационное обеспечение современного образовательного пространства должно находиться на таком уровне, который позволял бы педагогу решать все стоящие перед ним учебно-воспитательные задачи быстро и эффективно.

Е. А. Папашова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

На современном этапе использование ИКТ в учебном процессе очень актуально. Это способствует активизации познавательной деятельности учащихся, стимулирует и развивает когнитивные процессы: мышление, восприятие, память. Исполь-

профессионала в зону внимания профессорско-преподавательского состава вуза особенно важно с учетом глобальных изменений, идущих в сознании и в системе ценностей современного студента

Проблема формирования карьерных ориентаций заключается в том, что ход отечественной реформации меняет облик студенчества: формируется новый тип личности, ориентированный на индивидуализм, приоритет частного интереса, расчет на свои силы, ценность богатства, то есть у современных студентов формируется новая система ценностей, которая диктуется рыночной экономикой. Следовательно, высока вероятность возникновения противоречия между собственными карьерными ориентациями и общественно декларируемыми приоритетами.

Литература

1. Гнедина Т. Г. Динамика карьерных ориентаций личности руководителя. / Т. Г. Гнедина, Т. Х. Невструева. – Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2006. – 197 с.

2. Барышева Т. Д. Мониторинг профессиональных установок и карьерных ориентаций студентов гуманитарных специальностей [Электронный ресурс] / Т. Д. Барышева. – Режим доступа: http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media69595/012_bariseva.pdf. – Заглавие с экрана.

3. Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов / Т. Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 82–86.

4. Жданович А. А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / А. А. Жданович. – М., 2008.

5. Карьерные ориентации личности («Якоря карьеры») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psytest.info/node/43> Заглавие с экрана

6. Колодина А. В. Личностные типы и детерминанты карьерных ориентаций будущих и действующих предпринимателей : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. В. Колодина. – Омск, 2010.

7. Терновская О. П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / О. П. Терновская. – О., 2006.

8. Чуркин С. Д. Профессиональная направленность и карьерные ориентации студентов различных факультетов [Электронный ресурс] /

Таким образом, правильная организация практики является одним из самых важных путей подготовки студента к профессиональной деятельности в условиях постоянно и быстро меняющихся реалий нашей жизни, способствует углублению и расширению теоретических знаний, формированию умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию. Происходит формирование и развитие самостоятельной активности студентов, творческой инициативы, ответственности и организованности.

Именно в рамках практического обучения формируется окончательное понимание профессиональной направленности личности. Именно там студент решает, будет ли он дальше развиваться в выбранной им специальности или же она вызывает у него глубокое отторжение, и соответственно, необходима профессиональная переориентация.

Современная система образования позволяет без особых проблем подкорректировать базовое образование или даже кардинально поменять профессиональную ориентацию. Конечно, человек не должен работать на ненавистной работе, всю жизнь, расплачиваясь за неправильный выбор, сделанный в юности, но минимизировать потери от таких ошибок можно, давая понять студенту, каким образом он может реализовать свои способности и карьерные устремления, с учетом уже полученной специальности. Для этого необходимо помимо теоретических знаний прививать будущему профессионалу разнообразные практические навыки, дать увидеть ему все возможные варианты трудоустройства, как по своей специальности, так и по смежным. Студент, получивший специальность «Экономика предприятия» вполне может работать помимо экономиста маркетологом, финансовым аналитиком, менеджером по продажам, аудитором, налоговым инспектором. Он может преподавать в вузе или заниматься журналистикой и писать статьи на экономическую тематику, получая одновременно дополнительное образование, позволяющее ему полностью удовлетворить свои карьерные амбиции.

Включение вопросов формирования личности будущего

зование ИКТ на уроках английского языка позволяет учащимся в яркой, интересной форме овладевать основными способами общения: говорением, чтением, аудированием, письмом, закреплять материал в интересной форме, с использованием дисков, слайдов, видеороликов, что способствует четкому восприятию материала по той или иной теме.

Глобализация и технический прогресс – процессы, интенсивно развивающиеся на протяжении пятнадцати лет. Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), включающие радио, телевидение, а также новые цифровые технологии, такие как компьютеры и Интернет, являются мощными инструментами для изменения характера образования. ИКТ помогают расширить доступ к образованию, укрепляют значимость образования и повышают его качество [6].

Эффективная интеграция ИКТ в систему образования представляет собой сложный, многогранный процесс, который включает в себя не только наличие мультимедийных технологий, но и учебных программ, компьютерной грамотности, а также долгосрочное финансирование. Какими же признаками обладают ИКТ? Одним из самых основных признаков является доступность. ИКТ значительно облегчает процесс приобретения и освоения знаний, предлагая беспрецедентные возможности для улучшения системы образования, улучшения политики и исполнения, а также расширяет спектр возможностей для различных слоев общества. Если раньше людям, живущим в сельской местности или лишенным возможности обучаться из-за культурных или социальных причин, было сложно получить образование, то теперь они могут это делать в любое время в любом месте. Характерным признаком ИКТ является способность выйти за пределы времени и пространства. Доступ к удаленным учебным ресурсам – еще один признак ИКТ. Учителям и учащимся больше не придется полагаться исключительно на печатные книги и другие материалы. Благодаря Всемирной Сети Интернет различными учебными материалами по каждому предмету может пользоваться неограниченное количество людей.

Все мы, когда учимся, по-разному усваиваем новые знания:

одни легче запоминают материал, читая учебник, другие – на слух. Но, без сомнения, наилучший результат достигается, если воспринимать информацию одновременно всеми органами чувств. И эту возможность предоставляют нам средства мультимедиа. Они изменили процесс изучения разных предметов, в частности, иностранных языков. К положительным аспектам присутствия ИКТ в учебно-воспитательном процессе относятся повышение уровня образования, качества знаний учащихся, а также рост профессиональной компетенции учителя [3].

ИКТ позволяют при более низких временных затратах получить более высокий результат в обучении детей. Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления учебного материала к урокам в начальной школе можно назвать создание мультимедийных презентаций [1]. Применение компьютерных слайдовых презентаций в процессе обучения имеет следующие достоинства:

- осуществление наглядного восприятия материала;
- возможность демонстрации различных объектов с помощью мультимедийного проектора и проекционного экрана;
- объединение аудио-, видео- и анимационных эффектов в единую презентацию способствует компенсации объема информации, получаемого детьми из учебной литературы.

Конечно, не стоит забывать о том, что лучший образовательный эффект от применения информационных коммуникационных технологий, в частности презентаций, достигается в предметном обучении тогда, когда они используются в сочетании с другими активными методами и личностно-ориентированными технологиями обучения и органично включены в сценарий урока [2].

Образовательное пространство в наши дни заполнено компьютерными обучающими программами, в разработке которых принимают участие опытные педагоги, программисты, психологи и дизайнеры. Они являются неплохим подспорьем в обучении и ориентируют обучающихся на свободный и самостоятельный темп обучения. Контроль знаний производится немедленно с гарантией перехода на новый уровень. Эффективность учебных занятий повышается при использовании

карьерного роста. Привлекает внимание аргументация студентов, которые не находят условий для своего будущего карьерного продвижения в профессии. По характеру и содержанию можно выделить 3 типа и 6 групп аргументов:

а) социально-экономические причины («нет возможности устроиться по специальности»; «низкая заработная плата на должности по специальности»);

б) профессионально-психологические причины («повышенная ответственность в профессии и большая нагрузка»; «эмоциональное выгорание в работе по профессии»);

в) личностно-профессиональные причины («не буду работать по специальности», или осознанный выбор дальнейшего профессионального развития; «не вижу себя в специальности», или осознанное личностное решение) [2].

В период студенчества юноши и девушки вырабатывают жизненные планы, понимаемые как совокупность путей, средств и методов достижения жизненных целей, выдвигаемых на будущее в процессе жизнедеятельности. Эти пути и средства определяются, с одной стороны, объективными условиями, с другой – карьерными, семейными и другими ориентациями личности, лежащими в основе формирования содержательно и хронологически согласованных жизненных и профессиональных планов [6].

Существенно прояснить представление о своей будущей профессии студент может с помощью производственной практики, являющейся обязательной частью обучения в вузе. В процессе теоретического обучения у студента формируется система теоретических и практических знаний в области избранной специальности, которая позволяет формировать профессиональные умения в период практики. Ознакомление студентов с производством или деятельностью организаций непромышленного сектора в период практики способствует более осознанному и углубленному изучению учебных предметов, следующих за практикой. В процессе практики синтезируются теоретические знания, умения и навыки. Студенты вводятся в круг реальных проблем специальности, овладевают реальным содержанием профессии.

С точки зрения рассматриваемого нами вопроса представляют интерес результаты исследования, проведенного Стерлитамакской государственной педагогической академией им. Зайнаб Биитшевой [8].

Так, результаты исследования уровня профессиональной направленности и иерархии карьерных ориентаций студентов, обучающихся на юридическом факультете, физико-математическом, факультете экономики и управления и педагогико-психологическом факультете показали, что:

1) высокий уровень профессиональной направленности особенно наглядно проявляется в тех случаях, когда, студенты имеют четкое представление о реализации себя как специалиста на рынке труда;

2) студенты различных факультетов характеризуются доминированием тех карьерных ориентаций, которые соответствуют содержанию их будущей профессиональной деятельности [8].

По результатам мониторинга профессиональных установок и карьерных ориентаций студентов гуманитарных специальностей, проведенного Барышевой Т. Д. были выявлены некоторые профессиональные планы студентов. Так, 66,1% выпускников планируют работать по специальности по окончании вуза. Этот результат, в целом, вписывается в картину ожидаемого, так как изначально студенты, поступая в университет, имели различную профессиональную мотивированность и различные жизненные устремления. Одновременно 2/3 всех респондентов нацелены на карьерный рост, что свидетельствует о сформированности здоровых профессиональных амбиций у будущих специалистов, об адекватном психологическом настрое выпускников и развитости у них позитивной профессиональной перспективы [2].

Как правило, студенты, принявшие решение не связывать себя с получаемой специальностью по окончании вуза, давали отрицательный ответ на вопрос о карьерной нацеленности в сфере этой специальности, что представляется совершенно закономерным. Однако в то же время имеется часть студентов, которая согласна и готова профессионально реализовываться в русле выбранной специальности, но не видит в ней возможностей для

мультимедийных учебных пособий на электронных носителях. В своей работе я использую компьютерные обучающие программы по английскому языку (мультимедиа-приложение «Enjoy Listening and Playing» для начальной школы) к УМК М. З. Бибиловой и др. «Enjoy English». Данная программа может быть применена и для индивидуальной, и для коллективной работы. Ее также можно использовать и для самостоятельной работы учащихся. Программа «Enjoy Listening and Playing» применяется при работе с проектором, интерактивной доской, компьютерами. Программа разработана с учетом психологических и возрастных особенностей младших школьников. Упражнения направлены на развитие всех видов речевой деятельности. Особое внимание уделяется аудированию, произносительной стороне речи. Представлены такие виды упражнений, как:

1) упражнения на аудирование (ознакомительное и проверки понимания содержания прослушанной аудиозаписи);

2) упражнения на формирование графического и звукового образа слова через мультипликационную презентацию и активизацию новых лексических единиц;

3) упражнения на формирование навыков чтения (ознакомительное и тренировка в употреблении; метод восприятия слова или фразы как целостной единицы; нахождение слова на экране по его звучанию; читают самостоятельно без опоры на звук);

4) упражнения на семантизацию лексики и развитие орфографической грамотности;

5) упражнения на формирование грамматических навыков [2].

При введении и отработке тематической лексики (например, покупки, продукты питания, одежда и т. д.) можно использовать компьютерные программы «Triple play plus in English», «English on holidays», «English Gold» и другие. Этапы работы с компьютерными программами следующие: демонстрация, закрепление, контроль.

Современный компьютер с принтером, сканером и мультимедийным проектором позволяет не только создавать, но и копировать учебный материал, распечатывать его для каждого ученика, показывать нужные эпизоды на доске. Учащимся предо-

ставляется возможность смены вида деятельности, а значит, их действия утрачивают рутинный характер, становятся разнообразными, приобретают элементы творчества.

Использование ИКТ на уроках английского языка вызывает большой интерес у учащихся начальной школы, повышает общий уровень учебного процесса, усиливает познавательную активность младших школьников, позволяет осуществлять индивидуальный подход и обеспечивает положительную мотивацию к обучению иностранному языку. При всём этом, мы должны помнить, что работа с детьми младшего школьного возраста должна исходить из принципа «не навреди» и быть направлена на сохранение здоровья, эмоционального благополучия и развития индивидуальности каждого ребенка. В условиях компьютеризации учебного процесса особенно важно сохранить положительное отношение учащихся к жизни, чувство радости от каждого прожитого дня, удовлетворение результатами своей учебной, трудовой и общественной деятельности. «Очень важно, – писал В. А. Сухомлинский, – чтобы изумительный мир природы, игры, красоты, музыки, фантазии, творчества, окружавший детей до школы, не закрылся перед ребенком классной дверью». Поэтому работа с использованием ИКТ на уроках в начальной школе должна быть четко продумана и дозирована. Планируя урок в начальной школе, учитель должен тщательно продумать цель, место, способ использования ИКТ.

Литература

1. Молодежь и образование XXI века : материалы V межвузовской (заочной) науч.-практ. конф. молодых ученых и студентов / под общ. ред. С. В. Бобрышова. – Ставрополь : Изд-во СГПИ, 2008. – 488 с.
2. Биболетова М. З. Мультимедийные средства как помощник УМК «Enjoy English» для средней школы / М. З. Биболетова // ИЯШ. – 1999. – № 3.
3. Нелунова Е. Д. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку в школе / Е. Д. Нелунова. – Якутск, 2006.
4. Телицина Т. Н. Использование компьютерных программ на уроках английского языка / Т. Н. Телицина // ИЯШ. – 2002. – № 2.

лишь самое общее представление о ней. К тому же вузы при проведении профориентационной работы используют различные манипуляции: приукрашивают условия обучения и успешность трудоустройства выпускников.

Как следствие, окончание вуза знаменуется для вчерашних студентов не только получением диплома о высшем образовании, но и новыми проблемами, среди которых можно назвать следующие:

- 1) нежелание в силу различных причин работать по приобретенной профессии;

- 2) невозможность устроиться по приобретенной специальности.

В результате может иметь место профессиональная депривация, которая рассматривается как:

- 1) ограничение, лишение или невозможность субъекта работать по приобретаемой или желаемой им специальности;

- 2) психическое состояние, обусловленное расхождением профессиональных ожиданий субъекта и возможности их реализации в осуществляемой или овладеваемой им профессиональной деятельности [8].

Появление профессиональной депривации приходится уже на старшие курсы, что негативно сказывается на учебной мотивации студентов. К тому же, на старших курсах у студентов нередко формируется познавательное пресыщение, которое характеризуется эмоциональным перегоранием к процессу учебы. Они понимают, что, начав работать, многому придется учиться заново, а абстрактно расширять свой кругозор им уже не интересно. И все же, определенная часть студентов намеренно выбирают конкурентную профессию и вуз, выражая стойкое стремление приобрести желанную профессию, работать и совершенствоваться в ней. В этом случае имеет место высокая профессиональная направленность, которую принято рассматривать как «совокупность мотивационных образований (интересов, потребностей, склонностей, стремлений и др.), связанных с профессиональной деятельностью человека и влияющих на выбор профессии, стремление работать по ней и удовлетворенность профессиональной деятельностью» [3].

элементом профессиональной Я-концепции человека, которая позволяет специалисту осознавать себя «творцом» своего жизненного и профессионального пути, стимулирует развитие ответственности за выбор и реализацию своей карьерной стратегии и профессионального потенциала.

Принято различать следующие виды карьерных ориентаций: профессиональная компетентность, ориентация на менеджмент, автономию, стабильность, служение, вызов, интеграцию стилей жизни, предпринимательство, каждая из которых специфическим образом проявляется в жизнедеятельности человека, влияет на выбор им будущей профессии [6].

Осваивая профессиональные знания и умения, студенты уточняют представления о своих возможностях, нормах и эталонах поведения, познают систему ценностей и образ жизни, свойственные для выбранной ими области профессиональной деятельности. В этих условиях личность ориентируется в мире профессиональных возможностей, интериоризирует объективные критерии профессионального продвижения, апробирует их в идеальном плане для достижения своих целей. В результате этого формируется система карьерных ориентаций – смысловая диспозиция, которую можно рассматривать в контексте его профессионального самоопределения и профессионализации как исполняющую функцию выбора приоритетного направления профессионального продвижения (академическая, управленческая, предпринимательская карьера и др.) [4].

Проблемы возникают тогда, когда выбирая вуз и факультет, потенциальный студент руководствуется не столько внутренним стремлением к получению конкретной профессии и наличию у него соответствующих способностей, сколько степенью вероятности поступления именно в данный вуз и на данный факультет. Кроме того, велико влияние родителей, которые пытаются воплотить в своих детях собственные нереализованные мечты о профессиональной деятельности. В результате, лишь некоторая часть студентов имеет реальные представления о своей будущей профессии, основная же часть знает о профессии преимущественно внешнею сторону, а иногда только ее название, и имеет

5. Цветкова Л. А. Использование компьютера при обучении лексике в начальной школе / Л. А. Цветкова // ИЯШ. – 2002. – № 2. – С. 43–47.

6. Carlson S. and C. T. Gadio. Teacher Professional Development in the Use of Technology, in Haddad, W. and A. Drexler. – 2002.

Н. В. Пенцова

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПЛАТНИХ ПОСЛУГ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

В останні роки посилюється увага українських і закордонних учених до післядипломної педагогічної освіти. Але наявні наукові дослідження не дають цілісних уявлень про систему економічного розвитку цих закладів. Разом із тим, існують суперечності між високим рівнем розвитку післядипломної педагогічної освіти й необхідністю вдосконалення системи освітніх послуг; між досягненнями модернізації суті й форм післядипломної педагогічної освіти та відсутністю досліджень і методик щодо задоволення освітніх потреб педагогів через упровадження системи освітніх послуг.

Різним економічним питанням розвитку закладів післядипломної педагогічної освіти, в тому числі у визначенні джерел фінансування освітньої галузі, присвячені дослідження науковців Андрущенко В., Данилишина Б., Згуровського М., Ілляшенко Т., Каленюка І., Кременя В., Ніколаєнка С., Оболенської Т., Покроєвої Л., Сас Н., Семиноженка В., Сидоренка О.

Діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», інших нормативно-правових актів, що регламентують діяльність навчальних закладів у сфері післядипломної освіти.

Економічні й соціальні процеси сьогодення пробуджують інтерес до вивчення системи сучасної післядипломної педагогічної освіти як центрів дослідницької роботи у вирішенні

актуальних суспільних проблем своїх регіонів. Перед наукою постає завдання щодо теоретичних досліджень розвитку післядипломної педагогічної освіти під час змінення соціально-економічного середовища, постійного розвитку технологій та економізації знань.

Аналіз науково-теоретичних аспектів свідчить про те, що післядипломна педагогічна освіта має великі резерви для свого зростання. Це дозволить поліпшити матеріально-технічний стан закладів, підвищити зарплату науково-педагогічним працівникам, забезпечити модернізацію і розвиток системи освіти.

Одним з основних критеріїв розвитку закладів післядипломної педагогічної освіти, на нашу думку, є розвиток системи платних освітніх послуг, створення інноваційно-підприємницької моделі закладу післядипломної педагогічної освіти в умовах соціально-економічного розвитку України, коли відбувається процес трансформації всіх сфер життя суспільства – як інституту неперервної освіти дорослих упродовж усього життя. Для цього необхідно вирішувати організаційні, кадрові, фінансово-економічні й соціальні проблеми, підвищувати економічну культуру і, в подальшому, конкурентоспроможність.

Необхідним є, в першу чергу, створення ефективної нормативно-правової бази, що дозволить розвивати інноваційні форми освітніх послуг на комерційній основі з метою розвитку закладу, покращення умов праці та навчання учасників навчального процесу поряд з державною підтримкою шляхом належного фінансування.

Питання надання платних послуг і використання коштів, отриманих за надання послуг, у системі післядипломної педагогічної освіти регулюються низкою нормативно-правових документів, серед них:

- Бюджетний кодекс України від 08.07.2010 р. № 2456-VI.
- Податковий Кодекс України від 02.12.2010 р. № 2756-VI.
- Господарський Кодекс України від 16.01.2003 р. № 436-IV.
- Закон України від 16.07.1999 р. № 996-XIV «Про бухгалтерський облік та фінансову звітність в Україні».
- Постанова Кабінету Міністрів України від 28.02.2002 р.

Ю. Ю. Фоменко

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИХ КАРЬЕРНЫХ УСТРЕМЛЕНИЙ

Хорошее образование открывает молодым людям широкие жизненные возможности для профессиональной самореализации. Поступая в высшее учебное заведение, они получают статус студента, который значительно расширяет их возможности и заставляет социум видеть в них перспективный интеллектуальный потенциал страны.

Наиболее полно реализовать свой личностный потенциал можно через профессиональную карьеру, которая позволяет человеку раскрыть свои интеллектуальные, организаторские, творческие, коммуникативные и другие способности.

Отражением ценности карьеры и способом достижения успеха при ее построении являются карьерные ориентации личности – это система оценки личностью способов достижения успеха в карьере и регулятор поведения личности в социальных условиях. Карьерные ориентации возникают в процессе социализации на основе и в результате накопления профессионального опыта в начальные годы развития карьеры и служат для управления, стабилизации и интеграции индивидуальной карьеры [1].

Карьерные ориентации связаны с ценностными ориентациями, социальными установками, интересами человека. Они представляют собой социально обусловленные побуждения к деятельности, характерные для конкретного субъекта деятельности. Карьерные ориентации возникают в начальные годы развития карьеры, они устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время. При этом очень часто человек реализует свои карьерные ориентации неосознанно [5].

Карьерные ориентации – это личностный конструкт, понимаемый как диспозиции высшего уровня, определяющие профессиональный путь человека. Карьерные ориентации являются

которая вселяет в студента уверенность в быстром простом решении сложной для него задачи изучения учебного материала: зачем идти в библиотеку, чтобы взять, а затем прочитать книгу, когда достаточно открыть Google, найти, скачать из сети и посмотреть экранизацию литературного романа, сжатый текст научной статьи или уже готовый реферат по заданной теме;

- клиповое мышление предполагает упрощение, т. е. «забирает» глубину усвоения материала, не способствует развитию речевой и письменной культуры;

- теряется способность к анализу и выстраиванию длинных логических цепочек, потребление информации приравнивается к поглощению «фаст-фуда» [1, с. 3–5].

Список можно продолжить. Ясно одно: клиповое мышление обладает не только недостатками, это просто развитие одних когнитивных навыков за счет других. Это феномен, присущий поколению «пехт», воспитанному в эпоху бума компьютерных и коммуникационных технологий. Молодежь интернет-поколения одновременно может слушать музыку, общаться в чате, бродить по сети, редактировать фотографии, выполняя при этом учебные задания. Но, разумеется, платой за многозадачность становятся рассеянность, гиперактивность, дефицит внимания и предпочтении визуальных символов логике и углублению в текст.

