

**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ:
ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ
ТА НАЦІОНАЛЬНІ ПЕРСПЕКТИВИ**

Монографія

**Харків
«Факт»
2020**

УДК 1:37.01:378

С 89

*Монографія рекомендована до друку рішенням Вченої ради
Одеської державної академії будівництва та архітектури
від 19 грудня 2019 р., протокол № 5*

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Осипова Т. Ю., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»;

Плавич В. П., доктор філософських наук, кандидат юридичних наук, професор, академік, заслужений діяч науки і техніки України, завідувач кафедри загальноправових дисциплін та міжнародного права Одеського національного університету імені І. І. Мечникова;

Халапсіс О. В., доктор філософських наук, професор кафедри соціальних-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.

АВТОРСЬКИЙ КОЛЕКТИВ:

*Г. Я. Врайт, Р. В. Губань, С. С. Єрмакова, І. А. Кадієвська,
Ю. М. Пазиніч, О. Б. Петінова, Д. Б. Свириденко*

С 89 Сучасні тенденції у філософії освіти: європейські практики та національні перспективи: монографія (рукопис) / Г. Я. Врайт, Р. В. Губань, С. С. Єрмакова, І. А. Кадієвська та ін. Харків: Факт, 2020. 120 с.

ISBN 978-966-637-935-4

У монографії здійснюється науково-методологічний аналіз сучасних тенденцій у філософії освіти як у Європі, так і в національному просторі. Перспективи нової освітньої парадигми досліджені в контексті вирішення концептуальних протиріч глобалізаційного та національного розвитку. Феномен освіти проаналізований як один із найважливіших чинників гуманізації суспільства, провідний засіб отримання доступу до інших соціокультурних сенсів та джерел реалізації особистості.

Представлені в монографії результати дослідження носять конструктивний теоретичний та практичний характер і можуть бути використані при розробці й організації науково-освітнього процесу.

Монографія призначена для науковців, викладачів, аспірантів і студентів вищих навчальних закладів.

ISBN 978-966-637-935-4

© Г. Я. Врайт, Р. В. Губань, С. С. Єрмакова,
І. А. Кадієвська, Ю. М. Пазиніч,
О. Б. Петінова, Д. Б. Свириденко, 2020

© Одеська державна академія будівництва
та архітектури, 2020

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВИТИ: НОВІ СТРАТЕГІЇ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНІ.....	4
1.1. Гуманізація та гуманітаризація як новий вектор розвитку української освіти.....	4
1.2. Концептуальні засади реалізації ідеї безперервної освіти.....	15
1.3. Економічна освіта та виховання як стратегічні ресурси формування нової економічної людини в сучасному українському суспільстві.....	34
РОЗДІЛ II. СВІТОВЕ ТА УКРАЇНСЬКЕ ОСВІТНЄ МИРОБУДІВНИЦТВО: ДОСВІД ФІЛОСОФСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ.....	61
2.1. Соціокультурна актуалізація проблеми освітнього миробудівництва.....	61
2.2. Феномен «розділеного університету»: до питання щодо реінтеграції українського освітнього простору.....	66
2.3. Глобальна освітня політика у галузі миробудівництва та світовий досвід її реалізації.....	75
РОЗДІЛ III. ФІЛОСОФІЯ КАЙДЗЕН У РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО- ПРОФЕСІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	89
3.1. Освітній аудит як механізм упровадження філософії кайдзен у процес професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих технічних навчальних закладах.....	90
3.2. Змістове ядро впровадження ощадливого виробництва у навчальний процес вищого технічного навчального закладу.....	99
3.3. Лін-освіта у вищому технічному навчальному закладі в умовах транзитивної економіки.....	108

РОЗДІЛ I.

ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ: НОВІ СТРАТЕГІЇ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНІ

1.1. Гуманізація та гуманітаризація як новий вектор розвитку української освіти

Будь-яке суспільство, якщо воно думає про своє майбутнє, має знати, що позитивні зміни в системі освіти викликають свого роду «ланцюгову реакцію» прогресивних зрушень в самих різних сферах суспільного життя, і навпаки: негативні зміни в освіті мають тенденцію репродукування і ведуть до регресу суспільства. Невипадково кризові явища в суспільстві часто підтримуються за рахунок кризи в освіті. Населення нашої країни не може не реагувати на зниження якості освіти, яке на тлі економічного зубожіння не може в повному обсязі виконувати свої ключові функції.

Традиційно виступаючи в ролі надійного духовного орієнтиру, освіта сьогодні відображає ідейний плюралізм і невизначеність нашого суспільства. З одного боку система освіти переживає не найлегший період у своєму розвитку. З іншого боку в сучасному світі незмірно зростає роль освіти, що обумовлено об'єктивними причинами.

Людство переходить до інформаційного суспільства. Знання, інформація в самому широкому сенсі цього слова стають основною соціальною цінністю. Нові соціальні умови змінюють не тільки роль освіти в суспільстві, але його цілі, завдання і зміст. Трансляція знання через систему освіти не має на увазі передачу готової інформації. Набагато більш значущою виявляється передача професійної майстерності в тій чи іншій галузі. Це, природно, вимагає від викладача серйозної роботи над собою і цілком певного рівня культури. Чим більше компетентним стає фахівець, тим більше унікальними знаннями він володіє.