Потенциальные риски клипового мышления и формирующегося на его основе мировоззрения еще ждут глубокого научного анализа. Однако при проектировании и реализации образовательного процесса, выборе методов и средств обучения данную проблему уже невозможно игнорировать.

Литература

1. Семеновских Т. В. «Клиповое мышление» – феномен современности [Электронный ресурс] / Т. В. Семеновских // Оптимальные коммуникации (ОК): эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связанности РГГУ. – Режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>

2. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М., 2010.

3. Факторович А. А. Преподаватели и студенты: новые роли, модели взаимодействия / А. А. Факторович // Педагогика. – 2013. – № 6. – С. 89–97.

№ 228 «Порядок складання, розгляду, затвердження та основні вимоги до виконання кошторисів бюджетними установами» (зі змінами та доповненнями).

– Постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 796 «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форм власності» (зі змінами – Постанова КМУ від 12 жовтня 2010 р. № 939).

– Наказ Міністерства освіти і науки, Міністерства фінансів і Міністерства економіки від 23 липня 2010 р. № 736/902/758 «Про затвердження порядків надання платних послуг державними та комунальними навчальними закладами».

Основними проблемами післядипломної педагогічної освіти залишаються забезпечення автономності та нормативні підходи до порядку фінансування. Необхідність залучення додаткових коштів пов'язана з недостатнім бюджетним фінансуванням, що не дає можливості належного фінансово-економічного забезпечення потреб закладів післядипломної педагогічної освіти. Аналіз практики залучення додаткових коштів закладами післядипломної педагогічної освіти свідчить про те, що сьогодні основними джерелами додаткового фінансування є орендна плата й освітні послуги з варіативної частини навчальних програм.

Відповідно до діючої законодавчої бази заклад післядипломної педагогічної освіти комунальної форми власності самостійно розпоряджається доходами та іншими надходженнями, одержаними від надання дозволених законодавством платних послуг. Розміри бюджетних призначень на здійснення післядипломної освіти, а також підготовку наукових і науково-педагогічних працівників у вищих навчальних закладах післядипломної освіти визначаються в Законі про державний бюджет України.

Заклади післядипломної педагогічної освіти комунальної форми власності використовують кошти відповідних бюджетів, а також додаткових джерел, пов'язаних з наданням платних послуг, на оплату праці та матеріальне стимулювання своїх працівників,

комунальні послуги та експлуатаційні витрати, поточний і капітальний ремонт, для проведення науково-методичних досліджень і заходів, а також на оплату витрат, безпосередньо пов'язаних із наданням платних освітніх послуг.

Відповідно до законодавства України залучення закладами післядипломної педагогічної освіти додаткових джерел фінансування від надання додаткових платних послуг не тягне за собою зниження нормативів і розмірів фінансування, передбачених у відповідних бюджетах. Але на практиці обсяг бюджетних призначень залежить від наявних можливостей місцевих бюджетів на фінансування відповідної галузі.

Розглянемо об'єктивні фактори, що впливають на розвиток платних освітніх послуг у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Перелік видів платних послуг у сфері освіти й пов'язаних з нею інших галузях діяльності, що також можуть надаватися закладами післядипломної педагогічної освіти комунальної форми власності, визначається Кабінетом Міністрів України. Перелік платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами й закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форм власності, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 796, є вичерпним і, на наш погляд, не враховує всіх можливостей, насамперед, для закладів післядипломної педагогічної освіти. Заклад післядипломної педагогічної освіти не може надавати платні послуги у сфері освіти й пов'язаних з нею інших галузях діяльності на заміну або в межах освітньої діяльності, що фінансується за рахунок коштів місцевого бюджету. А якщо діяльність закладу фінансується недостатньо? Порядок надання платних послуг державними й комунальними навчальними закладами, що затверджений спільним наказом Міністерства освіти і науки, Міністерства фінансів і Міністерства економіки від 23 липня 2010 р. № 736/902/758 передбачає розрахунок вартості платної послуги, виходячи з економічно-обґрунтованих видатків, що пов'язані з наданням цієї послуги. А в чому тоді полягає розвиток закладу? В якій частині і з якого розрахунку

отношений человека с информацией, которое необходимо широко изучать;

- клиповое мышление и клиповый способ работы с информацией придает динамизм познавательной учебной деятельности, что позволяет студентам в условиях возрастающего объема учебного материала успевать, иногда хотя бы формально, выполнить все задания;

- клиповое мышление, а значит, и поведение позволяет видеть многоплановость, многовариантность, неоднозначность подходов к анализу или решению тех или иных вопросов и задач;

- клиповое мышление способствует большей адаптации к изменяющейся социальной реальности и ее познанию, что на сегодняшний день является одной из существенных компетенций будущего молодого специалиста.

Отрицательные стороны клипового восприятия окружающей действительности могут проявляться в следующем:

- при клиповом мышлении окружающий мир превращается в мозаику разрозненных, мало связанных между собой фактов, частей, осколков информации. Человек привыкает к тому, что они постоянно, как в калейдоскопе, сменяют друг друга, и постоянно требует новых (потребность слушать новую музыку, общаться в чате, постоянно «бродить» по сети, редактировать фотки, смотреть отрывки из фильмов, играть в онлайн-игры с новыми участниками...). А это существенно отвлекает молодых людей от главного, «стержневого» в жизнедеятельности;

- у студентов негативная «клиповость» проявляется более ярко. И связано это, во-первых, с тем, что они находятся «на виду» у педагогов, требующих от них читать первоисточники, научную литературу, конспектировать и анализировать ее. И когда они этого не делают, начинается поиск и реализация интерактивных методов обучения и воздействия, в том числе и через предоставление студентам учебного материала в привычной для них краткой, «клиповой» форме (презентаций лекций, краткого их конспекта, опорных схем лекций и др.); во-вторых, с глобальной информатизацией общества и невероятно ускорившимся за последний десяток лет темпом обмена информацией,

мышление, которое приводит к формированию клипового мировоззрения, то есть человек воспринимает мир не целостно, а как череду иногда не связанных между собой частей, фактов, событий. Владелец клипового мышления затрудняется, а подчас не способен анализировать какую-либо ситуацию, ведь её образ не задерживается в мыслях надолго, он почти сразу исчезает, а его место тут же занимает новый. Этому способствует бесконечное переключение телеканалов, страниц Интернета, просмотр новостей, рекламы, анонсов к фильмам, чтение блогов, то есть форм, которые характерны для социальной деятельности студентов, как в процессе обучения, так и во внеучебное время (хотя отделить одно от другого иногда почти невозможно: во время лекций студенты умудряются отвечать на полученные смс-сообщения, фотографировать слайды презентаций и что-то все-таки писать в конспект).

В научной литературе эпитет «клиповое мышление» приобрел ярко выраженную негативную характеристику, чаще всего им «награждают» подростков и молодежь; считается, что данный вид мышления катастрофичен, ведь они читают отрывками, слушают музыку в авто, посредством телефона, т. е. получают информацию пульсами, не фокусируясь на идеях, а лишь на отдельных всплесках и образах. Но «клиповое мышление» имеет и свои позитивные стороны. Представляется целесообразным обозначить положительные и отрицательные стороны клипового мышления. Именно это необходимо учитывать современному преподавателю при содержательном, и особенно методическом построении процесса преподавания.

К позитивным сторонам рассматриваемого явления можно отнести следующее:

- клиповое мышление может использоваться как защитная реакция организма на информационную перегрузку. Если учитывать всю ту информацию, которую видит и слышит за день студент, плюс «всемирную свалку» Интернет, то нет ничего удивительного в том, что его мышление меняется, подстраивается, адаптируется к такому информационному миру;
- клиповое мышление – это вектор, новая форма в развитии

включати до вартості платної послуги витрати закладу освіти, які не забезпечені бюджетними призначеннями, що, в свою чергу, впливає на якість та/або можливість надання додаткових послуг?

Ці питання потребують пошуку відповідей, які можливі в результаті експериментальної перевірки.

З урахуванням досвіду роботи можна виділити суб'єктивні фактори, що впливають на розвиток платних послуг закладу: внутрішня політика і нормативна база закладу, науковий та кадровий потенціал, методичне забезпечення, матеріально-технічна база, наявність ліцензій, сертифікації та акредитації. З метою ефективного використання всіх ресурсів закладу необхідна зацікавленість структурних підрозділів у розвитку та впровадженні максимальних обсягів платних послуг, що впливає на підвищення якості освітніх послуг і підвищує рейтинг закладу.

Могутній двигун виробництва й розвитку послуг сьогодні – економічне знання. Економічна наука досліджує виробництво, розподіл, споживання послуг, пропозиції та попит. Однією з проблем економічної науки є аналіз попиту та визначення його вимірів для кожної галузі послуг.

Крім того, основою впровадження будь-якої комерційної діяльності є маркетинг послуг, направлений на виявлення і задоволення попиту потенційних споживачів для прийняття ефективних економічних рішень:

- дослідження ринку освітніх послуг;
- аналіз і прогноз кон'юнктури;
- розробка маркетингової стратегії;
- цінова політика;
- контроль маркетингової діяльності й оцінка її ефективності.

Для вирішення цих завдань, з метою ефективного функціонування закладу післядипломної педагогічної освіти необхідною вбачається розробка концепції надання платних освітніх послуг, за допомогою якої слід визначити способи організації управління, побудованого на основі економічної теорії, методів, принципів та практики управлінської діяльності.

Кожний період фінансово-економічного розвитку закладу характеризується змінами доходної та видаткової частин, попитом

і пропозицією, цінами й конкурентоспроможністю та потребує від закладу освіти визначення відповідної стратегії для розвитку й підтримки системи платних послуг. Оцінка рівня конкурентоспроможності закладу визначається шляхом порівняння таких критеріїв:

- спроможність закладу розвивати платні послуги більш ефективно при оптимізації затрат;
- спроможність задовольняти попит споживачів якісними послугами за максимально-узгодженою ціною.

Отже, аналіз наукових та інших джерел показав, що недостатньо вивчається та аналізується закордонний досвід фінансування системи післядипломної педагогічної освіти, можливості альтернативних джерел фінансування безперервної освіти для дорослих, розробка інноваційних методів освіти дорослих, підтримка інформаційно-консалтингових технологій, послуг і практики. Розвинуті країни Європи сьогодні пропонують багато освітніх заходів і програм, що сприяють розвитку системи післядипломної педагогічної освіти. Поширення досвіду співпраці з підприємствами, міжнародними фондами, іноземними вищими навчальними закладами покращує якість надання освітніх послуг, забезпечує конкурентоспроможність закладів післядипломної педагогічної освіти.

Держава забезпечує право особи на неперервну освіту і визначає державну політику та державні гарантії у сфері освіти дорослих як провідного чинника соціального та економічного прогресу суспільства. Цей процес потребує модернізації суті та форм освіти, створення досконалого організаційно-економічного механізму розвитку системи освітніх послуг. Бюджетні кошти не забезпечують фінансування усіх перспективних напрямків розвитку системи післядипломної педагогічної освіти. Держава має створити умови для покращення законодавчого простору застосування альтернативних джерел фінансування.

Таким чином, вивчення науково-теоретичних аспектів розвитку платних послуг, експериментальна перевірка ефективності залучення та використання додаткових коштів є важливим елементом стратегічного розвитку системи післядипломної педагогічної освіти.

Вместо получения пространных, соотносящихся друг с другом «полос» идей, собранных и систематизированных, нас все больше пичкают короткими модульными вспышками информации – рекламой, командами, теориями, обрывками новостей, какими-то обрезанными, усеченными кусочками, не укладывающимся в наши прежние ментальные ячейки [2, с. 123].

Э. Тоффлер подчеркивает, что новый образный ряд подачи информации не поддается классификации, отчасти из-за того, что выпадает из старых концептуальных категорий, но еще и потому, что подается в странной, скоротечной, бессвязной форме. Резко критикуя то, что они называют бедламом «клип-культуры», люди Второй волны (по Э. Тоффлеру – представители старшего поколения) испытывают подавленное раздражение против средств информации. Люди Третьей волны (к которым мы можем отнести и современную студенческую молодежь), напротив, чувствуют себя неплохо под бомбардировкой блицев: полутораминутный клип с новостями, полуминутный рекламный ролик, фрагмент песни или стихотворения, заголовок, мультик, коллаж, кусочек новостей, компьютерная графика [2, с. 124].

Такое мышление не сосредотачивается на деталях. Оно способствует очень быстрому восприятию образов, но при этом позволяет видеть только то, что на поверхности, не проникая в глубину процесса или явления. Человек не успевает перерабатывать поступающую информацию целиком. Как следствие – он утрачивает живость воображения, целостность восприятия, гибкость и логичность мысли [3, с. 91]. А это не отвечает дидактически целям высшего образования, а значит, ставит под вопрос его целесообразность и качество.

В конечном итоге, если старшее поколение все-таки еще сохранило и другие формы восприятия подаваемой информации (осмысление, сравнение, анализ, критику и др.), то у молодого поколения, и студентов в первую очередь, все больше проявляется динамичное, мозаичное, «клиповое» получение, переработка и представление информации, учебной в первую очередь.

Таким образом, мы можем утверждать, что у современной студенческой молодежи проявляется так называемое клиповое

- увеличение разнообразия поступающей информации;
- увеличение количества дел, которыми один человек занимается одновременно;
- коммерциализацию каналов, передающих информацию;
- рост диалогичности на разных уровнях функционирования социальных сетей [1, с. 3].

За рубежом термин «клиповое мышление» подменяется более широким – «клиповая культура», и понимается в работах американского футуролога Э. Тоффлера как принципиально новое явление, рассматривающееся в качестве составляющей общей информационной культуры будущего, основанной на бесконечном мелькании информационных отрезков и комфортной для людей соответствующего склада ума. В своей книге «Третья волна» Э. Тоффлер так описывает клип-культуру: «На личностном уровне нас осаждают и ослепляют противоречивыми и не относящимися к нам фрагментами образного ряда, который выбивает почву из-под ног наших старых идей, и обстреливает нас разорванными и лишёнными смысла «клипами», мгновенными кадрами. По сути дела, мы живем в «клип-культуре» [2, с. 123]. Но разбивка нашего образного ряда на крошечные кадрики не ограничивается книгами или литературой, она еще больше проявляется в прессе и электронных средствах информации.

Клип, в данном случае – это короткий набор тезисов, подающихся без определения контекста, так как в силу своей актуальности контекстом для клипа является объективная действительность. Таким образом, человек способен свободно воспринимать и интерпретировать клип в силу того, что погружен в эту самую действительность. На самом деле не все так прекрасно, как выглядит на первый взгляд, поскольку, ввиду фрагментарности подачи информации и разнесения связанных событий по времени, мозг просто не может осознавать и постигать связи между событиями. Формат подачи информации в виде клипов заставляет мозг совершать фундаментальную ошибку осмысления – считать события связанными, если они имеют временную близость, а не фактологическую. Поэтому неудивительно, что появление клипового мышления – это ответ на возросшее количество информации.

Література

1. Бюджетний кодекс України / Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/>.
2. Закон України «Про вищу освіту» / Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/>.
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 796 «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форм власності» (зі змінами – Постанова КМУ від 12 жовтня 2010 р. № 939) / Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/>.
4. Наказ Міністерства освіти і науки, Міністерства фінансів та Міністерства економіки від 23 липня 2010 р. № 736/902/758 «Про затвердження порядків надання платних послуг державними та комунальними навчальними закладами» / Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/>.
5. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 5–9.
6. Ілляшенко Т. О. Проблеми та перспективи фінансування освіти і науки в Україні в умовах економічної кризи / Т. О. Ілляшенко, І. О. Радіонова // Механізм регулювання економіки. – 2010. – № 1. – С. 223–228.
7. Каленюк І. С. Розвиток вищої освіти та економіка знань / І. С. Каленюк, О. В. Куклін. – К. : Знання, 2012.
8. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>
9. Кремень В. Г. Розвиток освіти України в контексті загальноцивілізаційних змін / Збірка мат. другого укр. пед. Конгресу // АПНУ. – Львів : Комуна, 2006. – С. 12–17.
10. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного розвитку суспільства / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2005. – 347 с.
11. Покроєва Л. Д. Як розвивається освіта : зб. наук. і наук.-метод. ст. / Л. Д. Покроєва. – Х., 2009. – 408 с.
12. Сас Н. М. Альтернативні джерела фінансування освіти [Електронний ресурс] / Н. М. Сас. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpm/2009_6/Sas.pdf с.280-284.

Д. В. Подлесный

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Сложные и противоречивые политические процессы, которые сегодня наблюдаются как в Украине, так и в мире, обуславливают необходимость повышения внимания к изучению политических дисциплин в высшей школе. Только наличие базовых политологических знаний и компетенций может помочь гражданину разобраться в огромном потоке текущей политической информации и с рациональных позиций сформировать свою точку зрения на те или иные явления политической жизни. Также изучение политических дисциплин способствует повышению уровня политической культуры студентов и формированию у них активной гражданской позиции, что является ведущим залогом включения студенческой молодежи в процессы становления гражданского общества. В таких условиях особое значение приобретает внедрение в учебный процесс инновационных практик и, прежде всего, интерактивных методов обучения, реализация которых способствует максимальному повышению познавательной активности студентов.

Проблема использования инновационных методик в процессе преподавания политических дисциплин неоднократно поднималась в докладах конференций и на страницах научных журналов [1–3]. Большинство ученых сходится во мнении, что репродуктивная методика преподавания, сложившаяся в большинстве вузов постсоветского пространства, не отвечает целям изучения политологии и нуждается в существенном пересмотре, приоритетным направлением которого является обеспечение доминанты интерактивных методов обучения. Целью статьи является анализ инновационных образовательных практик в преподавании политических дисциплин и условий, необходимых для их внедрения.

Переходя к реализации задач данного исследования, необхо-

и современные технологии подачи информации становится не только символизм, но так называемое «клиповое сознание» или «клиповое мышление».

Термин «клиповое мышление» в философско-психологической литературе появился еще в конце 90-х гг. XX в. и обозначал особенность человека воспринимать мир посредством короткого, яркого посыла, воплощенного в форме видеоклипа (отсюда и название). В российской науке первым употребляет термин «клиповое мышление» философ Ф. И. Гиренок, полагая, что понятийное мышление перестало играть важную роль в современном мире. Он утверждает, что сегодня, в частности, в философии происходит замена линейного мышления нелинейным, отмечая, что «...мы в себе воспитали понимание картинок. Мы сформировали в себе не понятийное мышление, а, как я его называю, клиповое, ...реагирующее только на удар» [1, с. 3].

Классическое определение понятия «клиповое мышление» в научной литературе пока четко не сформулировано. Само это понятие чаще всего используется для обозначения особенностей мышления, которое отличается высокой скоростью восприятия образов, визуальностью, имманентностью, эмоциональностью, ассоциативностью. Из всего вышесказанного следует, что «клиповое мышление» – это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира.

В 2010 году культуролог К. Г. Фрумкин выделил пять предпосылок, породивших феномен клипового мышления:

- ускорение темпов жизни и напрямую связанное с ним возрастание объема информационного потока, что порождает проблематику отбора и сокращения информации, выделения главного и фильтрации лишнего;
- потребность в большей актуальности информации и скорости ее поступления;

Т. А. Удовицкая

«КЛИПОВОЕ» МЫШЛЕНИЕ МОЛОДЕЖИ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Палитра обсуждаемых проблем образования расширяется с каждым годом и с каждым шагом в попытке его оптимизировать и реформировать. Последнее время активно обсуждаются проблемы приема в вузы и роль в этом внешнего независимого тестирования; трудоустройства и мобильности выпускников; организационной перестройки учебного процесса в соответствии с кредитно-модульной системой; немаловажные проблемы воспитательной работы в студенческой среде и др. Но иногда складывается впечатление, что за этими, безусловно, важными проблемами «проседают» вопросы пересмотра методики и дидактики преподавания в современной высшей школе в условиях кардинальных социокультурных изменений, повлекшие за собой изменения способов восприятия окружающей действительности молодыми людьми.

Аксиомно, что в современную эпоху информационного общества гарантией профессионального и карьерного успеха становится не количество усвоенных студентами научных представлений, а система ключевых и профессиональных компетенций, в числе которых – способность находить, систематизировать, генерировать новую информацию на основе существующей. Не случайно среди требований к результатам, закрепленным образовательными стандартами, особое место занимает способность работать с информацией, выстраивать продуктивную коммуникацию, самостоятельно решать нетипичные проблемы. Но при развитии этих навыков у современных студентов нельзя забывать об изменениях в их мышлении и формах восприятия окружающей действительности, в том числе и учебного материала.

Исследователи считают, что одной из специфических форм реакции современного человека на «информационную атаку»

можно отметить, что политическая наука имеет целый ряд особенностей, которые способствуют внедрению интерактивных методов обучения. Прежде всего, речь идет о повышенной актуальности проблем, которые изучает политология, для большинства граждан, в том числе и для студенческой молодежи. Преподавателю политологии предоставляется широчайшее поле для того, чтобы стимулировать познавательную активность студентов путем приведения интересных практических примеров, обсуждения проблемных вопросов (например, вопросов интеграции Украины в наднациональные организации), моделирования конкретных политических ситуаций (в частности, путей выхода из политического кризиса или итогов избирательной кампании). Также необходимо отметить и такие особенности политических наук, как широкий концептуальный плюрализм и сложность прогнозирования, в условиях которых каждый участник учебного процесса может иметь свою точку зрения на ту или иную политическую проблему. При этом особенно важно, что каждая из этих точек зрения может иметь научный характер, а мнение студента, по крайней мере, гипотетически, является не менее весомым, чем мнение преподавателя. За счет этого студент чувствует себя не столько объектом учебного процесса, сколько полноправным участником научного диалога.

В то же время, вышеназванные особенности изучения политических дисциплин выдвигают особые требования к их преподавателю. Как отмечает Т. Т. Сидельникова, методическая компетентность преподавателя политологии фокусируется на владении модерацией и ее неотъемлемым атрибутом – дискуссией [1]. И действительно, в условиях интерактивного обучения преподаватель политологии чаще всего выступает именно в роли модератора дискуссии, а не репродуктора знаний. Поэтому кроме свободного владения материалом и методикой обучения в высшей школе обязательными для преподавателя политологии являются также высокий уровень общей эрудиции, коммуникативные способности и толерантность. Последняя особенно важна, поскольку преподаватель является не только педагогом и ученым, но и гражданином своего государства, который имеет

собственные субъективные взгляды на окружающую действительность. Уважительное отношение преподавателя к мнению студентов, его способность выслушать мнение, не совпадающее с его собственным, создает в аудитории доверительную и доброжелательную атмосферу, которая является неотъемлемым условием интерактивного обучения. Еще одним ключевым требованием к современному преподавателю политологии является наличие инновационного потенциала, то есть готовности совершенствовать педагогическую деятельность, искать собственные, нетрадиционные решения возникающих проблем и наличие внешних обеспечивающих эту готовность средств и методов педагогического воздействия. Таким образом, внедрение инновационных образовательных практик в процесс изучения политических дисциплин затрагивает вопросы не только учебно-методического, но и кадрового обеспечения деятельности высшей школы. Сегодня возникает объективная необходимость постоянного повышения квалификации преподавателей политических дисциплин, важное внимание в рамках которой должно уделяться совершенствованию педагогической техники и развитию коммуникативных способностей.

В настоящее время в ведущих вузах постсоветского пространства накоплен значительный опыт использования интерактивной методики. Так, в процессе преподавания политических дисциплин хорошо проявляют себя такие общепризнанные методы, как кейс-стади и деловая игра. Использование метода кейс-стади, в рамках которого происходит осмысление и решение студентами конкретных проблем политической жизни, позволяет глубже изучить как отдельные актуальные вопросы текущей политики (например, деятельность отдельных политических партий или органов власти), так и глобальные политические процессы, находящие отражение в конкретных примерах из политической жизни [4]. Так, в рамках решения кейса, посвященного проблеме результатов арабской весны 2010–2011 гг., студенту будет необходимо не только ознакомиться с особенностями функционирования политических систем арабских стран, но и детально изучить теорию политической модернизации. В свою очередь,

2. Національна доктрина розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002.

3. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe / W. Hutmacher // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strsburg, 1997.

4. Кузьмина (Головко-Гаршина) Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н. В. Кузьмина (Головко-Гаршина). – М., 2001.

5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013.

6. Weinert F. E. Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies*. – Göttingen, Germany : Hogrefe & Huber. – 2001. – P. 45–66.

7. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти : затв. постановою Каб. Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392.

8. Галузевий стандарт вищої освіти України. ОКХ бакалавра, галузь 1702 «цивільна безпека», напрям 6.170202 «охорона праці», кваліфікація 3152 – інспектор ОП. – 2009.

9. Шишов С. Е. Мониторинг образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М., 1999. – С. 85.

10. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз / М. С. Головань // Педагогічні науки: теорія, інновації. – 2011. – № 8 (18). – С. 224–234.

11. Пустовіт Г. П. Психолого-педагогічні контексти формування особистості в позашкільному навчальному закладі / Г. П. Пустовіт // Позашкільна освіта: стратегія, інновації, практика : зб. статей Міжнар. наук.-практ. конф. – Суми, 2009. – С. 158–163.

12. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с.

13. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с. – (Бібліотека з освітньої політики).

здібностей (слух, відчуття ритму). Рухові вправи під час сидячої роботи – це необхідна складова здорового способу життя.

Самостійна практична робота використовує дрібну моторику руки, виховує логіко-математичні здібності, акуратність, увагу, старанність. Моторику руки допомагає розвивати пальчикова гімнастика. Практична робота включає фронтально-індивідуальну роботу, коли загальну вправу виконують біля дошки по черзі всі діти з використанням принципів інклюзивного навчання – кожна дитина виконує вправу на доступному рівні.

Завершує заняття художня праця, в межах якої діти знайомляться з різними матеріалами та техніками декоративно-прикладного мистецтва. Набуті знання діти можуть вільно комбінувати при виконанні творчих робіт. Продуктивній праці сприяє спокійний музичний супровід.

Творчі здібності, які виховуються в ході таких занять у дітей, разом з технічними та інтелектуальними здібностями надають дитині свободу вибору, потяг до нового, до самоосвіти, що і становить разом виховану компетенцію «вміння вчитися».

Таким чином, позашкільна освіта має адаптивний характер і побудована на формуванні ключової компетенції «вміння вчитися», що сприяє соціалізації дитини у різних сферах діяльності суспільства. Вона поступово здійснює становлення властивостей і якостей, що є складовими творчої особистості. Така освітня діяльність сприяє розвитку в людини прагнення до самореалізації, формує почуття соціальної відповідальності, навичок критичного мислення, повагу до загальнолюдських матеріальних і духовних цінностей, уміння поважати особистість, здатність адекватно сприймати і творчо збагачувати навколишній світ, що є показниками високої соціальної адаптованості. Водночас позашкільне виховання найповнішим чином використовує можливості інклюзивної освіти, що дозволяє ефективно виховувати здібності дітей з різним початковим рівнем розвитку.

Література

1. Гребеник І. А. Система освіти Японії в історичному й сучасному контексті розвитку / І. А. Гребеник // Наук. вісн. Донбасу. – 2011. – № 2(14). – С. 123–129.

метод деловой игры, преимуществом которого является создание возможности для практического применения полученных знаний и развития коммуникативных компетенций студента, чаще всего используется при изучении тем, посвященных рассмотрению политических конфликтов и технологий [2]. Широкую возможность для применения деловых игр также создает изучение механизма деятельности политических институтов и коллегиальных органов власти.

Вовлечению в работу максимального количества студентов и обеспечению научного диалога между ними способствует работа в малых группах. Так, небольшим группам студентов (3–6 человек) можно дать проблемные задания, которые они коллективно решают и озвучивают результаты своей работы на семинарском занятии. Эта форма работы оправдана, например, в рамках изучения темы «Научные модели демократии», в рамках которой каждая группа студентов анализирует отдельную модель демократии и докладывает аудитории о ее сути, преимуществах и недостатках. С целью интенсификации мыслительной активности студентов на семинарских занятиях по политологии может применяться и метод мозгового штурма.

Необходимо отметить, что хорошие результаты интерактивные методы обучения дают и в сочетании с традиционными формами организации учебного процесса. Примером такого сочетания является проблемная лекция, в рамках которой в начале лекции перед студентами ставится проблемное задание, которое они не способны решить за счет уже имеющихся знаний. По мере изложения основных блоков информации преподаватель может вступать со студентами в диалог, в рамках которого происходит постепенное решение задания, поставленного в начале лекции [2]. Так, лекцию, посвященную рассмотрению теории перехода к демократии, можно начать констатацией факта, что, по мнению большинства ученых, за более чем 20 лет процесс построения демократии в Украине не завершен, и постановкой вопроса о причине такого положения дел. При рассмотрении вопросов относительно условий, моделей и возможных последствий перехода к демократии преподаватель может

задавать аудитории вопросы, имеющие целью экстраполировать изучаемый материал на политическое развитие Украины. В итоге, в заключительной части лекции дается ответ на проблемный вопрос, который формулируют сами студенты.

Кроме внедрения интерактивных методов обучения, важное место в инновационных образовательных практиках занимает использование мультимедийных технологий, наиболее популярными среди которых являются медиа-презентации. Главной функцией медиа-презентаций является включение у студентов наглядно-образного мышления, которое способствует лучшему усвоению и запоминанию учебного материала. При этом на медиа-слайды целесообразно выносить не только базовые тезисы лекции, но и материалы, которые создают возможность для анализа и обсуждения в аудитории (данные социологических опросов, высказывания известных политологов, краткие практические примеры). С этой же целью на лекциях и практических занятиях можно проводить показ отрывков из кинофильмов. Так, наглядно проиллюстрировать феномен политической мобилизации общества, который присущ тоталитарному режиму, помогает показ фрагментов кинохроник о проведении массовых политических мероприятий в нацистской Германии.

В то же время, использование компьютерных технологий в преподавании политических дисциплин не ограничивается обеспечением наглядности. В последние годы в практику многих постсоветских вузов, в том числе и Народной украинской академии, вошли компьютерное тестирование и разработка дистанционных курсов, которые обеспечивают студентам возможность самостоятельно освоить учебную дисциплину и пройти текущий и итоговый контроль, находясь в любой точке земного шара. Последнее особенно актуально в условиях непрерывного роста количества работающих студентов, что является объективной тенденцией развития современного общества.

Важной составляющей обеспечения познавательной активности студентов также является их вовлечение в научную работу, для которого сегодня созданы достаточно благоприятные усло-

творческого подхода до діяльності. Це інтегрований підхід до організації виховних завдань, залучення дітей до активних особистих дій на занятті, тренування дитини до сприйняття, переробки та передачі інформації.

Уся побудова заняття спрямована на виховання компетенції «вміння вчитися» як здібності дитини брати активну та ефективну участь у навчальному процесі. Кожна вправа такого заняття інтегрує декілька напрямків освітньо-виховної роботи за рахунок наявності системи міжпредметних зв'язків.

«Уміння вчитися» починається з правильно організованого робочого місця, тому початок кожного заняття за програмою «ОПАЛ» – це відпрацювання відповідної звички (розташування зошита, приладдя, портфеля, виконання правил техніки безпеки). Гарний настрій сприяє продуктивній праці, це досягається в процесі привітання та психогімнастики, що виховує принципи продуктивної діяльності. Виховна бесіда за певною темою в інтерактивному режимі є підготовкою до викладання теми заняття та виховує ноосферне відчуття себе як людини в оточуючому світі.

Актуалізація набутих знань є водночас і першим корисним їх застосуванням. Поглиблення засвоєння навчального матеріалу досягається за рахунок його образного та аналітичного сприйняття через різні канали (зір, дотик, слух, нюх). Це допомагає виховувати різнобічний підхід до проблеми, що вирішується.

Мотивації навчальної діяльності сприяє цікавий «гість» заняття (малюнок або іграшка – знайомий персонаж казок, мультфільмів), який «допомагає» вихователю. Це формує внутрішні потреби особистості та відношення до навчання: «я хочу, я можу, мені потрібно». Як відгук на таку постановку питання – деякі діти приносять на заняття власну іграшку-вихованця, яка теж бажає вчитися.

Викладання основного матеріалу супроводжується вирішенням проблемної ситуації. На даному етапі виховується вміння слухати, розуміти, співпрацювати, взаємодіяти, поважати іншу думку – як складові «вміння вчитися». Динамічна пауза є частиною виховного процесу з акцентом на виховання музичних

тим швидше буде досягнутий стан адаптованості. Процес адаптації – це низка ситуацій вибору, в яких важливим є, щоб людина зробила власне відкриття, а не відпрацювала за схемою, обрала продуктивний напрямок пристосування, а не імітативний.

Компетенція «вміння вчитися» закріплюється у активній практичній діяльності, що і забезпечує позашкільне виховання. Як зазначає Г. П. Пустовіт [11], практична спрямованість виховного процесу позашкільного навчального закладу є ефективним способом розвитку навчально-пізнавальних умінь та творчого ставлення учнів до навчання і праці, оскільки, виконуючи конкретну практичну дію на основі набутих раніше знань та навичок, учні переконуються у необхідності набуття додаткових знань, умінь та навичок. На думку І. Д. Бега, формування пізнавальних умінь і навичок є тією «...соціокультурною основою перетворення внутрішніх можливостей особистості у дійсність, регулятором здійснюваних нею вчинків і духовно-моральної поведінки та діяльності в цілому» [12].

Таким чином, компетентнісний підхід без надання здібностей до самоосвіти лише програмує слухача, тобто надає компетенції для відпрацювання певної відомої практичної ситуації. Тому «уміння вчитися» зафіксовано як одну з ключових компетенцій. Якщо процес навчання – це надання компетенцій вихованцю, то метою такого навчання є створення успішної людини, тобто людини, адаптованої до умов життєдіяльності у динамічному суспільстві. Тому здатність швидко адаптуватися, тобто набувати певних нових навичок, вчитися, визначають як дуже важливу [13].

За авторською програмою «ОПАЛ» – освітньої та психологічної адаптації дітей дошкільного віку до освітнього середовища в умовах позашкільного виховання [14] – компетенція «вміння вчитися» складається з навичок самоорганізації, самомотивації для особистої діяльності, розвинутої психологічної стабільності, толерантності, готовності до сприйняття нового, розвинутих «технічних здібностей» (дрібна моторика руки, навички роботи з різноманітними матеріалами), розвинутого інтелекту, ноосферності світосприйняття (рівновага між розвитком півкуль мозку),

вия. Многоуровневая система вузовских олимпиад, конкурсов научных работ, студенческих научных конференций обеспечивает благоприятные возможности для научной самореализации студентов, интересующихся политическими дисциплинами. В то же время, участие в вышеназванных мероприятиях чаще всего рассматривается как форма работы с наиболее подготовленными и одаренными студентами, тогда как большинство студенческого сообщества пребывает вне научно-исследовательской работы. Выходом из данной ситуации может стать проведение внутривузовских научных мероприятий, а также подготовка коллективных научных проектов, в рамках работы над которыми студенты не только приобретают научно-поисковые компетенции, но и учатся навыкам работы в команде. Достаточно эффективной также является практика проведения внутреннего отбора научных работ на участие во внешних конкурсах. Так, студентам в рамках самостоятельной работы можно дать задание подготовить научные проекты по заданной тематике, лучшие из которых примут участие во внешних конкурсах научных работ. Как показывает опыт, такая форма работы является намного более эффективной, нежели подготовка традиционных рефератов или контрольных работ. Естественным вовлечением в научно-исследовательскую работу значительной части (в идеале – большинства) студентов создает дополнительную нагрузку как на студента, так и на преподавателя. В то же время, только такой путь позволяет обеспечить реальную (а не фиктивную) сайентификацию образования, без которой невозможна полноценная реализация компетентностного подхода.

Вышесказанное позволяет сделать вывод, что специфика политических дисциплин создает широкие возможности для внедрения инновационных методик и форм организации учебного процесса, значительный опыт применения которых уже сегодня накоплен в ведущих отечественных вузах. Основными направлениями внедрения образовательных инноваций является активное использование интерактивных методов обучения, внедрение информационных и мультимедийных технологий, обеспечение сайентификации учебного процесса. При этом

необходимо підкреслити, що використання вищезазначених методик не тільки диктується необхідністю підвищення якості преподавання політичних дисциплін, але й є невід'ємним етапом на шляху до реалізації компетентного підходу до навчання в вищій школі. В той же час, слід врахувати, що впровадження інновацій не означає повного відмови від традиційних методів організації навчального процесу, більш того, як свідчать досвід, інтерактивні форми роботи можуть ефективно поєднуватися з традиційними репродуктивними методами. Також важливо відзначити, що впровадження інноваційних практик висуває певні вимоги до викладача політології, інноваційний потенціал якого визначається не тільки бажанням, але й об'єктивною здатністю використовувати інноваційні методики. Впровадження інтерактивних методів організації навчального процесу ставить питання про перетворення викладача політології в модератора навчальної дискусії та наукового наставника, що вимагає не тільки досконалої володіння навчальним матеріалом, але й активної участі в науковій роботі та наявності високих комунікативних здібностей. Таким чином, впровадження інноваційних практик неможливо без постійного підвищення викладачем своєї кваліфікації.

Література

1. Сидельникова Т. Т. Система інноваційного науково-методичного забезпечення професійного навчання студентів-политологів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Сидельникова Тат'яна Тимофіївна ; Казан. гос. ун-т. – Казань, 2006. – 44 с.
2. Насимова Г. О. Інновації та традиції в підготовці політологів / Г. О. Насимова, Р. Б. Сейсебаєва, М. О. Насимов // Педагогічне майстерство : матеріали II міжнарод. науч. конф. (г. Москва, грудень 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 112–115.
3. Савенюк Л. А. Інноваційні технології викладання соціально-політичних дисциплін / Л. А. Савенюк // Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві. – 2013. – Вип. 1(2). – С. 312–316.
4. Шакирова Э. З. Применение метода кейс-стади в преподавании политологии [Электронный ресурс] / Э. З. Шакирова. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/15_NPN_2013/Pedagogica/5_138988.doc.htm.

турований комплекс якостей особистості, що дає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності.

Компетенція [8] включає теоретичне знання й розуміння, знання як діяти у конкретних ситуаціях, знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу життя з іншими в соціальному контексті), це предметна область, у якій індивід добре обізнаний і проявляє готовність до виконання діяльності.

З погляду С. Шишова та В. Кальней [9], поняття «компетенція» є інтегративним і складається з готовності до вибору мети діяльності, оцінювання проблемної ситуації, до дії і рефлексії. Тобто компетенція – це готовність до діяльності в певному обсязі питань. З точки зору М. С. Головань, компетенція – це певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення певного завдання, а компетентність – це оцінка досягнення цієї норми [10]. У структурі загальних компетенцій виділяють здатність адаптуватися (вчитися). Поняття «компетенція» доречно використовувати у множині – як сукупність вимог до наповненості освітнього процесу, а поняття «компетентність» – це цілісний сформований стан індивіда, що доречно використовувати в однині.

Різні автори виділяють різні ключові компетенції, але, як правило, вони виділяють і схожу на «вміння вчитися» [10]: компетенція саморозвитку, компетенція самоосвіти, компетенція самовдосконалення та ін.

Внутрішні та зовнішні зміни повинні викликати в людини позитивну, продуктивну тривожність. Адаптація людини – це процес початку розвитку, збереження станів фізичного, духовного, соціального, професійного благополуччя на основі фізичних, духовних, інтелектуальних, освітніх змін у людині, як реакція на вимоги природи або суспільства. Стану людини з розвинутою здібністю до адаптації властиві менші внутрішні зусилля та час досягнення стану адаптованості, більша ефективність процесу адаптації за рахунок достатнього когнітивного ресурсу та функціонального надлишку. Чим швидше людина переведе невідоме завдання в конструктивний напрямок пошуку шляхів вирішення,

реалізації індивідуальних якостей кожної дитини. Тому означений підхід є важливим для підвищення якості освіти.

У 2001 році в Україні в контексті «Стратегії модернізації змісту загальної освіти» були сформульовані основні положення компетентнісного підходу в освіті і його вузлового поняття – компетентності. Було підкреслено, що це поняття ширше за знання, уміння або навички, воно включає багато складових – когнітивну, операційну, мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову.

Відзеркаленням тенденцій у розвитку суспільства стало прийняття Національної стратегії розвитку освіти на період до 2021 р., оскільки виникла необхідність кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах з метою прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір [5]. Ця стратегія передбачає перебудову виховного процесу на засадах розвивальної педагогіки, спрямованої на раннє виявлення та найбільш повне розкриття здібностей у дітей з урахуванням їх вікових та психологічних особливостей.

Парадигма компетентнісного навчання в умовах означеного стану суспільства передбачає підвищення ефективності навчання за рахунок більш точного визначення структури, змісту та мети навчання і відповідної побудови самого процесу навчання. Відповідно до нових потреб були використані близькі поняття компетенції та компетентності, що викликає необхідність їх розмежувати.

Компетентність, з точки зору експертів програми «DeSeCo» [6], – це здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність поєднує взаємновідповідні пізнавальні ставлення і практичні навички, цінності, емоції, поведінкові компоненти, знання і вміння – те, що можна мобілізувати для активної дії.

За стандартом освіти [7], компетентність – це набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізуватися на практиці; ключова компетентність – спеціально струк-

Е. А. Подольская

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РИСКИ НЕКРИТИЧЕСКОГО ПРИНЯТИЯ РЫНОЧНОЙ ИДЕОЛОГИИ

Глобальные изменения поставили мир перед лицом новой социальной реальности, основными характеристиками которой являются неопределенность и риск. *Общество риска* определяется, исходя из парадигмальных параметров воспроизводственного подхода как специфический способ организации социальных связей, взаимодействия и отношений людей в условиях неопределенности, когда воспроизводство жизненных средств (условий жизни), физических и духовных сил человека приобретает не социально направленный, а преимущественно случайный, вероятностный характер, вытесняясь воспроизводством самого риска [2, с. 72].

Следовательно, фактор риска лежит в основе многих социальных проблем, среди которых центральное место занимает недостаточная конкурентоспособность образования. Проникая в механизм его социального развития, риск детерминирует направленность и интенсивность этого процесса. В связи с этим возникает острая необходимость осмыслить риски трансформации образования в условиях становления рыночных отношений на макро-, мезо- и микроуровнях.

В ходе модернизационных преобразований в общецивилизационном русле важно осмыслить возможные риски, которые создают опасный перекоп в области политики, суть которого может быть выражена одним словом – эконоцентризм. Это означает, что исключительное внимание уделяется вопросам условий жизни и совершенно недостаточное – вопросам ее смысла и качества. Духовность и интеллект в современном обществе часто меняют свою социальную сущность на расчетно-прибыльную и материальную. В связи с этим кризис образования, по сути, является отражением «кризиса смысла».

Для осмысления этой тенденции важное методологическое

значение имеет характеристика современного человека Зигмунтом Бауманом, который, по его мнению, становится все более дезориентированным, ограниченным и беспомощным. В работе «Индивидуализированное общество» он выделил три главных признака современного человека: 1) утрата человеком контроля над большинством значимых социальных процессов; 2) возрастающая неопределенность и прогрессирующая незащищенность личности перед лицом неконтролируемых ею перемен; 3) возникающее в таких условиях стремление человека отказаться от достижения перспективных целей ради получения немедленных результатов, что в конечном счете приводит к дезинтеграции как социальной, так и индивидуальной жизни. Он обосновал, что формируется «совокупный опыт неуверенности человека в его положении, в правах и доступности средств к существованию, неопределенности относительно преимущества и будущей стабильности, отсутствия безопасности для физического тела человека, его личности и их продолжения – имущества, социального окружения, сообщества» [1, с. 29–30]. Особую опасность ученый усматривает в том, что поскольку каждый человек становится для другого не партнером и союзником, а представителем внешнего объективного мира, то люди теряют способность к коллективным действиям, чтобы противостоять внешним обстоятельствам.

С учетом этих угроз важно выявить суть кризиса образования, которая, по нашему мнению, состоит в том, что оно не позволяет получить желаемый результат – обеспечить новое поколение знаниями и умениями, необходимыми для плодотворной профессиональной деятельности и полноценной, комфортной жизни в социуме нового типа – постиндустриальном, информационном. В условиях нарастания информационно-коммуникативных технологий оказывается неэффективным образовательный процесс, обеспечивающий предоставление человеку односторонне-профессиональных (сориентированных исключительно на эффективность) знаний.

Жизнь в условиях демократии, рынка, инновационных научно-информационных технологий делает своеобразный вызов обра-

Національна доктрина розвитку освіти [2] в якості складових мети виховання закріплює: «створення умов для розвитку особистості, виховання людей, що розвивають незалежну державу та цінності національної культури»; «створення рівних можливостей у здобутті освіти»; «інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів». Саме інтеграція у світовий освітній простір викликала необхідність запровадження у вітчизняному навчальному процесі реформування освіти розпочатого у Берні в 1996 році [3] Радою Європи – ключових компетенцій, якими «мають бути оснащені молоді європейці». Національна доктрина називає такі шляхи для реформування освіти: «розвиток здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості»; «підтримку дітей та молоді з особливостями психічного і фізичного розвитку»; «наступність і безперервність освіти»; «рівний доступ до здобуття якісної освіти».

Цьому сприяє акмеологічний підхід до розвитку освіти [4] – створення необхідних умов для становлення й розвитку в усіх суб'єктів освіти уявлення про успіх, високі досягнення, необхідні для розвитку особистості й соціуму. Такий підхід конкретизує ідею гуманізації освіти, засади сучасної ідеології виховання та перехід від знанневої до особистісно-орієнтованої та компетентнісної освіти. В акмеологічному середовищі дитина розвивається як індивід, особистість, ураховуються її індивідуальні особливості, формуються духовні та моральні цінності, розвиваються творчі здібності, уміння будувати відносини в колективі. В усіх суб'єктів освіти систематизуючими стають пізнавальні мотиви, навчання стає внутрішньою потребою, а творче переосмислення дійсності стає провідним.