Формуючи цінності, освіта багато в чому визначає майбутнє. Від цього в свою чергу залежить успіх або невдача будь-якого соціального проекту. Дослідник продемонстрував в своїх роботах відмінність між тим, що може бути «сказано», і тим, що може бути «показано» в освіті. На думку вченого ніяка проповідь моральних цінностей не має сили, якщо викладач не демонструє дієвість цих

цінностей в процесі професійної діяльності. Особливо ця закономірність стосується підготовки фахівців вищої кваліфікації, тобто роботи з аспірантами. Здатність і воля наукового керівника не допускати, не пропускати і не заохочувати халтуру є вищий прояв професійного етосу [1].

Ще Д. Дьюї свого часу підкреслював, що освіта повинна виконувати не тільки навчальну функцію, але бути джерелом вдосконалення і гармонізації суспільства [2, с. 25]. На думку англійського дослідника А. Тойнбі, зростання цивілізацій забезпечується перш за все за рахунок діяльності творчих особистостей або невеликих лідуєчих груп. Саме меншість робить прорив в майбутнє, в той час як більшість продовжує залишатися налаштованими консервативно. При народженні цивілізацій, особливо в перехідний період, освіта покликана стати найбільш динамічним засобом, що формує творчу особистість, лідуючу меншість. А. Тойнбі підкреслював, що перед сучасною освітою стоїть завдання підняти консервативну більшість до рівня лідерів, без чого неможливий рух суспільства вперед [3, с. 255].

На сучасному етапі розвитку українського суспільства ми спостерігаємо нашарування глобальних і локальних процесів, що впливають на стан освіти. Відбувається не тільки зміна економічної та політичної систем, піддаються глибокій переоцінці духовні цінності і ідеали. Пішла в минуле єдина ідеологія, і сьогодні людина повинна сама зробити свій вибір. У цьому сенсі роль системи освіти виявляється в тому, щоб допомогти людині адаптуватися в новій ситуації і знайти стійкість. В умовах кардинальних соціальних перетворень перспективи виживання людства багато в чому залежать від затвердження нової освітньої парадигми, основний акцент в якій повинен бути поставлений на підготовку інтелектуально і морально розвиненої особистості. При цьому громадський інтелект розуміється в широкому сенсі як управління майбутнім через функції прогнозування, планування, формування системи цінностей. В роботі Субетто А.І. основним механізмом відтворення суспільного інтелекту виступає освіта, яке стає базисом існування і розвитку суспільства поряд з виробництвом матеріальних благ [4, с. 86].

З точки зору Урсула А.Д. освіта повинна орієнтуватися не на минуле і сьогоднішнє, а на майбутнє, носити випереджаючий характер.

Автор роботи говорить про модель «випереджаючої освіти», що відповідає вимогам епохи становлення ноосфери [5, с. 11-13].

В Україні система освіти переживає зараз радикальні зміни, що зачіпають всі її складові компоненти. Поряд з державними навчальними закладами виникають альтернативні, в тому числі приватні. Розширюються можливості вибору варіативних форм освіти.

Кардинальні зміни відбуваються в самому змісті навчання, його методах. Цілком обґрунтованим є державний курс на гуманітаризацію і гуманізацію освіти. У зв'язку з цим змінюється роль і зміст дисциплін соціально-гуманітарного циклу.

Освіта є єдиною спеціалізованою соціальною підсистемою, цільова функція якої збігається з метою сталого розвитку суспільства. У той час як різні галузі виробляють певні матеріальні і духовні цінності, система освіти готує кваліфіковані кадри для всіх сфер суспільного життя. Це визначає провідну соціальну функцію освіти - гуманістичну [6].

Гуманізація виступає об'єктивною потребою суспільного розвитку, основний вектор якого спрямовується на людину. Глобальний технократизм як метод мислення і принцип діяльності індустріального суспільства дегуманізував соціальні відносини, поміняв місцями цілі та засоби. У нашому суспільстві людина, проголошується як вища мета, на ділі була перетворена в «трудоий ресурс». Цінність особистості як неповторної індивідуальності, самоцілі суспільного розвитку довгий час була відсунута на задній план.

Розглядаючи гуманістичну функцію, слід сказати про те, що це поняття наповнюється новим змістом. Гуманізм в його класичному, антропоцентристському розумінні в сучасних умовах обмежений і недостатній. Він не відповідає вимогам концепції сталого розвитку, виживання людства в контексті глобальних проблем сучасності. Сьогодні у філософському дискурсі людина розглядається як відкрита система з позицій провідної ідеї коеволюції. У цьому сенсі на перший план виходить концепція неогуманізму.

Якщо звернутися до різних ланок системи освіти, то з найбільшою повнотою неогуманістична функція покликана реалізовуватися в системі вищої освіти. Саме тут закладаються основи світоглядного, інтелектуального і морального потенціалу в розвитку особистості.

Людина є не тільки самоціллю, а й умовою розвитку суспільства, виступаючи в якості головної продуктивної сили. І чим більш високого рівня досягає суспільство, тим більші вимоги пред'являє воно до якості освіти. Через систему освіти ведеться підготовка кваліфікованих фахівців. Універсальні знання і навички формують здатність включатися в новий професійний світ. Дуже важливо, щоб система освіти готувала людей, здатних до безперервного вдосконалення.

Сьогодні всі ми зіткнулися з парадоксальною ситуацією дегуманізації і дегуманітаризації освіти в Україні. Професорсько-викладацький склад українських вузів відчуває серйозну стурбованість у зв'язку з планомірним і цілеспрямованим скороченням дисциплін гуманітарного циклу. Серед предметів, які з незрозумілих причин піддаються особливому скороченню можна назвати такі, як філософія, соціологія, політологія, культурологія, психологія і т.д. Невже наша держава вирішила відмовитися від всебічного інтелектуального і духовного розвитку студентів у вищій школі. Втім, хочеться сподіватися на те, що наші співгромадяни розуміють і усвідомлюють ту серйозну роль, яку філософія та інші гуманітарні науки грають в житті людини і суспільства.