Перспективність акмеологічного підходу до формування компетентності полягає в тому, що він орієнтує особистість на постійний саморозвиток відповідно до вимог часу і є спрямованим на необхідність досягнення найвищих результатів у діяльності особистості. При акмеологічному підході домінує проблематика розвитку творчих здібностей, особистісних якостей, що сприяє

професіоналізму, компетентності. Для успішності людини у житті освіта повинна створити можливості не лише для ефективної участі у соціальній сфері, а і для адаптації у суспільстві в широкому колі внутрішніх, зовнішніх умов та обставин, що змінюються. Для цього людина повинна володіти певними компетенціями.

Позашкільна діяльність – це важлива ланка безперервної освіти в системі виховання розвиненої особистості, повного розкриття її задатків і нахилів, створення умов для розвитку й підтримання її обдарованостей. Це забезпечує можливості вибору діяльності, яка цікава дитині, і створює передумови для прояву природних здібностей. Такий розвиток дитини необхідний не для виховання надлюдини, а для забезпечення широкого кола можливостей на початку дорослої діяльності. В той час, як школа забезпечує виховання ключових компетенцій, позашкільні заклади виховують спеціальні компетенції у конкретній сфері діяльності. Це допомагає розвитку творчих здібностей та самовиразу дитини, виховує цілеспрямованість та самоорганізацію, заповнює вільний час цікавою та корисною справою, складає підґрунтя у виборі майбутньої професії.

Психологи стверджують, що діти нічого не хочуть відкладати на потім. Вони бажають жити, а не готуватися до життя. Їхні інтелектуальні потреби мають задовольнятися негайно. Саме позашкільна робота має таку можливість.

На наш погляд, людина буде більш корисною на робочому місці, успішною в житті та на роботі, якщо буде мати відповідні здібності до адаптації. Визначимо таку здібність людини, як «уміння вчитися», в новоствореній світовій парадигмі компетентнісного навчання – це одна з ключових компетенцій людини. Стан адаптованості людини у суспільстві можна назвати метою навчання.

В японській освіті можна виділити одну з ключових компетенцій – «кокоро»: повага до людей і тварин, симпатія і великодушність до інших людей, пошук істини, здатність відчувати прекрасне й піднесене, мати самоконтроль, зберігати природу, вносити внесок у розвиток суспільства [1].

зованию, обуславливает потребность в его радикальной модернизации в плоскости обеспечения качественных образовательных услуг и качества образования. В этом контексте важно учитывать, что в системе рыночных отношений высшая школа стала одним из сегментов рыночной экономики, рынком производства и потребления довольно специфического вида услуг.

Если до середины XX века образование в мире, по сути, понималось как императивное социально значимое благо, то с утверждением трактовки образования как услуги ситуация стала кардинально меняться. Таких два фактора, как интеграция науки и бизнеса и широкое понимание выгоды образования, создавшее массовый спрос на него, способствовали становлению новой парадигмы высшей школы – парадигмы «образовательных услуг». «Образование как услуга» – это отражение культуры рыночного общества, господствующими ценностями которого являются максимизация полезности, эффективность и конкурентоспособность, свобода и плюрализм.

В чем же состоит специфичность образовательных услуг? Украинский ученый С. А. Щудло в своей монографии приводит слова польского исследователя М. Жабловски, который выделяет факторы, обуславливающие отличие образовательных услуг от других видов услуг:

- «дуальная роль студента, который одновременно является и клиентом (потребителем услуги), и результатом (продуктом) – учебное заведение предоставляет образовательные услуги и предлагает рынку труда свой продукт – выпускника, который влияет на оценку качества предоставляемых услуг;
- чрезвычайно большая роль студентов в создании услуги;
- трудности в определении ожиданий абитуриентов относительно услуг и их качества, поскольку они не могут делать надлежащую оценку;
- сильное психологическое давление в выборе учебного заведения – это решение является не только потребительским (консьюмеристским), но и жизненным выбором, не связанным с требованиями рынка;

– достаточно длительный, в сравнении с другими услугами, термин ее реализации;

– сложный процесс принятия решения – оценка полученного образования будет осуществлена в будущем через призму будущей карьеры и ситуации на рынке труда» [6, с. 106–107].

Такая специфичность образовательных услуг требует мировоззренческой переориентации и пересмотра функций субъектов образовательных услуг.

Особое место занимает *риск девальвации образования*. Жесткая бюрократизация вузовской жизни и регламента работы. Бюрократия в вузах стала решать больше, чем демократическое вузовское сообщество. В модернизацию образовательной среды существенный вклад могут внести авторитетные образовательные и научные школы. К сожалению, основные усилия философов, социологов, педагогов направлены не на проблемы развития академической свободы и университетского самоуправления, а на внедрение кредитно-модульной системы, сетевых форм образования, лицензирование и аккредитацию, то есть на технологии, а не на осмысление сущности современного образования, не на повышение его качества в новых координатах цивилизационного развития.

Существенный вклад в модернизацию образования вносят представители критической социологии. Причем, чем больше исследователи выделяют многоплановость и разнообразие образования, тем отчетливее проявляются зоны социального напряжения: 1) появляющиеся при увеличении различий между отдельными секторами в пределах системы образования; 2) возникающие между общими потребностями самой системы образования и ее обширной социальной ролью; 3) отражающие конфликты образовательных требований различных социальных групп.

В качестве основной тенденции современного образования представители критической социологии выделяют его *коммерциализацию*. Они обосновывают идею о том, что образовательная политика, построенная на партнерстве образования и бизнеса, использующая технические и профессиональные образовательные инициативы, развивающая предприимчивость

Europe, workers and professionals head back to the classroom // The chronicle of higher education. – N. Y., 1999. – Vol. 46, № 2. – P. A87–A88.

2. Еркович С. Целостная система многоступенчатого образования / С. Еркович, С. Суворов // Высш. образование в России. – 2003. – № 3. – С. 35–43.

3. Змеев С. И. Высшая школа и непрерывное образование в капиталистических странах / С. И. Змеев // Вестн. высш. шк. – 1988. – № 5. – С. 87–90.

4. Ставицкая Е. В. Непрерывное образование как ведущая тенденция развития образовательных систем в современном мире / Е. В. Ставицкая // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – 1992. – Вип. 2. – С. 63–70.

5. Экономика дистанционного образования (Открытый университет Великобритании) // Новый коллегіум. – 2001. – № 1/2. – С. 61. – Реф. на ст.: Blumenstyk C. Distance learning at the Open University // The chronicle of higher education. – N. Y., 1999. – Vol. 45, № 46. – P. A35–A38.

І. М. Трегубова, Д. Г. Трегубов

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ «ВМІННЯ ВЧИТИСЯ» У ПОЗАШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Швидкі темпи розвитку суспільства останніх років викликають необхідність впровадження нових освітніх технологій. Лише творча компетентна особистість спроможна грамотно управляти та пропонувати нові теорії, технології та напрямки розвитку, знаходити шляхи виходу з нестандартних ситуацій. Тому забезпечення кожній людині можливості використання свого творчого потенціалу є одним із пріоритетних завдань загальноосвітніх і позашкільних закладів.

Актуальність спрямування освітніх технологій у напрямку формування певних компетенцій обумовлюється інтенсифікацією сучасних процесів життя на постіндустріальній стадії розвитку суспільства. Такий стан суспільства потребує від людини знань, умінь орієнтуватися в потоці інформації, внутрішнього і зовнішнього динамізму, врівноваженості, комунікабельності,

проект «Вивчення іноземних мов і формування європейської свідомості».

Порівняння досвіду різних освітніх систем, у тому числі з точки зору їх безперервного характеру, обумовлює важливість здійснення у процесі здобуття знань обміну думками через діалог культур, країн, окремих людей, через пошук загального, універсального у сфері освіти та виховання з метою сприяння гармонії, взаєморозумінню між країнами та народами.

Важливим напрямком міжнародної освітньої інтеграції вважається усвідомлення духовної єдності європейців, формування загальноєвропейського мислення у молоді. З цією метою науковці ведуть пошуки з виявлення загального в мисленні, культурі і літературі, освіті, вихованні, у концептах освіти тощо. Входить в обіг нове поняття «загальноосвітній європейський простір», приймаються важливі рішення (наприклад, щодо Болонського процесу), які сприяють зближенню різних освітніх систем світу, що, на нашу думку, забезпечить мобільність тих, хто навчається, надасть їм можливість здійснювати свою безперервну освіту у будь-якому куточку цього простору.

Ідея безперервної освіти все більше «завойовує» й пострадянський простір. Це, в тому числі, обумовлено тим, що на початку 1990-х років у країнах колишнього Радянського Союзу все виразніше стали виявлятися диспропорції між зростаючим обсягом наукових знань, необхідних фахівцям для ефективної діяльності в різних сферах життя, і реальною підготовкою молоді. У свою чергу, це актуалізувало протиріччя, з яким стикається сучасна людина, – це протиріччя між темпами розвитку знань і можливостями їх засвоєння окремою людиною.

Подоланню цього протиріччя, на думку науковців та практиків від освіти, може сприяти саме безперервний характер освітніх практик особистості та широке розповсюдження міжнародних контактів.

Література

1. Европейские университеты на рынке непрерывного образования // Новый коллегіум. – 2001. – № 1/2. – С. 59–60. – Реф. на ст.: Bollag B. In

в высшем образовании, благоприятно воздействует на сближение образования и трудовой деятельности [7, с. 566–570].

В условиях, когда рынок по своей сути не способен давать сигналы на длительную перспективу, вряд ли можно рассматривать его в качестве единственного субъекта формирования требований к выпускникам и условиям их подготовки. В условиях формирования рынка эта миссия должна ложиться на объединения представителей профессиональных и академических сообществ. В ходе формирования стандартов качества образовательных услуг необходимо учитывать, что учебное заведение объединяет несколько групп агентов, которые имеют различные интересы и стремятся реализовать сразу несколько целей (профессиональная подготовка специалистов, научная деятельность, максимизация доходов от предоставления образовательных услуг и т. п.). Это приводит к тому, что попав в рыночные условия, учебные заведения все более коммерциализуются, увеличивая количество студентов, расширяя спектр образовательных услуг, что ставит под угрозу качество образования [6, с. 92–93].

Действительно, самый жесткий вызов высшему образованию идет со стороны рынка труда, занятости и профессий. Наиболее опасным сегодня является *качество* высшего образования, без которого немислимо прогрессивное развитие науки, ее высокий материальный, экономический и технический эффекты. Именно поэтому основным критиком качества подготовки специалистов выступает работодатель. Вуз может закрепить свое положение в системе «институт – студент – работодатель» лишь за счет выявления реальных составляющих спроса потенциальных потребителей-работодателей, относительно подготовки конкурентоспособных на рынке труда специалистов.

В целом, в основу *кризиса* образования в Украине легло противоречие между безгранично возрастающим объемом содержания обучения и ограниченными, практически стабильными познавательными возможностями обучаемых в экстенсивно развивающемся обучении. Как правило, отмечается слабая компетентностная направленность образования, несоответствие содержания образования принципам ориентации на будущую

профессию и потребностям рынка труда. Отмечается, что учебные программы перегружены фактическим материалом, отсутствует выбор программ, неэффективно внедряются образовательные инновации, нуждаются в совершенствовании методики преподавания [2; 6].

В работе «Дешколонизированное общество» Иллич выступил с идеей дешколонизации, что должно привести к отмене законов принудительного образования, поскольку обучение подменяется преподаванием, образование – переходом из класса в класс, профессиональная пригодность – наличием диплома. Правильная система образования, по Илличу, должна иметь три цели: 1) обеспечивать всех желающих доступом к имеющимся в наличии источникам в любой момент их жизни; 2) уполномочить всех, кто хочет поделиться тем, что он знает, найти тех, кто хочет учиться у них; 3) дать возможность всем, кто желает представить свои труды обществу, стать известными [3]. Чтобы создать возможность эффективного обучения в дешколонизированном обществе, Иллич предложил четыре «учебные паутины», или «сети образования», которые помогут обучаемым найти контакт с обучающими, другими обучаемыми и средствами обучения. Это справочные службы по объектам образования, обмену опытом, поиску контактов, а также справочные службы для учителей в широком смысле [4].

На индивидуальном уровне необходимо осмыслить *риски некритического принятия рыночной идеологии*, в которой идею служения обществу заменяет идея личной выгоды. Идеология целей образования, декларируемая рынком, выдвигает в качестве основных ориентиров эффективность и конкурентоспособность, что опасно: во-первых, конкуренция на рынке выгодна сильным и безжалостна к слабым, качественные услуги доступны не всем; во-вторых, далеко не всегда рынком востребованы глубокие фундаментальные знания, глубокий научный результат. Рыночный прагматизм, вообще, формирует пренебрежительное отношение к классической научной культуре. Культурная роль образования как механизма формирования и трансляции целостного научного мировоззрения уже во многом

у забезпеченні поступового розвитку індивіда на всіх вікових етапах, постійному оновленні змісту освіти, включенні нових матеріалів, інформації, текстів, ідей, концепцій, теорій, у здійсненні пошуку можливих інтеграційних, міждисциплінарних зв'язків, спираючись на постійну взаємодію родини і школи, держави і школи, вчителя й учнів.

Крім того, у документах Ради Європи визначаються пріоритетні напрямки в освітніх дослідженнях, зокрема в галузі порівняльної педагогіки, а також у вивченні причин, що стимулюють або блокують навчання; обґрунтовуються принципи оновлення змісту і методів навчання. Парламентська Асамблея Ради Європи прийняла спеціальну Рекомендацію про обдарованих дітей і необхідність забезпечення якісного навчання всіх дітей з урахуванням специфічних потреб навчання різних категорій учнів. Високообдарованим дітям, підкреслюється в Рекомендації, слід створювати умови, за яких вони змогли б розкрити свої здібності як у власних інтересах, так і в інтересах усього суспільства, адже нехтування талантами призводить до втрати інтелектуального потенціалу нації.

Для розв'язання проблем сучасної освіти, на думку учасників міжнародного форуму «Глобальні і локальні проблеми освіти ХХІ сторіччя», необхідно поліпшити професійну і психологічну підготовку викладачів і вчителів, які крім залучення тих, хто вчиться, до академічних знань, повинні спонукати своїх учнів до оволодіння системою людських стосунків, компетенцією і комунікативною взаємодією.

Дискусійною у контексті розвитку безперервної освіти на рівні міжнародного співробітництва є мовна проблема. Інтеграційні процеси вимагають особливих зусиль з метою подолання мовних бар'єрів, досягнення міжкультурного розуміння. Тому все частіше звучить ідея про пошук загального в освіті, а також про освіту без меж, про необхідність осмислення загальнолюдського і національного, специфічного, про нові концепції освіти. Мовні проблеми розглядаються сьогодні в широкому історико-культурному контексті. Для розв'язання цих проблем за ініціативи міністрів освіти європейських держав створено новий загальний

Набувають поширення форми так званого кооперативного навчання, коли окремі фірми поєднують свої зусилля із вищими навчальними закладами для підготовки кадрів. Наприклад, «Сендвіч-курси» у Великобританії організовані за двома схемами. За однією з них йде шестимісячне чергування періодів навчання і роботи на підприємствах. За іншою схемою два роки навчання в університеті змінюються роком професійної практики, а потім ще один рік навчання. Тривалість виробничої практики у Франції, наприклад, становить 10 місяців.

Паралельно у вищих навчальних закладах західних країн функціонують і форми заочної освіти, причому не тільки вищої, а й початкової і середньої. Значного поширення набувають різні форми дистанційного навчання. До нетрадиційних форм навчання можна віднести Відкритий університет (Британія), «Університет без стін» (США), «Університет в ефірі» (Японія), «Національний центр дистанційного навчання» (Франція) тощо.

Взаємопроникнення форм, видів, напрямів безперервної освіти створює стійкі форми відносин, що регулюються міжнародними актами, договорами, протоколами, сформульованими в рамках Ради Європи. У цих документах робиться наголос на моральне і громадянське виховання, створення сприятливих умов для духовного розвитку індивіда протягом усього життя.

Питання інтеграції нововведень в освіті та вихованні регулюється міжнародним освітнім правом.

Першочергові завдання освіти представники Ради Європи з питань освіти вбачають:

- у розширенні можливості розвитку фізичного й інтелектуального потенціалу кожної людини, її уяви, здібностей до художньої творчості;
- у залученні до демократичних цінностей, у вихованні поваги до прав і думок інших людей, розвитку почуття взаєморозуміння й солідарності;
- у необхідності врахування індивідуальних особливостей особистості, рівня її морального і культурного розвитку, а також у стимулюванні інтересу і прагнення до пізнання;
- у здійсненні диференційованого підходу до кожного учня,

утеряна и по сути заменена пересказом вырванного из контекста культуры конкретного знания [5, с. 53–57].

Нам представляется, что кризис образования обусловлен тем, что система образования стремится не научить, а удовлетворить спрос. Сегодня школа (высшая в том числе) из института воспитания и обучения превращается в один из институтов системы потребления.

Может ли студент четко определить свои потребности в образовании и сформулировать требования к нему? Во время получения образования студенту трудно спрогнозировать, как сложится его будущее после завершения обучения, где он сможет трудоустроиться и реализовать себя в профессиональном плане. Парадоксально, но именно студент оказывается наиболее незащищенным, малоинформированным относительно параметров качества высшего образования.

Оценивая риски современного образования, следует учитывать, что физическую акселерацию современной молодежи дополняет акселерация социальная, юридическая и экономическая. Однако никакой политической или нравственной акселерации у них не происходит, в результате чего возникают противоречия вначале в общественной позиции подростка, а затем – в формах поведения. Современный молодой человек, как правило, тянется к предпринимательству и бизнесу, но разумно распоряжаться деньгами не умеет. Он старается казаться взрослее, но психологически не способен к этому. Стремясь быстро заработать деньги, молодые люди нередко не брезгают незаконными путями, ориентируясь на полнокровный и разнообразный досуг.

С одной стороны, выросли стандарты поведения по западному образцу, а с другой – материальное положение многих семей ухудшилось, что вынуждает многих студентов подрабатывать. Позитивно, что молодежь приучается к инициативности, изживает иждивенчество, обретает жизненный опыт. Но в то же время нельзя закрывать глаза на слабую совместимость регулярных приработок с интенсивной учебой.

В плане нашего рассмотрения нас интересовал вопрос, как

сами студенты оценивают возможности образования формировать способность к эффективной реконструкции социальной действительности по новым принципам, как они выстраивают иерархию функций образования относительно становления специалиста, который сможет отвечать на вызовы современности. Согласно нашим исследованиям, проведенным на выпускных курсах технических вузов г. Харькова (n = 660), на первом месте у респондентов – социально-статусная функция образования (повышение своего социального статуса, работа в сфере управления), второе место – за профессиональной функцией (получение желаемой профессии, реализация творческого потенциала, занятия интеллектуальными видами труда и тому подобное). Третье место занимает прагматическая функция образования (достижение материального благосостояния, конкурентоспособность на рынке труда), а последнее, четвертое место – за социокультурной функцией (освоение духовной культуры, навыков анализа общественной жизни, получения знаний в интересах общества).

Следовательно, социально-статусная функция превалирует над профессиональной. Значительная часть молодых людей, которые вступают в вуз, руководствуются инструментальной ценностью образования, рассматривают его как средство социального продвижения. Только немного больше 40% студентов рассматривают получение максимума знаний по специальности как основную цель своего пребывания в вузе, а 11% совсем не собираются работать по специальности.

Значительная часть молодых людей демонстрирует нерыночное мышление и нерыночные формы поведения. Она избирает путь, который ведет «в никуда», обрекаясь либо на невостребованность рынком, либо на низкий жизненный уровень. При этом эта часть молодежи надеется «на чудо» либо на чью-то постороннюю помощь, либо на будущую переквалификацию. Нерыночная ориентация на функции высшего образования проявляется также в невысоком уровне учебно-познавательной активности определенной части студенчества (чтобы получить «корочку» – так говорит о цели своего пребывания в вузе каждый четвертый студент).

Широкого поширення одержує ідея безперервної освіти у США, про що свідчить, наприклад, національний проект «Освіта американців для XXI сторіччя», де ключовими є такі принципи, як обов'язковість освіти, писемність, навчання дорослих, школа без злочинності і наркотиків [4, с. 66].

З метою реалізації цих принципів у Гарвардському університеті пропонується 620 курсів із різних предметів і напрямків у вечірній час. У цьому контексті зазначимо, що багатоступенева структура університетської підготовки інженерно-технічних кадрів, прийнята у США, займає у сукупності 9–10 років. При цьому в дипломах, що видаються після закінчення конкретного ступеня освіти, засвідчується набуття відповідного професійного ступеня. Базовий ступінь – це підготовка дипломованих фахівців зі строками навчання, визначеними державними освітніми стандартами. Другий ступінь – підготовка інженера-магістра, в основі якої – вивчення фундаментальних дисциплін за фахом і науково-дослідна робота. Перший (вищий) ступінь – це підготовка інженера-доктора, кваліфікація якого дозволяє виконувати інженерно-технічну, наукову, науково-педагогічну і організаторську роботу [2].

Отже, для вищих навчальних закладів названих нами країн світу практична реалізація ідеї безперервної освіти перш за все забезпечує надання освітніх послуг, удосконалення форм і методів організації освіти дорослих.

Проте стрімкий розвиток системи безперервної освіти в європейських та північноамериканських країнах пов'язують не тільки з університетами, а також і з іншими формами організації навчання. Це приватні навчальні центри, різні асоціації, окремі програми з навчання дорослих. Окреслилася тенденція створення єдиної освітньої системи з різними рівнями і циклами навчання – від загального середнього до середнього професійного і вищого.

Практичний досвід упровадження безперервної освіти у закордонній практиці знайшов своє відображення в концепціях «освіти, що чергується» – у США, Великобританії, Франції, Канаді, коли навчальний процес у стінах вищих навчальних закладів змінюється практичною діяльністю на виробництві та в установах.

в XXI столітті у більшості розвинутих країн світу. У нових освітніх програмах на зміну ідеї державного фінансування тих видів освіти, що знаходяться поза рамками обов'язкової освіти, прийшла ідея спільної відповідальності або «партнерства» між урядом, навчальними закладами, роботодавцями і тими, хто навчається.

Так, у 1991 році була створена Мережа безперервної освіти європейських університетів (European Universities Continuing Education Network), що об'єднує 160 вищих навчальних закладів із 27 країн світу. Ця організація бере на себе функцію розробки програм безперервної освіти і їх пропаганду та поширення. Активно працює у цьому плані Асоціація європейських університетів (Association of European Universities) [1, с. 60].

Одним із головних завдань, сформульованих в освітніх програмах Франції, Німеччини та інших європейських країн, стала принципова зміна стратегій вищої школи, а також вихід на новий, більш ефективний рівень взаємодії всіх елементів системи освіти, що відкриває тим, хто навчається, можливість більш плавного і м'якого переходу від одного ступеня або спрямованості навчання до наступного.