Треба перестати короткозоро ставитися до гуманітарної складової в освіті. Вивчення дисциплін гуманітарного циклу, потужно впливає на інтелект і психіку особистості, активно розвиває потенціал людини. Тому держава і суспільство повинні бути кровно зацікавлені в ефективному функціонуванні філософії та інших гуманітарних предметів.

Філософія несе велику просвітницьку місію, виховує в людині високі моральні, громадянські якості. І тому так важливо створювати необхідні умови для залучення людей до багатой культурної спадщини і цінностей.

Філософія і інші гуманітарні дисципліни активно беруть участь у формуванні світогляду особистості. Адже саме світогляд, є універсальним інструментом збереження і передачі традиційних моральних, духовних, естетичних цінностей та основою гармонійного, вільного суспільства.

Філософія - універсальна мова спілкування та взаєморозуміння і має колосальний ресурс для об'єднання людей навколо високих гуманістичних цілей.

Ми повинні формувати середовище, в якому освіченість, ерудиція, знання літературної класики і сучасної літератури стануть правилом хорошого тону. Наше спільне завдання не тільки зберігати культурне надбання, а й сприяти цю всебічному розвитку.

Думаю, що головною місією філософії є вічна спрямованість у пошуку сенсу життя. Безумовно наука не повинна перетворюватися в безцільне накопичення знань, мистецтво - в формалізм, освіта - в процес засвоєння знань, умінь і навичок, політика - в боротьбу за владу, а економіка - в торгівлю. Усі сфери суспільного життя повинні розвиватися усвідомлено. І особливо важливо, щоб всі ці смисли культури і цивілізації були гуманними і вели до соціального творення. Так, осмислена діяльність відкриває перспективи для самореалізації, мотивує і доставляє глибоке моральне задоволення. У той час як діяльність, позбавлена сенсу, лише втомлює, обтяжує. З цієї точки зору філософія може і повинна допомагати кожному орієнтуватися в складних процесах самовизначення. І лише в тому випадку, якщо між ціннісними орієнтаціями, цілями і принципами людини буде встановлений об'єктивний взаємозв'язок, підсумком буде цікава робота, улюблена сім'я і щасливе, гармонійне життя.

Сучасна вища школа, активно впливає на формування світогляду молоді, сприяє духовному, моральному становленню, вносить істотний внесок у вирішення проблем пов'язаних з подоланням духовної кризи в суспільстві. Безумовно, виховним завданням вищої школи є формування особистості для якої норми, правила і вимоги суспільної моралі виступали б як її власні погляди, переконання, як глибоко осмислені і звичні форми поведінки, придбані в силу внутрішнього потягу до добра. У сучасній ситуації розвитку суспільства, коли все частіше відзначаються різні прояви емоційної обмеженості, замкнутості на власних інтересах, наростання жорстокості, агресивності, проблема духовно-морального розвитку та виховання молодого покоління стає все більш актуальною.

Людство вже накопичило колосальний досвід краху колишніх надій. На хиткому фундаменті загального нігілізму неможливо створювати одухотворене гуманне суспільство. Тому ми не випадково перетворюємося в споживачів, які страждають від духовної порожнечі і болісної недовіри. Зараз основною цінністю в нашому суспільстві є гроші, які виконують не просто чисто економічну функцію посередника в обміні благ і ресурсів, а й соціальну функцію. Гроші виступають в

якості соціального знаку, символу, що визначає соціальний статус індивіда і одночасно з цим головному мету його повсякденного життя. Можна говорити про те, що втрата суспільством духовних орієнтирів може привести до його остаточного розкладання, яке буде проявлятися в кризових явищах в усіх сферах суспільного життя: економічній, політичній, соціальній і тим більше культурній. Боротьба з такими проблемами вимагає заміни домінуючої ліберальної ідеології на нову ідеологію соціального гуманізму, здатну перетворити соціальну реальність.

До числа найважливіших соціальних факторів, що визначають стан і характер розвитку суспільної свідомості, належить духовність. Насправді можливість жити повним життям багато в чому залежить від стану духовної сфери, в розвитку якої особливе значення має не тільки державне фінансування. Важливу роль тут відіграє бажання і здатність держави створювати, оберігати і підтримувати сприятливу духовну атмосферу. Така атмосфера включає безліч складових елементів.

Серед них слід особливо виділити культивування гуманності, доброзичливості, взаємоповаги і довіри. Сприятлива духовна атмосфера не тільки стимулює інтелектуальну творчу діяльність, але і підвищує соціальний настрій. Не випадково всі справжні духовні цінності, сприяють гармонійному розвитку людської свідомості. Духовність можна уявити як спосіб існування особистості, який адекватно виражає і зберігає здоров'я свідомості, а також оберігає від деформуючого впливу соціального середовища. Духовність в житті людини і суспільства здатна відкривати воістину безмежні перспективи розвитку. Духовний стан характеризується розширенням свідомості, активним включенням в процес осягнення істини підсвідомості. Духовний стан характеризується переходом до образного мислення. Образність допомагає осмислити ситуацію цілісно, розкрити нові сутнісні відносини. Духовний стан характеризується почуттям внутрішньої активності, єднанням духовних здібностей і властивостей, почуттів і емоцій, моральних, духовних якостей, прагненням до духовного прогресу. Деякі сучасні дослідники пишуть про трансформацію вищих духовних цінностей гуманізму, любові, добра, істини, краси, свободи і справедливості. В результаті відбувається переродження справжньої духовності в квазидуховність. У період оновлення суспільства однією з найважливіших виховних завдань є збереження наступності поколінь на основі національних традицій,

уявлень про ідеал громадянина своєї країни. Основою наступності поколінь є духовність людини. А духовність - це властивість душі, що проявляється у дбайливому ставленні, зберіганні і передачі новим поколінням загальнолюдських цінностей.