Б. Боллаг вважає, що з усіх країн Європи найбільший розвиток безперервна освіта отримала у Фінляндії. Із 1980-х років у 21 державному університеті цієї країни діють центри безперервного навчання, в яких навчаються, крім 150 тис. молодих людей, 200 тис. осіб старшого віку [Там само].

У Швеції категорія студентів, старших 35 років, становить 58% [3, с. 88].

Як зазначає англійський дослідник Дж. Лоу, 34 із 45 університетів Великобританії пропонують свої програми для навчання дорослих; найбільшим університетом країни є «Відкритий університет», у якому з 1971 р. пройшли підготовку понад 2 млн студентів, вік яких перевищував 34 роки [5, с. 61].

У Франції розроблено програму «Освіта майбутнього». Активнішою стала діяльність із навчання дорослих протягом життя, проводяться конкурси на отримання грантів для фінансування нових університетських програм безперервної освіти, що приносять чималі фінансові винагороди [1, с. 60].

Учитывая «плюсы» и «минусы» постмодернистской ситуации, необходимо проявлять осторожность с переходом на полную свободу выбора студентами собственных «путей развития», культивированием сомнений и релятивизма на всех этапах обучения и воспитания. Это может быть полезно, но не для всех и не на всех уровнях образовательной системы. Иначе легко сформировать нигилизм и полное отторжение от культуры и опыта наших предков, недоверие к точным наукам, увлеченность всеми религиями мира и сектантскими учениями. Главное, что следует осуществить для успешной самореализации современного студента – это переход от упорядоченно-логичного и механистически-примитивного восприятия к «критическому мышлению». Это должно сопровождаться отказом от парадигмы приспособительного воспитания новых поколений, от принудительной социализации, ограничения свободы.

Нельзя забывать, что ценности конкурентоспособности и эффективности, декларируемые рынком, одинаково подходят и для успешного бизнесмена, и для успешного преступника, поскольку оба они стремятся к конкурентоспособности и эффективности своей деятельности. Если ориентироваться только на критерии конкурентности и эффективности, то в рамках вуза вполне можно подготовить «компетентного» экономиста, который умеет разрабатывать совершенные коррупционные схемы, «компетентного» юриста, работающего на мафию, а «компетентного» врача, который рассматривает пациента исключительно как источник прибыли. Поэтому, готовя студента к работе со знаниями (понимание, применение метода и т. п.), к определенной деятельности и к работе с людьми, важно не потерять главное – передать студенту правильное отношение к деятельности, людям и к знаниям, то есть любовь к знаниям (любопытность), любовь к деятельности (трудолюбие), любовь к людям (человеколюбие, доброту).

Література

1. Бауман З. Спор о постмодернизме / З. Бауман // Социологический журнал. – 1994. – № 4. – С. 28–32.

2. Зубок Ю. А. Методология рискологического подхода в социологии молодежи / Ю. А. Зубок // Методологія, теорія і практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. У 2 т. – Х. : Видав. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2006. – Т. 1. – С. 71–76.

3. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир / И. Иллич. – М. : Просвещение, 2006. – 160 с.

4. Иллич И. Учебная Паутина [Электронный ресурс] / И. Иллич. – Режим доступа: <http://uic.nnov.ru/pustyn/lib/illich/learnweb.ru.html>.

5. Хагуров Т. А. Высшее образование: между служением и услугой / Т. А. Хагуров // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 47–57.

6. Щудло Світлана. Вища освіта у пошуках якості: quo vadis / Світлана Щудло. – Харків ; Дрогобич : Коло, 2012. – 340 с.

7. Young Michael F. D. Sociology of Education as Critical Theory / Levinson D. L., Sadovnik A., Cookson P. W. Jr. (eds.) // Education and Sociology: An encyclopedia. – NY, London, NY : RoutledgeFalmer, 2002. – P. 559–570.

Л. Д. Покроєва

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІВ

Вимоги часу, що окреслені в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, а саме: «впровадження принципу безперервності освіти, навчання протягом життя в систему перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації; удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних кадрів системи освіти» вимагають суттєвих змін щодо змісту й структури в системі післядипломної освіти. На виконання поставлених завдань спрямовано обласну програму розвитку освіти «Новий освітній простір Харківщини» на 2014–2018 роки, що затверджена рішенням обласної ради від 19 грудня 2013 року.

Перш за все, потрібно змодельювати значно більшу індивідуалізацію та варіативність змісту, засобів і форм професійного

який починається з дитинства і триває всю життя. Отримані знання повинні перетворитися в особисте переконання, міцну установку слідувати правовим вимогам, однак надана навчальними закладами інформація, правові знання сучасними слухачами засвоюються, на жаль, не в повній мірі.

На сьогоднішній день одним з пріоритетних напрямків державної політики повинно стати формування у громадян високого рівня правової свідомості. Для цього необхідно вирішити питання про створення загальної концепції формування правового свідомості і правової культури громадян і прийняти Державну програму формування правової культури суспільства шляхом розвитку доступного правового освіти і правового виховання населення і, в першу чергу, молоді.

Т. В. Тончій

ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В ГЛОБАЛЬНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ – НАГАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Ідея безперервної освіти як важливий фактор виживання людства в умовах його переходу до інформаційної цивілізації набуває все більшої актуальності у глобальному освітньому просторі. Це відбувається перш за все завдяки тому, що науковці та широкий освітянський загал сприймають реалізацію цієї ідеї як реальну можливість «вирівнювання шансів», як канал соціальної мобільності, адже безперервна освіта сприяє реалізації індивідуальних стратегій виживання в конкурентних умовах, працевлаштування, підвищення кваліфікації, задоволення особистістю власних інтелектуальних потреб незалежно від віку.

Саме тому з початку 1990-х років ідеї безперервної освіти, становлення суспільства, що навчається, стали фундаментальними для розробки національних програм розвитку освіти

очередь, нормам общественной морали и общепринятым представлениям о справедливости;

- законы и их требования должны соблюдаться всеми гражданами;
- правовые знания являются неотъемлемой частью общей культуры человека;
- законы создаются, чтобы защищать права граждан и улучшать жизнь населения;
- несоблюдение законодательства влечет за собой привлечение к ответственности;
- человек должен обладать устойчивостью к криминогенным соблазнам.

Правовая подготовка способствует воспитанию и ориентации учащихся на жизнь в правовом, демократическом государстве, прививает уважение к Конституции Украины, призывает знать и соблюдать законы нашего государства, рассматривается как важнейшая составляющая борьбы за справедливость, за построение гражданского общества, где каждый гражданин понимает меру своей личной ответственности за нормальное функционирование общества.

Личность, находящаяся на достаточно высоком уровне социального, морального, интеллектуального развития, обладает достоинствами, которые являются фундаментом ее правомерного поведения. Вместе с тем, надежные взаимоотношения личности с правовой системой, гарантирующие ее от всяких случайных правонарушений и обеспечивающие правильное решение ею всех правовых вопросов, возникающих в процессе жизни и деятельности, требуют, чтобы она была развита и в правовом отношении. Это особенно важно в условиях построения правового общества и рыночной экономики, когда требования к правовой подготовленности всех категорий граждан резко возрастают.

Правильное воспитание каждой отдельной личности ведет к созданию культурного, социально активного и законопослушного общества.

Воспитание правового сознания – непрерывный процесс,

вдосконалення, умови формування і розвитку професійних компетентностей педагогів. Слід також урахувати, що заклади післядипломної освіти більш, ніж інші, системно взаємодіють з усіма категоріями працівників освіти регіону і саме тому можуть постійно здійснювати прозорий моніторинг якості кадрового забезпечення освіти, якості освіти в цілому, виявляти та досліджувати чинники, що впливають на потенціал самовдосконалення освітян регіону. Перед системою післядипломної педагогічної освіти поставили завдання: знайти ефективні засоби й форми навчання і взаємодії з усіма верствами педагогічної спільності, в тому числі з керівниками закладів, спеціалістами органів управління освітою в районах області, забезпечити доступність до якісного навчання всіх педагогів, зокрема, сільської місцевості як у плані взаємодії з передовим досвідом, так і в плані систематичності і своєчасності отримання необхідної інформації, методичної допомоги.

Одним з найбільш перспективних напрямів взаємодії з регіонами області з питань підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогів є така відносно нова для України форма, як дистанційна освіта. Зараз вже неможливо модернізувати освітню галузь без її випереджальної комп'ютеризації та інформатизації.

Необхідно для цього розширити і вдосконалити регіональну освітню мережу і створити локальні комп'ютерні мережі на рівні окремих установ з послідуочим замиканням цих мереж, переведенням бібліотечно-інформаційних фондів у електронну форму, створенням електронних фондів педагогічних програмних засобів різноманітного призначення, електронних підручників тощо.

Отже, вітчизняна система освіти на сучасному етапі розвитку знаходиться на шляху якісної трансформації і одним із пріоритетних завдань у цій галузі відповідно до галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти є завдання щодо оновлення підготовки науково-педагогічних кадрів, здатних ефективно працювати з педагогами в системі післядипломної освіти.

Викладач системи післядипломної педагогічної освіти для ефективного виконання покладених на нього завдань щодо

оновлення, поглиблення, розширення знань слухачів, ознайомлення їх з новітніми тенденціями розвитку вітчизняної та світової освітніх систем, сучасними освітніми технологіями, побудованими на основі компетентнісного підходу, останніми досягненнями науки викладання має розуміти особливості роботи з дорослою аудиторією педагогів-професіоналів на основі андрагогічного підходу. Необхідно також зауважити, що викладачів для системи післядипломної педагогічної освіти спеціально не готують у жодному вищому навчальному закладі. Тож набувати відповідний досвід педагогічної діяльності щодо навчання педагогів-професіоналів викладачі мають ще й самостійно, шляхом самоосвіти, стажування, аналізу освітніх подій, а також вивчаючи досвід своїх колег.

Аналіз практики викладачів закладу післядипломної педагогічної освіти свідчить про значні проблеми, пов'язані з набуттям ними належного рівня професійної компетентності й педагогічної майстерності для забезпечення відповідної якості навчання з підвищення кваліфікації та існуючою системою їх підготовки й подальшого розвитку. Це ускладнюється наявністю певних протиріч, а саме: зрослими вимогами до якості діяльності викладачів системи післядипломної педагогічної освіти та фактичною відсутністю системи їх підготовки на державному рівні; необхідністю набуття високого рівня професіоналізму викладачів, якого потребує система післядипломної педагогічної освіти, та недостатнім рівнем викладання на курсах підвищення кваліфікації; вимогами нових Державних стандартів до якості знань учнів і реальних результатів їх засвоєння; новим змістом навчальної роботи та застарілістю форм і методів навчання педагогів на курсах підвищення кваліфікації.

Ураховуючи ці особливості, стає очевидним, що сучасний викладач системи післядипломної педагогічної освіти має володіти комплексом таких властивостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності. До таких важливих якостей відносяться: гуманістична спрямованість діяльності викладача, його професійні знання, педагогічні здібності та педагогічна техніка, що базується на засадах андрагогіки.

умение применять полученные знания в повседневной практике, а их основной целью – не добиваться заучивания учащимися основных норм права, а осознание ими того, что права имеют непосредственное отношение к их повседневной жизни.

Наиболее эффективным способом повышения уровня правовой осведомленности, по мнению наших респондентов, является проведение интересных практических занятий на базе полученных знаний, в частности олимпиады по правоведению, правовых брейн-рингов, конкурсов на правовую тематику, увлекательных лекционных занятий с многочисленными практическими примерами, круглых столов, всевозможных конференций и т. п.

Правовое воспитание представляет собой целенаправленное, организованное и систематическое воздействие на личность со стороны не только воспитателей и педагогов, но и в кругу семьи, формирующее правосознание, правовые установки, навыки и привычки активного правомерного поведения, правовую культуру.

Студенты – будущие специалисты – уже в вузе должны быть ориентированы на формирование правового мышления, инициативность, умение самостоятельно принимать решения (несмотря на получаемую специальность и профессиональную направленность). Они должны быть социально активными, инициативными, знать законы державы и соблюдать их.

Правомерное поведение личности практически невозможно без её правовой подготовленности. Абсолютная неразрывная связь между правом и моралью очевидна, и личность, которой присущи честность, порядочность, добросовестность, ответственность, требовательность к себе и другие подобные качества, а также разбирающаяся в вопросах морали, объективно оценивает, что справедливо, а что нет. Правда, встречаются ситуации, не урегулированные на законодательном уровне либо же недосконально оформленные и не поддающиеся моральной оценке – немотивированные поступки.

Опрошенная аудитория практически единогласно отметила, что:

- поступки людей должны соответствовать, в первую

ориентация на неформальные способы защиты своих прав (обращение за помощью к администрации учебного заведения, к знакомым, друзьям, родственникам), особенно среди младших возрастных групп.

Проведенное нами исследование показало, что обучение правовым дисциплинам в школе и вузе, а также получение информации из интернета на сегодняшний день являются основными источниками правовых знаний, а это значит, что правовое воспитание студентов в высших учебных заведениях должно быть организовано на значительно более высоком уровне и быть продолжением работы, начинающейся в дошкольном возрасте. Большинство школьных программ предусматривает краткий курс изучения правовой науки, её основ, хотя в ХГУ «НУА» направление изучение права является обязательной составляющей учебного процесса, начиная с 1-го класса школы.

Основное внимание мы направляем на предоставление в большей степени практических навыков, по отношению к теоретическим правовым знаниям. Это объясняется тем, что для людей в возрасте от 17 до 23–25 лет наиболее важным является знание конкретных механизмов, которые обеспечивали бы правомерное поведение в конкретных жизненных ситуациях, в которых они с большой вероятностью могут оказаться, предстоящих трудностей, с которыми могут столкнуться. Молодежь, как и представители других возрастных категорий, должна знать, как себя вести в тех или иных ситуациях, как не допустить ошибок, как решать вопросы до того, как они перерастут в проблемы правового характера.

Наиболее распространенными, интересующими молодежь вопросами являются: защита прав, чести и достоинства, социальное обеспечение, имущественные и трудовые отношения, предпринимательская деятельность, отношения с правоохранительными органами и судом (представление в качестве истца, ответчика, задержанного, подозреваемого, свидетеля и т. д.).

Преподаватели общеобразовательных, гуманитарных дисциплин должны понимать, что одной из черт подготовки специалистов является их моральная и правовая ориентация,

Розуміння необхідності нових підходів до навчання педагогічних і керівних кадрів на курсах підвищення кваліфікації робить актуальним питання формування та розвитку педагогічної майстерності викладача системи післядипломної педагогічної освіти, а також оновлення способів розвитку педагогічної майстерності в системі післядипломної педагогічної освіти з точки зору їх особливого призначення.

Підняття на новий рівень якості післядипломної педагогічної освіти, плідне продовження реформ у системі освіти видається можливим тільки за умов якісного підняття рівня педагогічної майстерності викладачів. Таким чином, спеціально організована діяльність щодо підвищення рівня педагогічної майстерності викладачів системи післядипломної педагогічної освіти є проблемою важливою і невідкладною для розв'язання.

Виходячи з вищевикладеного, в Харківській академії неперервної освіти розроблено багатокomпонентну модель формування та розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладу післядипломної педагогічної освіти, яка відображає сенс понять «професійна компетентність, педагогічна майстерність», являє собою функціональну систему знань, умінь, навичок, психічних процесів, якостей особистості, що забезпечують виконання завдань розвитку й самовдосконалення педагогів.

Метою розробки визначено побудову, обґрунтування й запровадження багатокomпонентної моделі формування та розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладу післядипломної педагогічної освіти.

Багатокomпонентна модель формування та розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладу післядипломної педагогічної освіти розглядається нами як єдина система структурних складових у їх взаємозв'язку й постійному розвитку, з можливістю корекції цілей і завдань з урахуванням особливостей, професійних потреб кожного викладача, його наявного досвіду, індивідуальних якостей, рівня педагогічної майстерності.

У процесі здійснення професійної діяльності у викладача

збільшується обсяг знань, формуються професійно значущі особистісні якості, накопичується педагогічний досвід. Для підвищення професійного рівня важливо, щоб ці складові поєднувалися в діяльності, в педагогічному досвіді.

Основи педагогічної майстерності можуть бути сформовані у кожного викладача. І вони будуть слугувати тим базисом, який дасть змогу кожному піднятися на більш високий рівень професійної компетентності.

Створена модель являє собою логічну послідовну систему відповідних елементів, які включають цілі, передбачуваний зміст діяльності, проектування технологій очікуваної діяльності. Завданням цієї моделі є допомога в побудові змісту самоосвіти викладачів, різних способів організації навчання, визначення критеріїв ефективності запропонованої технології, видів і способів представлення результатів і оцінювання діяльності викладача тощо. Побудова моделі є моделюванням процесу формування та розвитку педагогічної майстерності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

Багатокомпонентна модель формування та розвитку педагогічної майстерності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти має цільовий, змістовий, процесуально-технологічний і результативно-корекційний компоненти.

Цільовий компонент включає соціально-ціннісні орієнтири та цілі процесу формування та розвитку педагогічної майстерності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти, основою якого є набуття значущих складових педагогічної майстерності.

Змістовий компонент включає освітні програми й плани підвищення кваліфікації викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти, які відображають специфіку їх діяльності й розроблені з урахуванням можливостей використання бази підвищення кваліфікації для ознайомлення з новітніми тенденціями розвитку педагогічних наук. Крім того, важливою змістовною складовою моделі є ґрунтовні плани викладачів щодо власної самоосвітньої діяльності, оволодіння сучасними андрагогічними технологіями навчання дорослих, оновлення психолого-педагогічних знань.

- теория и технология развития самоопределения;
- технологии развития теоретического мышления;
- поиск наиболее эффективных методик и технологий отбора и трансляции знаний в условиях глобального образования.

Литература

1. Гершунский Б. С. Дидактическая прогностика / Б. С. Гершунский, Я. Пруха. – К., 1979.
2. Назарбаев Н. А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда / Н. А. Назарбаев // Программная статья. – 2012. – 10 июля.
3. Теоретические основы развития школьного образования в Казахстане : сб. науч.-пед. статей. – Алматы : РИК КАО им. И. Алтынсарина, 1999. – 215 с.

М. И. Тихоновец

ПРАВОВАЯ ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ – ОДИН ИЗ ГЛАВНЫХ ПРИОРИТЕТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Сегодняшние школьники и студенты – это в будущем люди, которым предстоит решать многие экономические, социальные и политические проблемы нашего общества. От правильного осознания права – как необходимого механизма и регулятора общественных отношений – зависит во многом не только успешность их деятельности, но и существование социально развитого государства.

С целью анализа состояния правового сознания учащейся молодежи и студентов проведено исследование, в ходе которого опрошено более 90 человек. Среди них школьники 11-го класса и студенты III и V курсов. Результаты исследования показали, что в ХГУ «НУА» большинство опрошенных обладает средним уровнем правовой культуры. Большая часть молодых людей так или иначе пытаются познать и научиться применять полученные правовые знания на практике. Но при этом четко вырисовывается

5) дана педагогическая интерпретация ценностей народного воспитания, обосновываются новые принципы воспитания, существующие принципы наполняются новым содержанием, создается источниковедческое поле этнопедагогики.

Развитие дидактических исследований подразумевает не только развитие самого дидактического знания, но и развитие объекта науки – процесса обучения. Исходя из этого, **одной из основных целей дидактической прогностики на современном этапе выступает научно-методическое обеспечение перехода на 12-летнюю школу** в условиях нарастания «клиповости» мышления учащихся и формирования «экранной» культуры.

В этой связи нами выделены следующие **перспективные направления дидактических исследований в Казахстане:**

- гуманитарная методология общества и школьного образования;
- дидактические аспекты информационно-образовательного пространства и информационно-образовательной среды;
- дидактический цикл и его изменение в современных условиях;
- исследование дидактических принципов 12-летней школы;
- дидактическая концептуализация функций обучения;
- проектирование дидактического процесса;
- теория и методология успешной деятельности, трудоустройства и карьерного роста;
- теория и методология концептуализации профессионального, жизненного и ментального опыта учащихся;
- теория формирования траектории карьерного роста и нравственного идеала;
- теория и методика обучения учащихся освоению технологичного производства;
- теория современного урока;
- теория и технология организации, проектирования результатов учебной, учебно-исследовательской, исследовательской, проектной, профессионально-трудовой, учебно-предпринимательской деятельности;

Процесуально-технологічний компонент формування та розвитку педагогічної майстерності викладача відображає розмаїття способів діяльності викладача, а саме: базисом слугує постійне набуття педагогічного досвіду в процесі викладацької діяльності, опанування різних форм занять із слухачами – лекцій, тренінгів, ділових і імітаційних ігор, майстер-класів тощо. Важливе місце посідає процес обміну досвідом під час проведення конференцій, семінарів, методичних нарад, а також власна система самоосвіти, дистанційне навчання на різних курсах, семінарах відповідно до особистих потреб і уподобань викладача.

Результативно-корекційний компонент передбачає визначення ефективності запровадження багатокомпонентної моделі формування та розвитку педагогічної майстерності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти за певними методиками; відстеження динаміки змін у особистісних якостях викладачів, які мають важливе значення в структурі педагогічної майстерності; своєчасне корегування процесу, а також методів і засобів їх досягнення. Викладачам пропонується: оцінити рівень власної професійної діяльності, обрати стратегію подальших дій, виходячи з адекватної самооцінки та конкретної ситуації; постійно проводити самоаналіз розвитку особистісних якостей, їх адекватного використання та самовдосконалення з метою корекції процесу зростання рівня педагогічної майстерності; здійснювати моніторинг ефективності власної викладацької діяльності.

Виходячи з поставлених завдань, визначено умови ефективності реалізації багатокомпонентної моделі формування та розвитку педагогічної майстерності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

Очікувані результати

1. Обґрунтування умов ефективної реалізації багатокомпонентної моделі формування та розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладу післядипломної педагогічної освіти:

- необхідність формування та розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладу післядипломної педагогічної освіти;

– визначення складових професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладу післядипломної педагогічної освіти;

– запровадження сучасних технологій формування та розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти;

– апробація процедурно-діагностичного інструментарію;

– аналіз результативності спеціально організованої діяльності щодо формування та розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти.

2. Підвищення рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти.

3. Створення індивідуальної моделі неперервної освіти й самоосвіти для кожного педагога, постійне набуття педагогічного досвіду та професійна рефлексія; спрямованість на неперервний самоосвітній професійний розвиток; розвиток професійно значущих особистісних якостей викладача; забезпечення визначення та поширення ефективних педагогічних практик у системі післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 № 1176 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

3. Покроєва Л. Д. Інноваційні підходи в підвищенні професійної компетентності сучасного вчителя / Л. Д. Покроєва // Імідж сучасного педагога: наук.-практ. освітньо-популярний часопис. – 2008. – № 7–8. – С. 41–43.

4. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>

журнала оценок и посещаемости, развлекательных программ, онлайн-тестирования и прочих необходимых школьникам атрибутов. В этой связи учеными разработаны педагогическая архитектура системы электронного обучения, цифровые образовательные ресурсы предметов, научно-методическое обеспечение технологизации процесса обучения, создаются электронные модели школьных учебников и проводятся разработки внутришкольного электронного мониторинга.

Кроме вышеперечисленных направлений, актуальными являлись исследования содержания и технологий обучения в инновационных и авторских типах школ, малокомплектных (МКШ) и сельских школ в Казахстане, разработка технологий инклюзивного образования и формирования содержания образования для учащихся со специальными образовательными нуждами и др.

Таким образом, проведенный нами анализ эволюции теорий и концепций школьного образования в Казахстане позволил установить, что основополагающими принципами деятельности современной казахской школы признаны сотрудничество, народность, природосообразность, культуросообразность, демократизация, личностная ориентированность, становление гражданина в условиях многоязычия (казахский, английский и русский языки).

Исходя из вышесказанного и учитывая эти общепринятые постулаты, можно обозначить **методологические наработки**, полученные исследователями института:

1) разработана концепция развития системы среднего образования;

2) определены приоритеты развития системы среднего образования РК;

3) обоснованы принципы конструирования содержания образования, подготовлен Государственный базисный учебный план. Разработаны Госстандарты и учебные программы по общеобразовательным предметам;

4) определен и охарактеризован инновационный тип обучения как дидактическое понятие и т. д. [3];

создания учебников (К. М. Арынгазин, А. К. Кусаинов, К. Н. Сариева, Т. У. Тасбулатов и др.), по совершенствованию содержания учебного материала в школьных учебниках (К. Н. Мамырова, Д. Т. Танирбергенова, У. А. Есназарова, Г. Ш. Кадырбеков, М. А. Сутбаева и др.). Разработаны учебные программы и изданы учебники по всем учебным дисциплинам общеобразовательной школы, созданы альтернативные школьные учебники и разработаны и апробированы профильные учебники.

Сейчас в республике стоит задача **разработки развивающих учебников**. Основываясь на принципе деятельностного использования учебника, необходимо изменить его внешнюю форму. Современный казахстанский учебник должен выступать инструментом учебной деятельности ребенка. Методисты предлагают новый формат самого учебника, состоящий из нескольких полей, где отмечено, что ученик должен знать обязательно, что является дополнительным в содержании. Предлагаемые задания, исходя из подготовленности ученика, должны обозначаться зоной сложности. Работа в стране над учебниками нового поколения с учетом развития функциональной грамотности только началась (Г. Ш. Кадырбеков, К. Н. Мамырова, М. А. Сутбаева, К. М. Арынгазин, К. Н. Сариева, Т. У. Тасбулатов и др.).

Развитие дидактики в условиях информатизации среднего образования. Целенаправленной организации обеспечения сферы школьного образования методологией, технологией и практикой создания учебно-методических, программно-технологических разработок, ориентированных на реализацию дидактических возможностей информационных и коммуникационных технологий, посвящены работы Е. Ы. Бидайбекова, Г. К. Нургалиевой, А. И. Тажигуловой, Е. В. Артыкбаевой, Г. Б. Ахметовой, Ж. А. Караева, Г. К. Изтлеуовой, Т. Балыкбаева и др.

С 2011 г. в школах Казахстана запущен пилотный проект «**Электронное обучение**», происходит подключение школ к корпоративной сети «School Net», запущены web-сайты школ, которые представляют собой интерактивные порталы с возможностью ведения электронного дневника, электронного

Т. В. Прок

НЕКОТОРЫЕ ПРОЦЕССЫ В ДИНАМИКЕ РАЗВИТИЯ ПОДСИСТЕМЫ НЕГОСУДАРСТВЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Почти за четверть века новейшей истории на рубеже XX–XXI веков, российская негосударственная высшая школа прошла динамичный путь развития от появления первых негосударственных вузов и стремительного формирования негосударственного сектора высшей школы, как подсистемы альтернативной и сопоставимой (по числу вузов) с государственной системой высшего образования до последующего кризиса, продолжающегося по настоящее время.

Таким образом, в динамике роста и развития негосударственной подсистемы высшего образования современной России можно выделить три основных этапа, характеризующихся как положительными, так и отрицательными чертами, тенденциями и противоречиями.

I этап (1990–1994/1995 гг.) – появление первых высших учебных заведений негосударственной формы собственности.

Лицензирование первых высших учебных заведений негосударственной формы собственности в России началось с 1991 года, а статистическое наблюдение органами статистики за негосударственными высшими образовательными учреждениями было введено только с 1993/94 учебного года. В 1991 г. в России действовало 45 высших учебных заведений негосударственной формы собственности. После выхода Закона Российской Федерации «Об образовании» в июле 1992 года, предусматривающего создание и равноправное функционирование образовательных учреждений различных организационно-правовых форм, введения термина «негосударственное образовательное учреждение», темпы роста создания вузов негосударственной формы увеличились. С 1992 г. в среднем лицензии получали по 50 вузов негосударственной формы собственности ежегодно, их количество за период с 1992 по 1995 г. увеличилось в 4,3 раза

и составило в 1995 году 193 вуза, положив начало формированию негосударственного сектора высшей школы, что изменило структуру отечественной системы высшего образования, разрушив государственную монополию. Благодаря их возникновению появилась возможность удовлетворения многообразия частных образовательных потребностей российского общества.

II этап (1995/1996–2008/2009 гг.) – стремительный рост числа высших учебных заведений негосударственной формы собственности, формирование негосударственного сектора высшей школы как подсистемы, альтернативной государственной системе высшего образования. За сравнительно короткий период времени негосударственные вузы стали реальными конкурентами на рынке образовательных услуг по группе гуманитарных специальностей государственным высшим учебным заведениям. Динамика роста негосударственного сектора высшей школы до начала кризисного этапа оставалась положительной, а по темпам роста значительно опережала государственный сектор. За период с 1993/1994 гг. и до начала кризисного этапа в 2008/2009 г. число негосударственных вузов увеличилось с 78 до 474 или в 6 раз, а их доля в общем числе вузов России за этот период составила 41,8%. Численность обучающихся в них студентов увеличилась с 70 тыс. чел. до 1293,3 тыс. чел. или в 18 раз, их доля в общей численности студентов РФ составляла 17,3%, достигнув максимальных показателей за всю новейшую историю развития негосударственного сектора высшей школы России (см. табл. 1). О динамизме роста негосударственного сектора высшей школы в России в рассматриваемом периоде наиболее наглядно свидетельствует показатель приема студентов – важнейший показатель, который определяет в дальнейшем численность студентов негосударственных вузов и выпуск дипломированных специалистов. За рассматриваемые годы с 1993/1994 гг. по 2008/2009 гг. прием студентов в вузы негосударственного сектора увеличивался с 47 тыс. чел. до 149,7 тыс. чел. или в 3 раза.

Стремительное развитие негосударственного сектора высшей школы вширь породило ряд болезней роста, среди которых наиболее острыми стали такие проблемы: нестабильность

содержания образования, учет индивидуальных интересов и способностей учащихся 11–12-х классов.

Переориентации всей образовательной сферы на реализацию национально-культурных и языковых интересов населения способствовало создание преемственной системы этнокультурного образования, определение его содержательных аспектов и особенностей. В этой связи мы остановились на дидактических исследованиях **содержания этнокультурного образования.**

Этнокультурное образование в Казахстане обладает собственной теоретической и методологической базой. Это работы К. Б. Жарикбаева, С. К. Калиева, Ж. Ж. Наурызбай, М. Х. Балтабаева, К. Ж. Кожамхметовой и др. Особое значение имели исследования, раскрывающие ряд аспектов этнопедагогики и этнокультуры (Е. О. Жуматаева, Р. К. Толеубекова, С. А. Узакбаева, Ш. М. Мухтарова и др.), образовательные и воспитательные возможности этнокультуры (Б. Е. Каирова, С. С. Кулмагамбетова, Р. Б. Маженова, Г. К. Тлеужанова, Т. М. Шакирова и др.), проблемы формирования поликультурной личности, межнационального общения, национального самосознания, межэтнической социализации личности (Л. А. Байсерке, Е. З. Батталханов, З. Б. Кабылбекова, Ж. Х. Кендирбекова, Л. В. Колесникова, Ш. М. Мухтарова, Ж. Н. Шайгозова и др.).

В дидактическом аспекте актуальность приобретают исследования, посвященные диверсификации структур учебных планов и программ, усилению гуманитарных и культурологических компонентов общеобразовательных стандартов образования, обновлению содержания образования путем внедрения новых учебных предметов, полидисциплин и курсов культурологического характера.

В 1996 г. в Казахстане была принята Целевая комплексная программа «О подготовке и издании учебников и учебно-методических комплексов для общеобразовательных школ», которая позволила внедрить в школы республики уникальные отечественные учебники и УМК для 11-летней школы в контексте классической парадигмы образования. В республике существует определенный задел по теоретическим основам

Казахстана в учебных заведениях [2]. В этой связи, на данный момент при проектировании содержания учебного материала предложены научно-методические и дидактические принципы его отбора с региональным содержанием. История рассматривается как предмет, представляющий широкое поле деятельности для развивающего обучения, а следовательно, для формирования личности, способной критически мыслить.

Следующее основное направление развития дидактических исследований в Казахстане – это **вариативность среднего образования и развитие дидактических основ проектирования профильного обучения.**

В организации профильного обучения в Казахстане можно выделить два этапа. Первый этап связан с началом 90-х годов XX века, отмеченным созданием учебных заведений негосударственного сектора, разработкой программ авторских учебных курсов, расширением спектра применяемых образовательных технологий. Второй этап реализации идей профильного обучения связан с введением Государственного общеобязательного стандарта среднего общего образования Республики Казахстан «Основные положения» (ГОСО 2.003-2002) (Л. Х. Мажитова, К. С. Джумагулова, З. С. Назаралиева и др.). На сегодняшний день в условиях реализации стандартов 11-летнего образования в Казахстане подготовлены двухуровневые учебные программы и учебно-методические комплексы по учебным предметам 10–11-х классов по общественно-гуманитарному и естественно-математическому направлениям профильного обучения.

В настоящий момент рассматриваются практические, вариативные элементы содержания образования в общеобразовательной школе, раскрываются роль регионального компонента и методические подходы к его формированию в учебных программах. Предложена многоаспектная, универсальная программа «Краеведение» для 7-го класса, разработанная на основе системного подхода, которая способствует изучению экологического, экономического, исторического и социально-культурного своеобразия регионов страны. Перспективным представляется изучение направленности состава и структуры

Таблица 1

Показатели динамики негосударственного сектора высшей школы в России

Показатели	Временной период													
	1993/94	1995/96	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Число негосударственных вузов	78	193	358	387	384	392	409	413	430	450	474	452	462	446
Численность студентов негосуд. вузов, тыс. чел.	70	135	470	629	719	859	1024	1079	1177	1253	1298,3	1283,3	1201,1	1036,1
Принято студентов в негосуд. вузы, тыс. чел.	47	52	152	198	204	232	275	268	281	298	279	214	204	150

Регионы России. Социально-экономические показатели, 2012 : стат. сб. / Росстат. – М., 2012. – С. 292–305.

структуры негосударственного сектора, высокая степень расслоения негосударственных вузов и связанная с этим проблема качества подготовки специалистов, которые во многом и преопределили наступление кризисного этапа.

III кризисный этап (рубеж 2008/09 гг. – по настоящее время).

Достигнув максимальных показателей по основным количественным показателям в 2008/09 гг., подсистема негосударственного высшего образования вступила в кризисный этап своего развития. Началом кризисного этапа стал рубеж 2008/2009 гг., после охватившего Россию с осени 2008 г. мирового экономического кризиса. В результате экономического кризиса значительно снизился платежеспособный спрос на услуги негосударственных образовательных учреждений, что обусловило не только снижение темпов их роста, но и закрытие некоторых из них. О наступлении кризиса в динамике роста и развития негосударственного сектора высшей школы свидетельствуют следующие важнейшие обстоятельства.

Во-первых, отрицательная динамика основных количественных показателей. За период с 2008/2009 гг. по 2011/2012 гг. число негосударственных вузов сократилось с 474 до 446 единиц, численность обучающихся студентов негосударственных вузов уменьшилась с 1298 тыс. чел. до 1036 тыс. чел., прием в негосударственные вузы сократился с 279 тыс. чел. до 149,7 тыс. чел. или почти в 2 раза. Отрицательная тенденция, как мы полагаем, сохранится и в дальнейшем, о чем свидетельствуют следующие важнейшие обстоятельства.

Во-вторых, критическая демографическая ситуация в России с ежегодным сокращением числа выпускников школ, по демографическим прогнозам, продлится до 2020 г. Демографическая ситуация значительно обострила конкуренцию на рынке образовательных услуг между государственными и негосударственными вузами и отрицательно отразилась на динамике приема и численности студентов негосударственного сектора высшей школы.

В-третьих, перенасыщение (перепроизводство) специалистов гуманитарного профиля на региональных рынках труда, которых преимущественно готовят негосударственные вузы.

концепции, составлявшие официальную парадигму исторической науки. История стала изучаться с учетом цивилизационного подхода, который предполагает, что именно человек в самых разных его проявлениях и формах деятельности стоит в центре внимания. Значимыми являются исследования Т. Т. Турлыгул, Б. К. Абдугуловой, в которых рассматриваются дидактические основы школьного исторического образования, и Б. С. Сарсекеева о модернизации школьных учебников по отечественной истории.

Мы выделяем три этапа реформирования школьного исторического образования в Республике Казахстан: первый этап – подготовительный этап реформирования – 1985–1990 гг.; второй этап становления школьной системы исторического образования в РК – 1991–1994 гг.; третий этап концептуального обоснования становления исторического сознания в Республике Казахстан и концентрического принципа обучения истории в общеобразовательной школе – 1995–2000 гг.

С 1996–1998 гг. школьная реформа получила мощное развитие благодаря тому, что произошла корректировка содержания образования, активизировался процесс гуманизации, были сделаны шаги на пути интеграции в международное образовательное пространство, а также начали осуществляться программы «Информатизация системы среднего образования» и «Новое поколение учебников». Направлениями реформирования мировой образовательной системы являются: структура образования в основной и средней школах; воспитание и развитие личности в условиях демократизации, гуманитаризации и гуманизации общества; подготовка кадров педагогов, владеющих современными технологиями обучения, а также качество исторического образования.

В Программе социальной модернизации Казахстана, предложенной Президентом страны Н. А. Назарбаевым в работе «Двадцать шагов к обществу всеобщего труда», говорится: с 2013/14 учебного года провести анализ учебных планов, учебников и учебных пособий по истории Казахстана, осуществить меры по изменению содержания и формата преподавания истории

способности к самообучению и независимого стиля мышления (М. Ж. Джадрина, Б. Т. Кенжебеков, Т. А. Каражигитова, С. Д. Муканова).

В рамках компетентностного подхода разрабатывались дидактические основания системы учебных задач и дифференцированных заданий (Г. Ж. Джадрина, И. Б. Шмигирилова, Г. С. Примбетова, М. С. Сатимбекова, А. С. Акрамова, А. Б. Изделеуова и др.), обеспечения диагностики и мониторинга обученности (Н. А. Заграничная, А. Е. Абуова).

С момента обретения независимости продолжились исследования в области **изучения состояния и уровня знаний учащихся школ по предметам естественно-математического цикла** с учетом условий работы национальной школы. Подготовлены рекомендации по преодолению недостатков в знаниях учащихся и трудностей в работе учителя и учащихся с учетом специфики преподавания в казахской школе, дана характеристика обучению математике, информатике, географии, химии, биологии (Б. Ш. Абдиманатов, Е. А. Ахметов, Б. Б. Баймуханов, Б. Д. Дыбыспаев, А. С. Егизбаева, К. К. Кабдыкаиров, Е. У. Медеуов, С. Е. Чакликова, Т. К. Оспанов, О. Салимбаев и др.).

Задачей предметов естественно-математического цикла выступает формирование у школьников целостной естественнонаучной картины мира и ознакомление обучающихся с методами познания, характерными для естественных наук. Результатом изучения естествознания выступает формирование современного научного мировоззрения, самоопределение личности в окружающем мире. Данный подход предполагает ориентированность предметов естественнонаучного цикла на прикладной характер, потребности личности в окружающем мире.

Велись большие исследования по преподаванию в школах республики **предметов социально-гуманитарного цикла. Особое место занимало изучение исторических дисциплин.** Как известно, во второй половине 80-х годов XX века под сомнение были поставлены многие устоявшиеся схемы,

В-четвертых, внутренние противоречия структуры негосударственного сектора высшей школы. Структура негосударственного сектора очень неоднородна и неустойчива, имеет большие отраслевые и территориальные (региональные) различия, высокую степень расслоения от лучших эффективных негосударственных вузов, составляющих достойную конкуренцию государственным вузам, до худших «коммерческих вузов», которые существуют только ради коммерческой выгоды, с большой прослойкой иных негосударственных вузов, которые по-разному организованы, реализуют различные стратегии, имеют различные стартовые истории, различный кадровый состав и т. п. Негосударственному сектору высшей школы в большей степени присущи ограниченность материальных ресурсов, несвойственные бюджетному образованию финансовые риски и риски управления, низкая степень исследовательской работы в области негосударственного высшего образования и изучения структуры негосударственного сектора в частности и т. п.

Пятым важнейшим обстоятельством является модернизация системы высшего образования России, осуществляющая оптимизацию сети высших учебных заведений. С 2012 г. Минобрнауки РФ проводит ежегодный мониторинг эффективности вузов, с 2013 г. участие в мониторинге стало обязательным для негосударственных вузов. По результатам мониторинга Минобрнауки РФ начался процесс реорганизации неэффективных, в том числе и негосударственных вузов с целью оздоровления гипертрофированной сети российских вузов и их филиалов.

На кризисном этапе развития для удержания своих позиций на рынке образовательных услуг и сохранения своего места в системе российского образования, негосударственному сектору высшей школы требуются не только антикризисные меры и усилия, но и стратегия дальнейшего развития, базирующаяся на том накопленном положительном потенциале и преимуществах, которыми обладает негосударственная высшая школа. К таким преимуществам, способствующим эффективному

функционированию негосударственного сектора высшей школы, можно отнести: высокую степень частной и общественной инициативы, гибкость и мобильность реагирования на изменяющиеся потребности рынка, ориентированность на сотрудничество и интеграцию с государственными образовательными учреждениями, более высокую степень интеграции в мировое и европейское образовательное пространство, активное формирование собственного образовательного пространства, более высокую степень ориентации на региональный рынок и образовательные потребности населения, более высокую степень индивидуализации обучения, развитие новых форм образовательных услуг и многие др.

Одним из таких преимуществ, способствующих развитию негосударственного сектора высшей школы на протяжении всего пройденного пути, является высокая степень включения в систему непрерывного профессионального образования. Нами выделено пять типов (кластеров) негосударственных высших учебных заведений. За основание мы взяли стартовые условия их вхождения в систему непрерывного профессионального образования.

Первый тип – «наследники» образовательных учреждений бывшего СССР. Вузы данного типа возникали на базе существовавших еще в советский период высших партийных, комсомольских и профсоюзных школ, отраслевых институтов усовершенствования и курсов повышения квалификации, региональных лекториев общества «Знание» и т. д. Именно этот сектор профессионального образования в СССР ближе всего приближался к системе непрерывного профессионального образования. И именно эти вузы в начале 90-х гг., после соответствующих преобразований, стали первыми негосударственными вузами в Российской Федерации. Они получили в наследство не только здания и педагогические кадры, но и опыт по обучению взрослых. Переучивание взрослых на новые специальности в системе государственного высшего образования в начале 90-х гг. практически не проводилось. Негосударственные вузы, используя весь положительный опыт, накопленный в предшест-

образования, учебных планов, госстандартов и др. В соответствии с концепцией исследования лаборатории, новые принципы реформирования системы образования предполагают адекватные изменения всей методической системы обучения (МСО), т. е. цели, содержания, методов, средств и форм. Исследование ведется в рамках программы фундаментального исследования в области педагогики и психологии НАН РК с 1993 года по настоящее время.

Данная лаборатория в итоге поиска предложила и обосновала трехступенчатую модель школы, необходимость создания государственных стандартов образования, модели содержания образования для каждой ступени школы и для каждого профиля старшей ступени школы на основе сочетания принципов интеграции и дифференциации (К. Б. Абишев, Ж. А. Караев, Ж. У. Кобдикова, М. А. Скиба и др.). Теоретические и технологические основы проектирования школьного образования разрабатывались в рамках общедидактической концепции содержания образования (Н. Н. Нурахметов, М. Ж. Жадрин и др.), из которой была выделена важная часть – формирование опыта творческой деятельности как базового компонента содержания образования.

С 1998 по 2002 г. в республике были утверждены и внедрены в школу три поколения государственных образовательных стандартов. Последние из них (ГОСО-2) принимают за основу те же объекты стандартизации, что и в других странах СНГ. В 2008 г. был разработан государственный общеобязательный стандарт среднего образования в условиях 12-летнего обучения, предусматривающий повышение качества образования за счет формирования ключевых компетентностей, социализации личности, разработки и внедрения системы оценки эффективности обучения.

Дидактическое обеспечение реализации компетентностного подхода в общеобразовательном процессе. Исследования казахстанских ученых показывают, что основу модернизации системы образования составляет переход от предметно-ориентированного к обучению, ориентированному на результат, формирование у обучаемого общеучебных умений,

Ш. Т. Таубаева, А. А. Булатбаева, П. Ш. Маханова

О РАЗВИТИИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ПРОГНОСТИКИ В КАЗАХСТАНЕ

Как известно, казахстанская система школьного образования стоит перед кардинальными изменениями, связанными со сменой образовательных стандартов в условиях перехода на 12-летнюю модель образования, разработкой нового содержания образования. В этих условиях возрастает значимость дидактической прогностики как науки прогнозирования закономерностей и принципов, методов и технологий обучения [1] в условиях модернизации национальной системы среднего образования.

Проблема отбора содержания образования была и остается одной из ключевых проблем дидактических исследований. В нашем обзоре хотелось бы выделить наиболее крупные области дидактических исследований казахстанских ученых с 1991 г. по настоящее время. Данный период в целом можно охарактеризовать как период системного изменения содержания образования на основе «гуманистической парадигмы», определения логико-методологических основ обновления, разработки новой философии образования. Анализ проводится в рамках описания общей направленности изменений в системе среднего образования, выделения доминирующих исследований и определения возможностей развития теорий содержания среднего образования в перспективе.