Сьогоднішнє суспільство на тлі загальних кризових явищ переживає духовну кризу. Спостерігається, помітне зниження рівня нормативної культури: все більше число різних явищ суспільного життя, раніше, безумовно, що виходили за рамки соціально-нормативної системи, стали вважатися нормальними, допустимими. Акцентом сучасного часу є не затребуваність високої культури, а навпаки панування в суспільстві матеріальних цінностей. Перш за все, це проявляється в оцінці студентами різних форм дозвіллевої діяльності, в низькій якості їх художніх переваг. Емоційна буденність студентів в результаті загальних витрат естетичного і недостатності морального виховання часто виливається в асоціальні дії.

Особисті моральні переконання - це кінцевий результат морального виховання, головний показник, що характеризує духовне обличчя людини, єдність думки і вчинку, слова і справи в його поведінці. Про моральне переконання можна говорити тоді, коли значення істини, поняття глибоко переломлюються в особистому духовному світі людини, стають його особистим поглядом, пробуджує глибоке почуття, зливається з його волею і проявляється в його діяльності, в лінії поведінки, у вчинках, у ставленні до інших людям і до самого себе. Моральне переконання - діяльні сили особистості, гаряче прагнення відстояти правильність, довести істинність свого погляду, готовність піти в ім'я цього на будь-які позбавлення. Переконання - це не тільки те, що людина знає, але перш за все те, як вона це знання втілює в своїй діяльності.

У наш час використання категорії «моральне» супроводжується ототожненням його з поняттями «мораль» і «етика». З часу Гегеля пройшло досить багато років, щоб уявлення про те, що поняття «моральність», «етика» і «мораль» - різні поняття, встигло широко поширитися.

Моральність - це внутрішня установка індивіда діяти згідно зі своєю совістю і вільної волі, на відміну від моралі, яка, поряд з законом, є зовнішньою вимогою до поведінки індивіда. Тобто, мораль буквально є стримуючим і спрямовуючим чинником для моральності. Діалектика співвідношення моральності і моралі з часу Гегеля практично не

змінилася в науковому дискурсі. Моральність на відміну від моралі, вкорінена не стільки в правових нормах, але, перш за все, в культурі, релігії, народі, сім'ї - у всьому тому, чому особистість вручає себе цілком і вільно. Тобто моральність - це не внутрішня установка індивіда, а всього лише дотримання національних, сімейних і релігійних традицій. Строго кажучи, з позиції етики національні, релігійні та сімейні традиції - це теж форма моралі. Єдина відмінність від права, це відсутність інструменту примусу.

Виховання моральної культури студентів тривалий і важкий процес. Існує величезна кількість факторів, що впливають на нього як позитивно, так і негативно. Тому в моральному вихованні дуже важливо створити цілісний виховний простір (школа, сім'я, установи додаткової освіти, ЗМІ та інші державні і громадські соціальні інститути), який об'єктивно існує і розвивається, змінюється разом з економічними, соціальними, духовними і культурними змінами в суспільстві.

Моральне виховання сприяє відродженню інтелектуального, духовного і творчого потенціалу нації, виховання вільних громадян з розвиненими інтелектуальними здібностями, творчим ставленням до світу, почуттям відповідальності, гуманним ставленням до життя, здатних до продуктивної діяльності і творчості. Переконаність і воля до дії становлять силу духу, що забезпечує єдність слова, думки і дії, які визначають надійність людини. Цілісність, стійкість і моральна безвідмовність студента є результат його соціального розвитку, морального виховання та самовиховання.

Вищі духовні цінності в різних культурах і в різні епохи сприймалися як неминущі суспільно значущі абсолютні. У сучасному суспільстві їх абсолютність або ставиться під сумнів, або взагалі заперечується. Не тільки в сучасному мистецтві, а й у науці постійно поширюються уявлення відносності і суб'єктивності вищих духовних цінностей. Суб'єктивізація загальнолюдської моралі неминуче призводить до невизначеності, багатозначності змісту моральних норм і цінностей, в результаті чого духовні цінності вже не можуть ефективно виконувати функцію особистісних орієнтирів, що визначають стратегію поведінки людини. В сучасних умовах нам все складніше стає використовувати духовні цінності як еталон, що дозволяє відрізнити справжнє від уявного. Ослаблення, а тим більше, розрив людини з вищими духовними цінностями сьогодні призводить до різних форм деформації свідомості, пригнічує віру і силу духу. Народ не розвинений

в духовному відношенні виявляється не здатним відстояти свій внутрішній світ і розвивати культуру.

Криза духовності в сучасному суспільстві не є чимось абстрактним, вона проявляється у всіх аспектах життєдіяльності людини. При невичерпному культурному потенціалі, накопиченому попередніми поколіннями, ми змушені констатувати ознаки духовного зубожіння народу. Завдяки видатній силі духу нашим предкам вдавалося перемагати в кровопролитних війнах. Напівголодні, покалічені війною, але сильні духом люди відновлювали країну спираючись на власні сили. Ми знаємо, що життєздатність народу визначає його дух. Саме сила духу і сила волі дозволяють людям перемагати і робити неможливе. Силу духу можна вважати фундаментом таких якостей, як мужність, рішучість, воля, самовладання, великодушність, доброта, співчуття, щедрість і т. д. Силу духу можна сміливо порівнювати з внутрішньою енергією, якою в більшій чи меншій мірі володіє кожна людина. Вона пробуджує приховані ресурси організму, підвищує емоційну стійкість і адаптивність до стресів. Сила духу допомагає не здаватися в найскладніших обставинах, зберігаючи волю до перемоги, надію і віру в краще. І ті духовні проблеми, з якими народ зіткнувся сьогодні просто необхідно навчитися долати. Глибоке проникнення в сутність явищ загострюють духовну кризу, пошук нових, нестандартних способів їх вирішення можуть допомогти змінити ситуацію і повернути народу силу духу і втрачені смисли життя. Сила народного духу формується на основі його культури, літератури і мистецтва. Народ ні в якому разі не слід сприймати як арифметичну сукупність людських одиниць. Сьогодення та майбутнє нашої країни нероздільні з долею народу. Він створює і удосконалює знаряддя праці, передає свої навички, а також духовний досвід з покоління в покоління. Скромна і часом непомітна в своїх окремих проявах праця людей в сукупності може перетворюватися у велику справу, здатну змінювати історію і вершити долі людства. Народ завжди виступає основним творцем і споживачем духовних цінностей. Не має сенсу шкодувати про те, що сучасне мистецтво не може досягти рівня золотого і срібного століття. Нові твори можуть бути яскравими, захоплюючими, цікавими, популярними, якісними, загадковими, але тільки не геніальними. З цим можна не погоджуватися, але схожі думки постійно звучать і переконливо обґрунтовуються в самих різних контекстах.

Деякі критики звертають увагу на переважання песимізму і депресивності в сучасних творах. Хтось аргументовано засуджує пропаганду вульгарності, натуралізму, невиправданої жорстокості і саморуйнування в нових роботах. Цілий ряд критиків справедливо відзначають, що в підтексті сучасного мистецтва присутня остаточна констатація безвиході і безглуздості людського життя. Ця домінанта може ховатися в яскравій мішури, гучній музиці, навмисній таємничості, відвертій вульгарності або в чомусь ще, але саме вона створює враження штучності й імітації сильних людських переживань. Це можуть бути дуже якісні, але не натхненні роботи. Можливо, їх творці не вірять в любов, доброту і безкорисливість людей, одного разу переконавшись, що в світі остаточного перемогло зло і з цим нічого не можна та й не потрібно робити. Нелегко відповісти на питання про те, що дає підставу деяким авторам для подібної похмурої констатації. Можна тільки припускати, що реалії століття інформаційних технологій дійсно призводять до емоційного вигоряння і, як наслідок, до подібних переконань. Якщо уважніше придивитися до змістовних компонентів сучасного мистецтва, можна виявити, що більшість авторів на глибинному рівні переконані в тому, що будь-яка людина, перш за все банальний споживач, егоїст, мисливець за примітивними задоволеннями, які можна і потрібно купувати в суспільстві масового споживання. Заради цих покупок, цілком виправдані жорстокість і насильство. Така переконаність творців наповнює твори особливим змістом, яке здатне деструктивно впливати на духовний стан народу. Неможливо точно встановити, які масштаби і перспективи такого впливу. Однак не можна не помітити, що народ як головний виробник і споживач духовних цінностей проявляє всі ознаки пригніченості і зневіри. А це може означати, що ті ідеї, які домінують і постійно транслиуються в творах сучасного мистецтва і ЗМІ представляють реальну загрозу. Вони здатні дезорієнтувати, роз'єднувати і пригнічувати населення, придушуючи волю і силу духу. Разом з тим багато людей, все таки, відкриють для себе правду про те, що справжнє духовне задоволення, обіцяне суспільством масового споживання легко втратити, складно знайти і неможливо купити. Саме про це говорять найбільші твори мистецтва, філософські, езотеричні і релігійні трактати. Істинне духовне задоволення, так необхідне людям в наших руках. Його можна знайти в безкорисливому, милосердному, дбайливому ставленні один до одного, в пристрасі і близькості, в

готовності довіряти, любити, жаліти, допомагати і прощати. Духовне задоволення будь-якої людини нерозривно пов'язане з пошуком сенсу життя. І не дивлячись на те, що персональний сенс може бути знайдений в протистоянні, ворожнечі і ненависті, для народу, все таки, важливо щоб більшість членів суспільства були орієнтовані знаходити смисли в прагненні до загального блага. Нехай досягнення загального блага для людства назавжди залишиться недосяжною мрією. Цінним завжди залишатиметься саме бажання людей не заподіювати один одному фізичного і морального болю, і знаходити духовне задоволення в доброзичливому, творчому відношенні до світу.