В 1992 году в ходе преобразования деятельности научно-исследовательских институтов Казахский филиал НИИ СиМО АПН СССР был упразднен. Поэтому НИИ педагогических наук им И. Алтынсарина стал заниматься кардинальными теоретическими проблемами. С 1993 года институт переименован в Казахский институт проблем образования им. И. Алтынсарина. Была создана лаборатория теории педагогики и методологии непрерывного образования (с 1994 г. – лаборатория дидактики), которая занималась и продолжает заниматься разработкой концепций развития системы среднего образования, содержания

вующие годы, с успехом заняли данную нишу образования, своевременно предложив населению получение второго высшего образования, а также переучивание и повышение квалификации по новым специальностям, востребованным в условиях новой рыночной экономики. Так началась новая жизнь первых негосударственных вузов России: Московский гуманитарный университет ведет свою историю с создания Центральной комсомольской школы в 1944 г.; с 1926 г. отсчитывает свою историю крупнейший негосударственный вуз России – Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов и др. Сегодня лучшие представители этой группы развиваются как крупные сетевые университеты с большой численностью студентов, являются лидерами не только негосударственного сектора высшей школы, но и отечественной системы высшего образования. Вузы этого типа имеют самый широкий спектр вхождения в систему непрерывного образования и дополняющего его неформального образования, начиная с центров раннего детского развития и до образования людей старшего возраста, и составляют достойную конкуренцию государственным вузам на всех уровнях системы непрерывного профессионального образования.

Второй тип – «авторские вузы». Вузы данного типа создавались педагогами, учеными, работниками органов управления образованием, имеющими свои концепции и модели на построение высшего образования. Среди авторских вузов представлены педагогические, технические, медицинские, экологические, творческие вузы, но наибольшее количество составляют гуманитарные вузы. Некоторые «авторские негосударственные вузы» носят имена своих основателей. В отличие от «столичной» первой группы, в этой группе более высокий процент региональных вузов. Лучшие из них заняли достойное место в региональных подсистемах высшего образования, их создание способствовало сглаживанию различных региональных диспропорций системы высшего образования. По вхождению в систему непрерывного профессионального образования авторские вузы близки к первому типу, охватывают все ступени образовательной подготовки – от дошкольной до

послевузовской. Но их отличает и авторский подход к построению вузовских систем непрерывного образования. Лидеры этой группы изначально были стратегически ориентированы именно на экспериментально-поисковую деятельность в рамках реализации концепции непрерывного образования.

Третий тип – «дети государственных вузов». Учредителями негосударственных вузов третьего типа являются многие известные государственные вузы. Эти вузы создавались на базе различных государственных вузов по наиболее востребованным на рынке образовательных услуг специальностям (преимущественно экономического, юридического и другого профиля). Они часто имеют общую инфраструктуру, общие межвузовские кафедры, профессорско-преподавательский состав и т. д. Несмотря на то, что такая модель построения негосударственного вуза достаточно устойчива на рынке образовательных услуг, в системе непрерывного профессионального образования вузы этого типа идут «по стопам своих родителей» (государственных вузов).

Четвертый тип – «корпоративные вузы». Это негосударственные вузы «второй волны», которые преимущественно стали создаваться в самом конце 90-х и в 2000-х гг. В этот период уже произошло насыщение рынка труда специалистами гуманитарного профиля, особенно востребованными в 90-е годы, и регионы столкнулись с проблемой кадрового голода по инженерным специальностям. В этой группе представлены технические, энергетические, строительные, автодорожные и др. вузы. Ряд из них вырос из негосударственного сектора среднего профессионального образования (негосударственных колледжей и техникумов). Негосударственные вузы данного типа осуществляют подготовку специалистов, бакалавров и магистров, а также переподготовку и повышение квалификации работников технического профиля для региональных корпораций. В системе непрерывного профессионального образования многие корпоративные вузы являются многопрофильными и многоуровневыми образовательными учреждениями (охватывают все ступени профессиональной подготовки). Отличие от негосударственных

аналитических обзоров: «Merkels economic reforms», «Wall Street gropes for recovery», «Frances banking takeover», «Property prices: London falls first», «Britain and the euro», etc.; политических комментариев: «At the gates of Bagdad», «Democracy in Africa», «Military industrial complexes», «Syria: the war of words», etc.; научно-технических обзоров: «Paleontology», «Space telescopes», etc.; театральных и кинокритических: «Shakespears «Twelfth Night»: so long London, hello New York», «New films: Spielberg and Polanski» и т. п., сообщений из мира литературы и искусства: Books and Arts («Who needs classical music? – All of us», «The exuberance of Art Deco», etc.), некрологов («Americas oldest worker William Sunderman dies on March 9th, aged 104»), коммерческой рекламы («Singapore Airlines brings you a whole new world of luxury, comfort and space», «Siemens: Global Network of Innovation») и др.

Таким образом, знакомя студентов с особенностями ЭД (как отечественного, так и англоязычного), мы считаем чрезвычайно важным обращение не только к экономическим понятиям, но и к социальным и психологическим категориям, непосредственно извлекаемым из экономических текстов при посредстве языка.

Литература

1. Derrida J. Specters of Marx / J. Derrida. – Éditions Galilée, 1993. – 232 p.
2. Степанов Ю. С. Константы мировой культуры Текст: алфавиты и алфавитные тексты в периоды двоеверия / Ю. С. Степанов, С. Г. Проскурин. – М. : Наука, 1993. – 158 с.
3. Тарасова Е. В. Communication systems in environment: a synergistic view / Е. В. Тарасова // Комуникативні та когнітивні проблеми дискурсу «Вісник ХНУ». – 2001. – № 537. – Х. : Константа. – С. 3–10.
4. Фуко М. Археология знания / М. Фуко. – К. : Кучково поле, 1996. – 416 с.
5. Fairclough N. Language and Power (2nd edition) / Norman Fairclough. – London : Longman, 2001. – 253 p.
6. Шевяков М. Ю. Понятие «экономический дискурс» как инструмент анализа социокультурных процессов / М. Ю. Шевяков. – Волгоград : Изд-во Волгоград. гос. ун-та, 2002. – 137 с.

формирование собственного мнения: «Why is Britain so bad at big profits?», «Could the virus become Chinas Chernobyl?», «Is torture ever justified?», «Working out is painful and boring. So why bother?», «Why is Voclafones chief executive stepping down – and why now?», «Is Europe undermining NATO?» и т. п.;

- **подача материала в сравнении**, что побуждает читателя сопоставлять и анализировать факты, делать собственные предположения и выводы, например: «Russia and Chechnya», «Israel and Palestine», «France and Iraq», «Economic heritage of M. Thatcher and R. Regan» и т. п.;

- регулярная публикация так называемых **«историй успеха»** (success stories), которые составляют неизменную принадлежность ЭД журнала Economist и выступают вектором состоятельного «экономического поведения» индивида в современных постиндустриальных англоязычных сообществах, например: «How to make it. Merloni: a European success» – описание карьерного взлета итальянского автомобильного магната, достигнутого благодаря творческому, неортодоксальному характеру мотивации, нестандартному подходу к решению проблем. В подобных success stories «интеллектуальный вызов» (intellectual challenge) нередко создается за счет настойчивого повторения слов *idea* (идея) и *new* (новое), что призвано побуждать читателя к инновационным решениям: *Its not how many ideas you have. Its how many ideas you make happen. Lets compare our ideas for the cities of today and tomorrow. New fiction. New tax cuts, etc.*;

- **прагматическая полифункциональность**: так как материалы, публикуемые журналом, представляют собой своего рода «сплав» всего спектра экономических отношений – отношений между конкретными индивидами, между индивидами и их непосредственным социальным окружением, между индивидами и государством, между человеческими коллективами – корпорациями, нациями, странами и т. п., функция сообщения (информативная функция) реализуется здесь одновременно с функциями воздействия и убеждения. В результате ЭД, воплощенный в текстах этого издания, аккумулирует признаковые черты разных функциональных стилей и жанров –

вузов предыдущих типов – более узкий отраслевой спектр включения в систему непрерывного профессионального образования.

Пятый тип – «коммерческие» вузы. Данные образовательные учреждения создавались на пике «бума высшего образования» ради коммерческой выгоды (получение прибыли за счет массового набора студентов при отсутствии соответствующих условий для учебного процесса). При отсутствии должного контроля со стороны органов управления такие вузы открывались в непригодных помещениях, не имели соответствующей материальной базы и квалифицированных преподавательских кадров. Как правило, данные учебные заведения набирали огромное количество студентов благодаря активной рекламе «дешёвых дипломов». У такого типа вузов коммерческая выгода преобладала над стратегией развития образования, а их деятельность дискредитировала работу всего негосударственного сектора высшей школы. У негосударственных вузов данного типа низкая степень включения в систему непрерывного профессионального образования.

За последние годы расслоение в негосударственном секторе высшей школы ещё более увеличилось в связи с наступлением кризисного этапа развития и ростом конкуренции. Сегодня негосударственные вузы активно заполнили ниши дополнительного профессионального образования и востребованную у населения нишу дошкольного образования, осваивают и такую проблемную нишу, как обучение мигрантов и др.

Что произойдет с негосударственным сектором высшей школы в дальнейшем, в результате модернизации отечественной системы высшего образования и увеличения конкуренции на рынке образовательных услуг высшей школы, в том числе и международной конкуренции, вопрос во многом непредсказуемый. Очевидно только, что далеко не все негосударственные вузы смогут преодолеть кризисный этап, по окончании которого в развитии негосударственного сектора высшей школы должен завершиться «кризисный отбор». В результате останутся лишь наиболее эффективные и конкурентоспособные вузы, что

поднимет престиж и качество обучения в подсистеме российского негосударственного высшего образования.

О. Л. Сидоренко

ПРИВАТНІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ: ДЕЯКІ ПІДСУМКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Утворення Асоціації приватних ВНЗ України у вересні 1993 року стало кульмінаційною точкою інтенсивного процесу виникнення по всій державі альтернативних навчальних закладів, діяльність яких була заснована на позабюджетному фінансуванні.

«Бурхливі 90-ті» розгорнули простір для енергійних, заповзятливих, ризикових людей, готових пробувати щастя в найрізноманітніших сферах життєдіяльності суспільства. Знайшлися, природно, й ті, хто не побоявся ризикнути на ниві освіти – розпочати принципово нову для України справу – створення приватних ВНЗ, шкіл, дошкільних установ. Так, це було шокуюче новим для України явищем, оскільки виникнення приватних навчальних закладів на рубежі XIX–XX століть дуже мало вплинуло на розвиток освіти в країні через нетривалість своєї історії.

Саме такі зухвалі, недосвідчені, але впевнені в собі засновники нового сектора в освітньому просторі України зібралися в Одесі восени 1993 р., щоб почути інших і заявити про себе, щоб зміцнити ґрунт у себе під ногами. Їх зусиллями й відбулося організаційне оформлення Асоціації приватних ВНЗ України, першим головою якої був обраний ректор Одеського інституту підприємництва і права Медведєв Володимир Олексійович. (Згодом його змінив ректор Європейського університету професор І. І. Тимошенко).

Святкова атмосфера перших спільних зборів керівників щойно створених навчальних закладів, ейфорія від усвідомлення того, що мета досяжна, що поруч з тобою більше сотні таких же ентузіастів, які змогли добитися відкриття нових навчальних структур,

десяти номерів указанного издания (декабрь 2012 – май 2013 года) позволяет выделить ряд характерных признаков англоязычного ЭД, репрезентируемого данным журналом. Основными из них являются:

- **расчет на образованного читателя/адресата:** для адекватного восприятия публикуемых в Economist материалов недостаточно лишь узкопрофессиональных экономических знаний. Для этого требуется более широкий общекультурный экстралингвистический фон, предполагающий достаточно высокую степень эрудированности как продуцента, так и реципиента ЭД;

- **широта и разнообразие тематики:** тематическое поле одного и того же номера еженедельника включает обсуждение самых разнообразных экономических вопросов – таких, например, как финансирование нефтедобычи в Техасе, кредитование элитарного образования в Англии, кризис польской угольной промышленности, состояние финансового рынка России и т. п. наравне с проблемами клонирования человека, цензуры в кинематографе, терактов в Палестине, популярности крикета в Зимбабве, атипичной пневмонии в Китае, достоинств и недостатков новой постановки на Бродвее и т. п.;

- **«сиюминутность»:** обсуждаемые на страницах журнала проблемы – локальные или глобальные – всегда злободневны и подаются в контексте происходящих событий, время и место которых неизменно указывается в тексте. Эффекту оперативности сообщений способствует повторение на каждой странице надписи: «The world this week» и обилие фотографий «на злобу дня»;

- **полемичность:** создается впечатление, что основную свою задачу продуценты ЭД, репрезентируемого журналом Economist, видят не столько в передаче фактической информации и предоставлении «готовых» решений, сколько в апелляции к интеллектуальным возможностям адресата. Среди наиболее часто встречающихся коммуникативных стратегий – вопросительная структура названий статей, что подчеркивает «проблемность» материала, заранее настраивающая адресата на

Концептуальное пространство экономической деятельности подвижно, изменчиво и находится в состоянии постоянного взаимодействия и неустойчивого равновесия с окружающей социальной и экономической средой, чутко реагируя на влияние поступающей извне информации и изменяясь в результате ее усвоения и переработки социумом. Это дает основание рассматривать ЭД как функционально-адаптивную синергетическую систему, лежащую в основе как поведенческих, так и мыслительных практик различных обществ [3].

Если исходить из положения, в соответствии с которым наиболее фундаментальные различия в экономических дискурсах, сложившихся в различных сообществах, лежат в социокультурной плоскости, то представляется чрезвычайно важным включение в учебный процесс на факультете «Бизнес-управление» основ теории межкультурной коммуникации, в частности, элементов сопоставительного изучения ЭД, сложившихся в англо-американских (Великобритания, США, Канада, Австралия и др.) и постсоветских (Украина, Россия) этнокультурах. Подобное сопоставление позволяет глубже проникнуть в особенности коллективного самосознания этих народов, их менталитета, национального характера, образа жизни, традиций, обычаев, морали, системы ценностей, мироощущения, видения мира, а также понять, чем определяется коммуникативная эффективность ЭД в экономической деятельности представителей сопоставляемых сообществ.

Вербализованным воплощением ЭД является интегративная совокупность текстов, обращенных к экономической тематике, функционирующих в пределах коммуникативной сферы экономики и обслуживающих потребности индивидов и социальных групп, связанных экономическими отношениями, т. е. профессионально или в силу других обстоятельств вовлеченных в экономическую деятельность.

Особенности ЭД, сложившегося в современных англоязычных культурах, находят весьма яркое проявление в материалах одного из наиболее широко известных в мире экономических изданий – еженедельника Economist. Предпринятый нами анализ текстов

набрати студентів і розпочати навчальний процес – все це дуже швидко змінилося на виключно складні, суперечливі, часом драматичні, але, як показав час, об'єктивно необоротні події.

Засновники кожного нового навчального закладу самостійно розробляли ідеологію його функціонування, створювали матеріально-технічну базу, вирішували питання фінансування і кадрового забезпечення, «пробивали» право на ведення освітньої діяльності крізь щонайпотужніші бюрократичні перепони. Не всі були однаково підготовлені до такої складної і відповідальної діяльності.

Хтось підходив до цієї проблеми з достатньою часткою професіоналізму, маючи за плечима досвід вузівської роботи, істотні наукові напрацювання, достатню медичну базу, навіть якесь матеріальне забезпечення. Однак у багатьох випадках приватні навчальні заклади створювалися на авантюрній основі при дуже слабкому уявленні їх засновників про цілі, завдання і реальні можливості їх досягнення.

Тому вже до кінця першого десятиліття з числа учасників одеського форуму залишилося трохи більше половини: хтось зрозумів, що сів не в свої сани, і відійшов у бік, хтось опинився не в ладах із законом, і його діяльність була припинена правоохоронцями. Але вже до кінця 90-х років стало зрозуміло всім, що потреба суспільства в альтернативній освіті чітко сформувалася і відмахнутися від неї як від настирливої мухи вже не вдасться.

У ХХІ столітті приватна освіта вступила, налічуючи майже півтори сотні ВНЗ, сотні приватних загальноосвітніх шкіл і дошкільних установ.

Долаючи невизнання з боку державних навчальних закладів та держави загалом, відверте перекручування інформації і навіть наклепи ЗМІ, відсутність правового регулювання своєї діяльності і, як наслідок, будь-якого правового захисту, будь-якої підтримки не лише фінансової, а навіть моральної, багато приватних навчальних закладів за роки, що минули, зуміли довести свою життєздатність та перспективність, домогтися визнання суспільства і підтвердити, що приватні навчальні заклади виникли не на узбіччі генерального шляху розвитку освіти, не як випадковий

зигзаг у процесі демократизації освіти, а як явище часу, як закономірний результат соціально-економічних та політичних перетворень у суспільстві. Їх прискорений розвиток став неминучим не тільки у зв'язку з пошуками шляхів виходу з кризи, в якій опинилася державна система вищої освіти країн СНД. Вони стверджувалися у процесі становлення ринкових відносин, і як наслідок – формування ринку освітніх послуг, що об'єктивно потребувало створення різноманітних освітянських структур. І це дозволило їм у деяких випадках стати взірцем для наслідування, створити конкурентне середовище і тим самим стимулювати діяльність державних вищих навчальних закладів і шкіл у напрямі пошуку власних шляхів оновлення [1].

Звичайно, не всі створені на початку 90-х років приватні навчальні заклади пройшли випробування часом, не всі зуміли довести своє право називатися вищим навчальним закладом. Але ті, хто усвідомив своє соціальне призначення, свої функціональні обов'язки і свою відповідальність перед суспільством, сьогодні плідно працюють на освітянській ниві України, віднайшли власну нішу, свого студента та викладача, власний шлях у руслі розвитку вітчизняної науки. І це можна розцінювати як безперечну перемогу. Однак народна мудрість застерігає: не можна перемогти раз і назавжди. Щоб утвердитися в цьому світі, потрібно перемагати день у день. Сьогодні, коли рівень якості навчання навіть у провідних державних освітніх установах помітно знижується, діяльність принципово нової, ініціативної сфери освіти, здатної до інновацій в організації навчально-виховного процесу відповідно до потреб і реалій сучасного життя, потребує подальшого критичного осмислення, неупереджених оцінок та їх науково обґрунтованих критеріїв, які б дозволили своєчасно визначити оптимальні шляхи подальшого удосконалення їхньої діяльності [2].

Не випадково у офіційних заявах керівництва МОН України останнім часом підкреслюється, що слабкі, нежиттєздатні навчальні заклади позабюджетного фінансування різними шляхами вже пішли або найближчим часом підуть з освітянського поля України, а та сотня ВНЗ, що залишилася, гідно конкурує

кваліфікованого спеціаліста в сфері економіки і бізнесу потребує от преподавателей английского языка факультета «Бизнес-управление» ХГУ «НУА» инновационных интегрированных методов и подходов, в рамках которых серьезное внимание уделялось бы *социокультурным* особенностям реализации системы экономических концептов, отношений и поведенческих стереотипов, сложившихся сегодня в англоязычных социумах. Только на этой основе может быть достигнуто взаимопонимание и полноценное профессиональное общение между экономистами и бизнесменами – носителями различных лингвокультур в современном глобализированном мире.

Интеграционные характеристики специалистов с экономическим образованием, являющиеся необходимой гарантией конкурентоспособности молодого профессионала в данной области на международном рынке труда, обязательно включают владение так называемым **экономическим дискурсом** (далее ЭД).

Сегодня считается доказанным, что в основе всякой экономической системы лежит «свой» особый дискурс со своей особой «аксиологической переменной», являющейся необходимой составляющей порожденного данной системой типа «экономического человека» [1; 4; 5; 6]. ЭД представляет собой особый тип дискурса, используемый с целью раскрытия сущности различных аспектов экономической деятельности как отдельных индивидов, так и человеческих коллективов, в том числе представляющих различные этно- и лингвокультуры. С этой точки зрения, ЭД рассматривается как проявление культурно обусловленного поведения индивида и включает в себя не только понятийный арсенал (т. е. совокупность понятий), но и устойчивые культурно маркированные образы и представления, «задавая», таким образом, «модальность» этих понятий.

«Экономика выступает одним из важнейших аспектов поля культуры» [2, с. 17], поэтому необходимость адекватного уровня владения ЭД связана с особым положением, которое занимает экономическая составляющая в этом поле, и с той особой ролью, которую она играет в общественных процессах современного мира.

Е. В. Тарасова

ОБУЧЕНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНОМУ ЭКОНОМИЧЕСКОМУ ДИСКУРСУ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ

Сегодня, когда украинская система образования, в том числе в сфере преподавания иностранных языков, претерпевает коренные изменения, когда возникли невиданные ранее возможности для расширения международного обмена студентами и специалистами, поиска работы и продолжения образования за рубежом, требования к профессионально-ориентированной подготовке студентов неязыковых факультетов по иностранному языку существенно возросли.

В теории и практике современной лингводидактики основополагающей целью преподавания иностранного языка объявляется приобретение обучаемыми такой степени иноязычной коммуникативной компетенции, которая позволяла бы им активно и продуктивно участвовать в межкультурном профессиональном и межличностном взаимодействии.

Эффективность профессиональной и языковой подготовки будущего специалиста во многом определяется принятой в обществе на данном этапе его развития образовательной концепцией и построенной на ее основе моделью подготовки специалиста. Современная образовательная парадигма ставит во главу угла деятельностную концепцию образования. Сказанное означает, что профессионально-ориентированная подготовка студентов по иностранному языку должна обеспечивать им не только адекватный уровень «чисто» языковых знаний, умений и навыков, но и подготовку обучаемых к сотрудничеству и совместной деятельности с представителями иноязычных культур в решении разнообразных профессиональных задач.

В современных условиях формирование интегральных характеристик конкурентоспособной личности – одна из основных задач вузовского образования. Поэтому подготовка высоко-

з державними навчальними установами, справедливо претендуючи на державне замовлення та й взагалі на повноцінну підтримку держави.

Література

1. Кризь терни...: нариси становлення приватної вищої освіти в Україні / Нар. укр. акад. ; за заг. ред. В. І. Астахової. – Х., 2001. – 350 с.
2. Приватна вища школа на шляху інновацій / за заг. ред. В. П. Андрущенко, Б. І. Корольова. – Х. : Вид-во НУА, 2005. – 320 с.

А. В. Строчкович

АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И ПРЕДПРИЯТИЙ

В условиях роста конкуренции между различными субъектами хозяйствования и интенсификации процессов информатизации общества возникает потребность в повышении качества взаимодействия образовательных учреждений и предприятий. В результате такого взаимодействия происходит повышение уровня компетентности как непосредственно работников предприятия, так и преподавателей, постоянно актуализирующих знания. Поэтому проблема определения аспектов взаимодействия образовательных учреждений и предприятий представляется актуальной.

В настоящее время в связи с активизацией технико-технологических процессов возникает потребность в организации системы повышения квалификации персонала, его переподготовки в течение всей жизни. Решение этой проблемы возможно как за счет формирования соответствующих структур непосредственно на предприятии, в которых могут работать штатные работники или привлеченные на условиях трудовых соглашений преподаватели образовательных учреждений, так и на базе образовательных учреждений. Кроме того, обучение может осуществляться как с отрывом от производства, так

и в безотрывном режиме. Все большее распространение получают различные формы заочного и дистанционного образования, которое практически не нарушает функционирование предприятия. Важным является и вопрос оплаты различных программ повышения квалификации и переподготовки персонала. Источниками финансирования могут быть государственные ресурсы, средства предприятия, спонсорские средства, также оплату может осуществлять персонал. Кроме того, может осуществляться финансирование из одного источника либо могут применяться комбинированные источники финансирования.