Не дивлячись на те, що якість життя багато в чому залежить від економічних чинників, для людей як і раніше дуже важливо духовне благополуччя. Духовна сфера суспільного життя вимагає постійного догляду з боку держави. За нею потрібно ретельно стежити і доглядати як за величезним садом, поливати, боротися зі шкідниками та бур'янами. Звичайно, духовний стан народу незрівнянно більш складне, багатогранне і багаторівневе явище. І як би не хотілося створити універсальну класифікацію шкідливих факторів, що підривають духовне здоров'я народу, це неможливо. Однак дуже важливо всебічно вивчати і аналізувати такі фактори. На подібні питання, на жаль, не існує простих і однозначних відповідей. Але в той же час сьогодні особливо важливо усвідомити, чого ми дійсно хочемо і якої мети бажаємо досягти в майбутньому? Як відомо, з маленької іскри може розгорітися полум'я, так само і самий крихітний вогник душі людської здатний творити чудеса. Тому, якщо ми дійсно мріємо про відродження і процвітання нашої держави необхідно знайти в собі духовні сили і не втратити віри в любов, добро і справедливість. Ми обов'язково повинні залишити в минулому слабкість і зневіру і перейти нарешті до соціального творення. Наша прекрасна країна як величезний будинок, в якому повинна жити і процвітати єдина дружня сім'я - народ України. І дуже важливо розуміти, що всі майбутні успіхи і перемоги України багато в чому будуть залежати від якості взаємин між людьми. Нам потрібно прагнути до консолідації і примирення нашого суспільства. І в цьому, складному, але необхідному процесі стабілізації духовної атмосфери і зниження рівня конфліктності в суспільстві особливу роль має відіграти творча інтелігенція.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Винер Н. Человек управляющий / Н. Винер. — СПб., 2001, с. 133 – 134.
2. Дьюи Д. Школа и общество / Д. Дьюи. - М., 1975. - С. 25.
3. Тойнби А. Дж. Постижение истории / А. Дж. Тойнби. - М., 1991. - С. 255.
4. Субетто А. И. Канун третьего тысячелетия как финал классической, стихийной истории / А. И. Субетто // Тезисы Международного научного конгресса. - Т.1. - СПб., 1996. - С. 86.
5. Урсул А. Д. Наука и образование в стратегии устойчивого развития / А. Д. Урсул // Экологическое образование: концепции и технологии. – Волгоград, 1996. - С.11-13.
6. Привезенцев В. Структура системы образования: необходимо совершенствование / В. Привезенцев. – М. : 2004.

1.2. Концептуальні засади реалізації ідеї безперервної освіти

Аналіз будь-якої сфери суспільного життя свідчить, що розвиток людства набуває щораз динамічнішого характеру. Зміна ідей, знань, технологій відбувається швидше, ніж зміна людського покоління. Як зазначає академік В. Кремень [1, с. 3], в умовах традиційної освіти навчити людину на все життя неможливо не лише в гарній школі, а й найкращому університеті. Тому що здобуті в навчальному закладі знання не будуть обов'язково актуальними в житті, і навпаки, з'являться нові знання, без засвоєння яких фахівець не буде ефективним, тобто втратить конкурентоспроможність.

У наш час нових інформаційних технологій та загальної інформатизації суспільства з'являється необхідність постійного підвищення кваліфікації практично всіх верств населення різних спеціальностей і рівнів освіти. Суспільство повинно йти в ногу з часом, з усіма інноваціями, що з'являються у світі. Тому виникає потреба у навчанні протягом усього життя.

За останні десятиліття кардинально змінилася система генерації й передачі знань, кількість інформації постійно зростає. Сьогодні недостатньо разово отримати освіту та підготувати людину до професійної діяльності за 3-5 років на все життя. Нині щорічно

оновляється близько 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. Одиниця виміру старіння знань фахівця, прийнята у США — період «напіврозпаду» компетентності, тобто зниження її на 50 % унаслідок появи нової інформації, показує, що за багатьма професіями цей період настає менш ніж через 5 років, тобто стосовно до нашої системи вищої освіти часто раніше, ніж закінчується навчання. Вирішення проблеми полягає в переході до освіти протягом життя, де базова освіта організується не як кінцева, завершена, а лише як основа, фундамент, що доповнюється іншими програмами додаткової освіти. Це передбачає, що випускник вузу крім отриманих знань у вузькій професії повинен на студентській лаві розвинути свої здатності до навчання протягом усього професійного життя, розвинути навички комунікації, адаптивності, самовдосконалення, організаційної й групової ефективності та низку інших якостей.

Передумови для реалізації ідеї неперервної освіти виникли у різних країнах у 60–90-х роках ХХ ст. Як зазначає Л. Сігасва [2, с. 146], економічні передумови полягали в тому, що рівень економічного розвитку, з одного боку, спонукав кожного громадянина постійно прагнути до вищого рівня професійної та соціальної компетентності, а з іншого, — дав змогу робітникам безболісно (для них самих і для виробництва) навчатися в найрізноманітніших формах, зокрема і з відривом від виробництва. Соціальні передумови припускали розвиток демократичності освіти, надання доступу до вищих шаблів освіти значній кількості населення, подолання соціальної зумовленості здобуття освіти, зростання інтелектуального потенціалу щораз більшої кількості населення. Технологічні передумови виникли разом з новими технологіями передачі інформації — супутниковий зв'язок, кабельне телебачення, комп'ютерна техніка. Одночасно значною мірою модифікувалися форми і методи навчання людей у різному віці, що створило педагогічні передумови реалізації концепції неперервної освіти.

Відповідно до розвитку інформаційного суспільства — суспільства, що ґрунтується на знанні, змінюється і розуміння того, яка роль освіти і викладання у цих процесах. Їхнім завданням є гарантування загального неперервного доступу до освіти з метою здобуття і оновлення компетенцій, необхідних для життєдіяльності в нових умовах. Як слушно зауважує академік Н. Г. Ничкало, «...поштовхом для створення теорії неперервної освіти стала глобальна

концепція єдності світу, згідно з якою всі структурні частини людської цивілізації тісно взаємозв'язані і взаємозумовлені. І саме Людина є найбільшою цінністю, найважливішою умовою і найпотужнішим виробником всього, що потрібно для життя на планеті Земля» [3, с. 322].

Перед сучасною освітою щораз більше постає завдання навчити учня самостійно оволодівати новими знаннями та інформацією, навчити навчатися, виробити потребу в навчанні впродовж життя. У ХХІ столітті здобуття знань стає сутнісною рисою способу життя кожної людини.

Для визначення поняття безперервної освіти використовується низка термінів. У сучасній літературі можна зустріти такі стійкі сполучення: «освіта дорослих»; «продовжена освіта»; «подальша освіта»; «відновлювана освіта», «освіта протягом життя»; «навчання протягом життя». У кожному з цих термінів зроблено акцент на певній стороні явища, але загальною є ідея довічної незавершеності освіти для дорослої людини.

Проблематику безперервної освіти можна умовно розділити на дві основні сфери. Перша пов'язана з формуванням системи безперервної освіти як частини соціальної практики (соціально-освітній аспект безперервної освіти), друга — із процесом засвоєння людиною нового життєвого, соціального, професійного досвіду. Саме тому у другій половині 90-х років ХХ століття у сфері освіти дорослих було поєднання принципу безперервності освіти із принципом навчання протягом життя і формуванням суспільства знань. Тим самим зроблена спроба закріпити у суспільній свідомості розуміння взаємної відповідальності суспільства, держави й особистості за розвиток освітніх процесів.

Загальнолюдська і філософська значущість цієї ідеї безперервної освіти велика, оскільки суть її полягає у тому, щоб забезпечити кожній людині постійний розвиток, вдосконалення, творче оновлення впродовж всього життя, а значить, забезпечити процвітання всього суспільства. Саме тому держави сьогодні шукають свою модель безперервної освіти. Ключового значення концепція освіти впродовж всього життя набула у ХХІ ст. Вона є відповіддю на виклик, який кидає нам світ, де зміни відбуваються дуже швидко. Необхідність відновлювати освіту, професійну підготовку виникає кожного разу, коли людина стикається з новими явищами у професійному і особистому житті.

Відомий німецький педагог XIX ст. Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег безперервну освіту визначив так: «Освіта ніколи не становить закінчене і завершене, вона вічна утворюється і живе, чого не можна собі уявити без діяльності, руху, збільшення...». Навчання безупинно, воно робить студента здатним подолати кожен ступінь з тим ступенем самостійності, яку допускає його вік, щоб були досягнуті загальні цілі навчання: розвиток самодіяльності і повне знання предмета. Таким чином, безперервність освіти пов'язується з процесом саморозвитку особистості.

К. Д. Ушинський вважав, що головне завдання вищої школи в тому, щоб розвинути в студентах «бажання і здатність самостійно, без викладача набувати нові пізнання». Завдяки цим здібностям «людина буде вчитися все життя».

При аналізі генезису ідеї безперервної освіти виділяються три групи дослідників, що мають різні погляди з цього приводу.

Прихильники першої групи і їх послідовники звертають увагу на те, що витоки концепції безперервної освіти можна знайти в працях Аристотеля, Платона, Сенеки, Конфуція і це є підставою того, що ця ідея така ж давня, як світ.

Друга група вчених стверджує, що безперервна освіта пов'язана з розвитком суспільства, науково-технічним прогресом. Багато представників цієї групи дослідників пов'язують поняття «безперервна освіта» з історичними етапами розвитку людства — суспільно-економічними формаціями. Так проводячи соціально-економічні дослідження проблеми безперервної освіти в 80-ті роки XX століття, вчені встановили, що безперервна освіта в даний період часу розглядалася як «засіб всебічного, гармонійного розвитку людини і це було пов'язано з існуючою суспільно-економічною формацією. Трагування принципу безперервності як організаційного принципу побудови соціалістичної системи освіти є основоположною.

На думку третьої групи дослідників генезису ідеї безперервної освіти, вчені підключилися до роботи по створенню теорії та системи безперервної освіти. Проблема безперервної освіти осмислювалася «не стільки в формі поняття, скільки у формі ідеї», а оскільки ідея як форма мислення притаманна людині, то не випадково, що найбільший внесок у розвиток даної ідеї внесли ті, хто так чи інакше намагалися її реалізувати.

В даний час сформувалися три основні напрями досліджень з проблеми безперервної освіти:

а) організаційно-адміністративний, представники якого безперервну освіту розглядають через взаємозв'язок освітніх установ і вважають основним завданням системи освіти – забезпечення умов для адаптації людини;

б) змістовний, прихильники якого обговорюють послідовність засвоєння людиною знань, причому освіта буде безперервною, якщо буде відсутня еkleктика і логічні розриви при викладі навчального матеріалу;

в) діяльнісний, адепти даного підходу систему освіти розглядають як окремих випадок системи діяльності і тому для забезпечення безперервності процесу освіти необхідно до нього застосувати загальні умови безперервності базового процесу.