Вместе с тем, по мнению ряда исследователей, количество крупных отечественных предприятий в составе структуры повышения квалификации и переподготовки персонала неуклонно снижается, что объясняется их желанием максимизировать прибыль в текущем периоде или осуществлением такого рода деятельности на условиях аутсорсинга, неустойчивым финансово-экономическим положением и – как следствие этого – невозможностью увеличения затрат. Кроме того, это объясняется и увеличением специализации. Наиболее распространенной формой образовательных структур, существующих на предприятиях, являются образовательные центры.

В настоящее время практически отсутствует систематическое взаимодействие образовательных учреждений и предприятий, что негативно сказывается на всех участниках этого процесса. Наиболее перспективным методом взаимодействия является организация дистанционного обучения персонала предприятия преподавателями образовательных учреждений. Преимуществами его применения являются: работа в удобное для обеих сторон время, значительная экономия на эксплуатационных и транспортных издержках, снижение стоимости, охват большей аудитории и т. д.

В результате применения дистанционного метода обучения у предприятия повысится интеллектуально-кадровый потенциал, минимизируются затраты на обучение, будет обеспечено бесперебойное функционирование предприятия за счет гибкого графика обучения, обучение различных категорий персонала,

2. Русаков Е. М. Катастрофа в Японии: буйство стихии и просчеты людей / Е. М. Русаков // *Азия и Африка сегодня*. – 2011. – № 4. – С. 2–7.

3. Стрельцов Д. В. Япония в поисках замены мирного атома / Д. В. Стрельцов // *Азия и Африка сегодня*. – 2012. – № 2. – С. 2–6.

4. Мушич-Громыко А. В. Экологическая культура как объединенное социальное мировоззрение [Электронный ресурс] / А. В. Мушич-Громыко. – Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/theory-and-methods-of-teaching-c112/11984-c112-112>.

5. Крайнов А. Л. Экологическое сознание: сущность и социально-исторические феномены : автореф. дис. ... канд. филос. наук / А. Л. Крайнов. – Саратов, 2001.

6. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1989. – 261 с.

7. Моисеев Н. Н. Универсум. Информация. Общество / Н. Н. Моисеев. – М. : Устойчивый мир, 2001. – 200 с.

8. Онопрієнко В. Оновлення змісту екологічної освіти як педагогічна проблема / В. Онопрієнко // *Вища освіта України*. – 2010. – № 2. – С. 44–51.

9. Пригожин И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс ; пер. с англ. – 4-е изд., стереотип. – М. : Эдиториал УРСС, 2003. – 312 с. – (Синергетика: от прошлого к будущему).

10. Печчеи А. Человеческие качества / А. Печчеи. – М. : Наука, 1985. – С. 295–308.

11. Нейс Арне. Социализм и эософия / Арне Нейс // *Гуманитарный экологический журнал*. – 2013. – Вып. 1(46). – Т. 15. – С. 11–12.

12. Эйнштейн А. Физика и реальность : сб. статей / А. Эйнштейн. – М. : Наука, 1965. – 360 с.

13. Практическое внедрение в учебный процесс интегрированной Программы экологического образования и воспитания : учеб.-метод. пособие для учителей и преподавателей / Нар. укр. акад., Специализир. экон.-правовая шк., [каф. философии и гуманит. дисциплин ; под общ. ред. В. Ф. Сухиной ; авт. сост.: К. М. Карпец и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 168 с.

мышление современного человека, способствовать продуктивному переосмыслению места человека в природе, воспитывать любовь к родной природе и чувство ответственности за свои действия. Решение экологических проблем, которые возникли перед современным человеком, требует, вместе с тем, интенсивного развития духовности.

На базе интегрированной Программы ЭОВ в Народной украинской академии было разработано методическое пособие для учителей и преподавателей по внедрению данной программы в учебный процесс. Это пособие, представленное на областную Ярмарку педагогических идей, заняло третье место [13].

Выводы. Любая акция человека, добрая или злая, влечет за собой определенные последствия и для него самого, и для природы. Растущая роль техники ставит нас в такие условия, когда ошибка одного человека может стать причиной техногенной катастрофы в масштабах целой страны и всей планеты. По выражению У. Бека, мы стали жить в «обществе риска». Слишком медленный переход к экологическому мышлению и поведению может стать причиной фатальных последствий для всего человечества.

По-видимому, экологическое мышление не может быть сформировано в условиях централизованного управления, когда деятельность учащихся в аудитории управляется директивными указаниями преподавателя. В таких условиях можно *передать* информацию об экологических стратегиях, но нельзя *научиться* использовать такие стратегии. Эта мысль еще раз подчеркивает демократичность экологического мышления. Вместе с тем экологическое мышление может быть сформировано в том случае, если учебная среда или информационная образовательная среда будет являться составной частью учебной экологической системы знаний, если этому будет способствовать имеющаяся в вузе культурно-образовательная среда.

Литература

1. Смирнов В. Катастрофа століття у світі безпеки життєдіяльності / В. Смирнов // Безпека життєдіяльності. – 2011. – № 4. – С. 37–40.

появится возможность регламентирования длительности и периодичности обучения, повысится качество обучения. Все это будет способствовать сохранению и повышению конкурентоспособности предприятия, качеству его функционирования, созданию позитивного имиджа.

Под качеством взаимодействия образовательных учреждений и предприятий в данном исследовании понимается совокупность эффективности, надежности и устойчивости взаимодействия, которое позволит максимально удовлетворить существующие и потенциальные потребности, возникающие как во внешнем окружении, так и во внутренней среде в течение всего жизненного цикла участников.

Для предприятий повышение качества взаимодействия с образовательными учреждениями позволит:

- обеспечивать дальнейшее развитие предприятия на основе систематического повышения квалификации персонала, а в случае необходимости осуществления его переподготовки;
- своевременно обновлять персонал, соблюдать принцип преемственности между поколениями;
- адекватно реагировать на изменения, происходящие на потребительском рынке;
- повысить эффективность производственных процессов на основе применения наиболее актуальных на данный момент и в перспективе производственных, энергосберегающих и иных технологий;
- обеспечить предприятие высококвалифицированным персоналом, соответствующим предъявляемым требованиям;
- получать квалифицированные консалтинговые услуги по мере необходимости;
- минимизировать затраты на подбор персонала и уменьшить период его адаптации;
- уменьшить текучесть кадров;
- развивать перспективные направления бизнеса на основе использования информационных технологий и оптимизировать существующие;
- повысить конкурентоспособность предприятия и его продукции;

- увеличить корпоративную социальную ответственность предприятия и как результат – улучшить его имидж;
- сохранить корпоративную культуру.

Для образовательного учреждения повышение качества взаимодействия с предприятием позволит:

- обеспечить постоянный качественный мониторинг потребностей предприятий;
- гарантировать трудоустройство части выпускников;
- организовать различные виды практики студентов;
- ознакомить преподавателей и студентов с особенностями функционирования предприятия;
- сохранить и совершенствовать профессорско-преподавательский состав;
- увеличить количество и востребованность предоставляемых услуг;
- активизировать продвижение образовательных услуг на соответствующих рынках;
- повысить конкурентоспособность на рынке образовательных услуг;
- сформировать на сайте базу профессиональных резюме студентов;
- адекватно реагировать на трансформацию требований потенциальных предприятий-клиентов;
- сформировать адекватную систему мотивации преподавательского состава, стимулирующую их профессиональное развитие;
- повысить компетентность преподавателей;
- активизировать разработку дистанционных обучающих программ;
- повысить гибкость организации учебного процесса;
- привлекать к преподаванию профессионально ориентированных дисциплин преподавателей-практиков;
- совершенствовать информационные и материально-технические ресурсы для улучшения качества оказываемых услуг;
- повысить мотивацию студентов к осуществлению профессиональной деятельности;

логического образования и воспитания (ЭОВ). Большинство учащихся не имеют достаточных знаний по таким острым проблемам, как соотношение человека и природы, влияние качества окружающей среды на здоровье человека, умение использовать системы защиты от вредных воздействий среды в случае опасности и др.

Каждый знает, что природу надо беречь. Однако это еще не есть экологическое мышление. Для этого требуется определенный уровень подготовки. Экологическое образование должно стать неотъемлемой составной частью содержания основного, среднего, специального и высшего образования.

В Народной украинской академии разработана «сквозная» интегрированная Программа ЭОВ, структура которой предусматривает:

- дошкольное экологическое воспитание;
- школьное и внешкольное образование;
- экологическое образование в высшей школе.

Экологическое образование в вузе является продолжением базового школьного образования с целью формирования у студентов глубоких экологических знаний и основ биосферного и ноосферного мировоззрения будущего специалиста. Экологическое образование в учебно-воспитательном процессе вуза реализуется, прежде всего, в преподавании таких учебных дисциплин: Основы экологии; Основы экологии и социэкологии; Безопасность жизнедеятельности; Основы охраны труда; Гражданская оборона.

По большому счету, Программа ЭОВ должна включать в себя эколога-мировоззренческие аспекты всех основных, профильных дисциплин, изучаемых в вузе.

Методологически реализация «сквозной» интегрированной Программы ЭОВ исходит из принципов:

- 1) непрерывности образования;
- 2) единства образования и воспитания;
- 3) поддержания межпредметных связей.

Основное содержание интегрированной Программы ЭОВ состоит в том, что она призвана формировать экологическое

социальной экологии, провозглашает парадигму исследования отношений между человеческим обществом и окружающей социальной и культурной средой.

Обе ветви биоцентризма носят глобальный характер, но стремятся к универсальности, что называется, «разными маршрутами», руководствуясь во многом мировоззренческими ориентациями ноосферогенеза. Объединяющая мировоззренческая парадигма заключена в самих словах Н. Моисеева о том, что специальная система экологического образования должна иметь в основе некую мировоззренческую универсалию. Для этих целей он предлагал понятие «миропонимание».

В рассмотренных выше концепциях исследований экологических проблем и обновления содержания экологического образования акцент сделан, прежде всего, на необходимости *разумной* [выделено мною – В. С.] человеческой деятельности, в том числе и в организации взаимодействия общества и природы в противоположность стихийному, хищническому отношению к ней, приводящему к ухудшению окружающей среды. Кроме того, подчеркивается то обстоятельство, что каждый объект природы, а не только биологические формы жизни, имеет внутреннюю ценность независимо от осознания, интереса или оценивания его сознательным существом. И наконец обращается внимание на роль человеческих качеств, особенно морали и нравственности, в действиях человека. Об этом писал еще А. Эйнштейн: «Важнейшее из человеческих усилий – стремление к нравственности. От него зависит наша внутренняя устойчивость и само наше существование. Только нравственность в наших поступках придает красоту и достоинство нашей жизни. Сделать ее живой силой и помочь ясно осознать ее значение – главная задача образования» [12].

Экологическое образование и воспитание. На сегодняшний день просветительская работа среди молодежи и ее вовлечение в процесс формирования экологического мышления малоэффективны. Сложилось противоречие между назревшей необходимостью нового подхода к оценке экологической ситуации и отсутствием достаточно результативной организации эко-

– улучшить финансовое состояние образовательного учреждения.

Осуществление взаимодействия образовательных учреждений и предприятий возможно на основе заключения двухсторонних договоров «образовательное учреждение – предприятие»; трехсторонних договоров, когда к двум вышеуказанным сторонам подключается студент; совместного формирования модели соответствующего специалиста под запросы конкретного предприятия; предоставление образовательного кредита студентам на различных условиях, как это принято в развитых странах; создание баз практик по подготовке специалистов по различным направлениям их профессиональной деятельности. Кроме того, взаимодействие может осуществляться не только напрямую, но и при помощи посредников, в качестве которых могут выступать рекрутинговые агентства, службы занятости и т. д.

Взаимодействие образовательных учреждений и предприятий целесообразно осуществлять на основе стратегического партнерства, предполагающего наличие заинтересованности с обеих сторон и строящегося на принципах добровольности, общности интересов, взаимозависимости, синергии, явной преданности, совместной работы, поддержки, эффективности, коммуникаций, взаимоуважения, надежности.

Для повышения качества взаимодействия целесообразным представляется осуществлять систематический мониторинг потребностей и возможностей всех участников данного процесса с целью развития перспективных направлений и ликвидации неэффективных.

Таким образом, развитие взаимодействия образовательных учреждений и предприятий является целесообразным для повышения качества их функционирования в стратегическом периоде и должно осуществляться на условиях стратегического партнерства в рамках установленных договоренностей.

Литература

1. Мартякова Е. В. Роль маркетинга в вузах для конкурентоспособности на рынке образовательных услуг / Е. В. Мартякова, К. В. Галинская // Экономика и управление. – 2012. – № 4. – С. 42–48.

2. Фокин Н. И. Партнерство (аналитический обзор) [Электронный ресурс] / Н. И. Фокин. – Режим доступа: <http://dictionary-economics.ru/art-20>.

3. Чайка І. П. Маркетинг як чинник підвищення ефективності функціонування вищого навчального закладу / І. П. Чайка, І. Г. Брітченко // Наук. вісн. Ужгородського ун-ту. Сер. Економіка. Спецвипуск 33. Ч. 2. – 2011. – С. 299–302.

4. Шевченко Д. А. Современная организация взаимодействия вуза и работодателей / Д. А. Шевченко, Д. А. Каплан, Я. Ю. Куневич // Человеческий капитал и профессиональное образование. – 2012. – № 1 (1). – С. 13–17.

В. Ф. Сухина

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ИНТЕГРИРОВАННАЯ ПРОБЛЕМА В ОБРАЗОВАНИИ

Одним из важнейших приоритетов современного образования является формирование у учащихся экологического мышления. В этой связи нередко говорят об экологическом сознании, экологическом мировоззрении, экологической культуре, экологическом образовании. Эти понятия (как известно из логики) являются совместимыми и тесно связанными друг с другом. Это звенья одной и той же цепи, основная функция которой – сохранение бытия человека.

В современных условиях катастрофы в Чернобыле и Фукусиме приобрели такие масштабы, что постоянно возрастает опасность для жизни человека [1–3]. Его бытие, по определению А. Печчеи, является сегодня «ахиллесовой пятой» человеческого сообщества.

Перед педагогами стоит задача экологического образования и воспитания: осмыслить новые вызовы техногенного развития человеческой цивилизации, донести экологические просветительские идеи в сознание учащихся, обучить их практическим знаниям защиты человека и окружающей среды в условиях повышенного экологического риска.

Лозунг Римского клуба «Мышление – глобальное, действия – локальные» достаточно актуален для развития научных исследований и образования. Так, в одном из докладов Римскому клубу «Нет пределов обучению» еще 35 лет тому назад была высказана необходимость коренным образом пересмотреть существующие методы обучения, ввести так называемое «инновационное обучение», основанное на предвидении и активном участии людей в создании своего будущего.

«Новый диалог человека с природой», основанный на биоцентризме, лежит в основании так называемой экологической философии – комплекса социально-философских исследований взаимодействия общества и природы (80–90-е годы XX века). Как отмечает А. В. Мушич-Громыко, специалисты выделяют два основных образования биоцентризма – радикальный биоцентризм и умеренный (консервативный) биоцентризм. Радикальный биоцентризм, более известный в нашей литературе под определением «глубинной экологии», раскрывает себя глубинно-экологическим подходом, где крайне важен «принципиальный сдвиг центра нашего внимания, который влечет развитие сознания, способного охватить естественный мир в его внутренней (независимой от человека) ценности». Так писал создатель и организатор идеологии и движения «глубинной экологии» норвежский экофилософ Арне Нейс [11]. Нейс не рассматривает природу просто как источник ресурсов человека. По его мнению, «глубинная экология» должна поощрять стремление к отождествлению себя с природой, чтобы урон, наносимый ей, воспринимался как урон самому себе.

Переходя к описанию умеренного биоцентризма, отметим, что центральной идеей выступает обоснование необходимости выведения понятия «*экологическое мышление*» в отдельную исследовательскую область, т. к. вслед за исследованием экологических воздействий остро встает вопрос о роли человеческого сознания, установках экологизированного мировоззрения и т. д. [4]. Говоря об умеренном биоцентризме, укажем на то, что последний, построенный на философских основаниях

И. Пригожин и И. Стенгерс отметили: «Наше видение природы претерпевает радикальные изменения в сторону множественности, темпоральности [временности – В. С.] и сложности. Долгое время в западной науке доминировала механистическая картина мироздания. Ныне мы осознаем, что живем в плюралистическом мире... Отличие нового взгляда на мир от традиционного столь глубоко, что ... мы можем с полным основанием говорить о *новом диалоге человека с природой* [выделено мною – В. С.] [9, с. 34–35, 65–66].

В осознании глобальных, в том числе экологических, проблем весьма значительна роль Римского клуба – неформальной общественной организации, созданной в 1968 году по инициативе итальянского экономиста и предпринимателя доктора Аурелио Печчеи. Разработка идей социального глобализма в работах этого клуба была неразрывно связана с новым гуманизмом, основой которого они называли признание феномена жизни как высшей ценности. Выдвигая императивы выживания человечества и его целостности, они называют в числе приоритетных ценностей – разумное отношение человека к природе, не нарушающее гармонии в мире, создание благоприятной среды обитания.

Вся мощь современного научно-технического прогресса должна сдерживаться таким явлением как мораль, которая способна внести существенные самоограничения в современную практику жизни. С точки зрения Римского клуба, целостность новой морали придают сам человек, культура общества и ценности культуры. Центром этических представлений они называют Природу, Человека, Общество, Технику, а основой бытия – Природу. Важнейшая задача современного человечества – культурная эволюция, которая предполагает развитие человеческих качеств, обеспечивающих процесс самоактуализации человечества. Новый гуманизм, предложенный А. Печчеи, предполагает развитое чувство глобальности, любовь к справедливости и нетерпимость к насилию, обращенность к внутреннему миру человека, его духовно-душевой культуре [10].

Цель статьи – раскрыть роль формирования экологического мышления учащихся как «сквозной» интегрированной проблемы современного экологического образования и воспитания.

Понятие «экологического мышления». Мышление – это движение идей, раскрывающее суть вещей. Это по сути думание, определенная направленность мысли, это та побудительная сила, которая лежит в основе наших жизненных установок, нашего экологического поведения.

В приведенном выше ряду понятий «экологическое мышление» является соподчиненным по отношению к другим рядом положенным понятиям. Поэтому понимание «экологического мышления» является как бы исходным в исследовании экологической проблематики в образовании. Однако нередко данные понятия используются достаточно произвольно, иногда отождествляются друг с другом. Начиная употреблять одно понятие (например, «экологическое сознание»), «скатываются» к другому («экологическое мышление»). Хотя, как известно, по А. Н. Леонтьеву, одному из ведущих специалистов отечественной психологии, сознание – это явление, не сводимое к мышлению. В последнее время появились исследования по экологической культуре сквозь призму «экологического сознания» и «экологического мировоззрения» [4].

С одной стороны, экологическое мышление – это осмысленный мыслительный акт, необходимый для разумного решения конкретной экологической задачи. С другой – это способ мышления, когда люди стараются не наносить своими действиями вред природе, а в идеале – и улучшить экологическую ситуацию.

Экологическое мышление требует отказа от эгоистических потребительских установок, ориентированных на узколичностные либо узкогрупповые интересы, на достижение сиюминутных целей и материальных выгод. Современное экологическое мышление должно быть «демократичным», ориентироваться на историческую перспективу, а не на сегодняшний корыстный интерес. Оно предполагает обращение к глубокому, серьезному осмыслению экологической ситуации в мире. Экологическое мышление формирует потребности и способы их реализации, которые не создают угрозы жизни на Земле.

Итак, экологическое мышление – это способ мышления, отражающий проблемы взаимодействия Человечества и Природы в аспекте их гармонизации и оптимизации. Экологический тип мышления особенно ярко отразился в новых научных и социально-философских концепциях XX века: «Ноосферное учение» В. И. Вернадского, «Благоговение перед жизнью» А. Швейцера, «Экология человека» В. Н. Казначеева и др.

Следует отметить, что многие годы система образования была направлена на одновариантный тип мышления, а именно технократический. Такой тип мышления сложился и распространился в значительной мере под воздействием классического естествознания. Начиная со времен И. Ньютона и до начала XX века успехи науки привели к возникновению претензий естественного научного знания на всеобщность. В настоящее время человечество оказалось перед лицом принципиально новых глобальных проблем, порожденных необходимостью восстановления и разумного использования природы. Эти факты показали, что технократический тип мышления устарел. Новое научное понимание мира включает отношение Человека к Природе, процессы взаимодействия естественнонаучных и гуманитарных знаний, тенденции интеграции различных картин мира.

На формирование современного экологического мышления оказывает влияние отход от антропоцентрического типа мировоззрения и осуществление поворота к биоцентрическому. Так, антропоцентрическое мировоззрение – это свод воззрений, исходящих из представления о человеке как центре мироздания. Исторически-концептуально оно восходит к идеям итальянского Возрождения, далее усваивается идеологией и практикой Нового времени. Относительно второй формы мировоззрения – биоцентризма – следует отметить, что данный тип обобщенных экологизацией центрирует биологическое как основу жизни и дальнейшей эволюции [5, с. 11]. Короче, человек рассматривается не как «царь природы», а как «сын» ее (М. Хайдеггер).

Теоретические основания обновления содержания экологического образования. Теоретической базой современной науки

об оптимизации отношений «человек – природа – общество», а также основанной на ней трансформации образовательного процесса, является учение В. И. Вернадского о биосфере и ноосфере. Он считал, что ноосфера – это такое состояние биосферы, в котором должны хозяйничать ум и умный труд человека как новая, не виденная раньше на планете геологическая сила, которая приведет к гармонизации отношений в глобальной экосистеме [6].

В 80–90-е годы XX в. были написаны труды, раскрывающие различные грани формирующейся единой теории ноосферы. В первую очередь следует назвать Н. Моисеева, посвятившего свои работы системным отношениям «человек – ноосфера» и впервые предложившего термин «экологический императив». «Эпоха ноосферы, – писал он, – это период в истории человечества, в течение которого человеческий Разум будет способен определить (определять) условия, необходимые для обеспечения коэволюции Природы и Общества, когда станет формироваться коллективная Воля людей, необходимая для их реализации, т. е. для развития процесса ноосферогенеза. Эти необходимые условия получили название экологического императива» [7, с. 156].

Ноосферным аспектам взаимоотношений общества и природы посвящены работы В. Данилова-Данильяна, А. Урсула, В. Федорова, которые связывают идею ноосферы с концепцией устойчивого развития. А. Адамов, Р. Карпинская, Г. Кузнецов, Ю. Олейников, С. Родин рассматривают ноосферу в качестве сферы сознательного регулирования социоприродной системы как целостного организма и определяют ее как развитое состояние очеловеченной природы. Онтологические и гносеологические вопросы ноосферной теории, а также обновление содержания экологического образования разрабатывают Г. Смирнов, Н. Киселёв, В. Оноприенко и др. [8].

Одной из главных тенденций современного этапа взаимодействия человечества и природы, как отмечалось выше, выступает переход от идеи абсолютного господства над природой к идее отношения общества и природы как отношений партнеров, соизмеримых по своему потенциалу. В книге «Порядок из хаоса»