Проблема безперервної освіти в даний час придбала якісно інший аспект. В умовах модернізації освіти стає актуальним створення умов, що забезпечують безперервність індивідуальної освітньої траєкторії для кожного, хто навчається в будь-якій установі системи освіти. Це вимагає, на думку прихильників діяльнісного підходу, організувати процес навчання так, щоб у суб'єкта формувалися здібності до самовизначення і самореалізації. У даному підході трактування безперервної освіти наближається до гуманістичних витоків [4, с. 10-12].

Андрагогіка і освіта дорослих в системі безперервної освіти.

Концепція безперервної освіти передбачає необхідність людиною набувати нові знання, оволодівати методологічною та рефлексивною культурою, формувати такі особистісні якості, які допомагають пересічній людині у процесі навчання або самонавчання самостійно будувати вектор свого інтелектуального розвитку упродовж усього життя. Адже становлення особистості відбувається як під час її соціально-психологічного і фізіологічного дозрівання, розквіту та стабілізації, так і під час старіння організму.

На перший погляд, основною характерною рисою дорослої людини є її природний вік. Але все-таки більшість учених акцентує свою увагу не безпосередньо на віці, а на соціально-психологічні особливості дорослої людини, які відрізняють її від недорослої (дітей і підлітків). Однак не можна випустити з уваги й фізіологічні фактори, і ступінь сформованості волі людини, та її здатність критично оцінювати

довкілля. Доросла людина — це особа, що володіє достатнім ступенем фізіологічної, психологічної, соціальної, моральної зрілості, економічної незалежності й внутрішньої волі для відповідального самокерованого поведіння [5, с. 308]. Таким чином, до дорослої людини можна віднести людину будь-якого віку, що відповідає зазначеним характеристикам. Названі риси, проявляючись у процесі навчання, визначають специфіку навчання дорослих людей, і основні особливості дорослого учня.

Отже, якщо людина у віці приблизно 18 років є дорослою, то відповідно до неї необхідно використовувати інші принципи виховання і навчання ніж до учня. Такою наукою, що вивчає принципи, особливості, процеси навчання дорослих є андрагогіка.

Термін "андрагогіка", що утворений від греч. *anor, andros* — дорослий чоловік, доросла людина та *ago* — веду, був уведений німецьким вченим Олександром Каппом в 1833 році для позначення особливого розділу педагогіки, що досліджує проблеми навчання дорослих. Лише в середині ХХ століття він став широко застосовуватися в науковому побуті, позначаючи виникнення самостійної галузі знань [6, с. 270]. Але докорінно єдності у визначенні терміну «андрагогіка» немає. Так, наприклад, дослідник В. Буренко, розглядає андрагогіку то як розділ педагогіки, що вивчає процес стимулювання, виховання, перепідготовки, самовдосконалення, саморозвитку дорослої людини впродовж усього її життя. То як науку про навчання й освіту дорослих, що допомагає студенту-дорослому і викладачеві у процесі перепідготовки оволодіти вміннями, навичками з планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу свого навчання, відборі змісту, форм, методів і прийомів навчання. Вона навчає дорослих враховувати свої (і своїх колег у навчанні) вікові, психологічні, соціальні, професійні особливості, використовувати свій (і своїх колег) досвід під час навчання, визначати свої навчальні потреби, мету навчання і шляхи її досягнення, сприяє створенню умов, необхідних для самореалізації людини і підвищення ефективності та результативності її життєдіяльності життя [7, с. 22].

Отже, які принципи навчання дорослих пропонує наука андрагогіка? В межах цієї науки існує велика кількість принципів навчання дорослих, переглянемо список основних принципів, що запропонував американський теоретик і практик освіти дорослих М. Ноулз :

1. принцип самостійності — усвідомлення навчальної діяльності, самоврядування;
2. принцип досвіду — використання життєвого досвіду як джерела знань;
3. принцип орієнтації на навчання — вирішення проблем в ході навчання, а не навчання для вивчення предмету;
4. принцип мотивації навчання — негайне застосування отриманих знань;
5. принцип готовності до навчання — визначення завдань по розвитку особистості й оволодіння соціальними ролями.

Згідно вказаних принципів студент має осмислити процес навчання на всіх його етапах та набуття знань, які базуються на життєвому досвіді і спільній діяльності з викладачем, а основним видом навчальної роботи має бути самостійна діяльність. Аналізуючи сутність вказаних принципів, можна зробити висновок, що вони є рушійною силою безперервної освіти.

Як зазначає С.І. Змійов [5, с. 210], модель навчання можна визначити як систематизований комплекс основних закономірностей діяльності студента і викладача у процесі навчання. З урахуванням п'яти розглянутих принципів навчання визначемо основні характеристики андрагогічної і педагогічної моделей навчання по М. Ноулзу [8, с. 43].

У педагогічній моделі студент повністю залежить від викладача, який визначає цілі, зміст і результати навчання. Його роль і діяльність пасивні, направлені на сприйняття. З погляду андрагогіки дорослі що навчаються усвідомлюють глибоку потребу в самостійності, в самоврядуванні. Тому завдання викладачу зводиться до надання допомоги учню в пошуку інформації.

В педагогічній моделі досвід студента має дуже мале значення, на відміну від досвіду викладача. Тому основним видом навчальної діяльності є діяльність по зразках, а основними формами навчання є передавальні (лекції, рекомендоване читання, телепередачі). З погляду андрагогічної моделі навчання людина по мірі свого розвитку акумулює значний досвід, який може бути використаний в якості джерела навчання. Функцією викладача, в цьому випадку, є допомога студенту у застосуванні цього досвіду. Основними формами навчання стають дискусії, вирішення конкретних завдань, різні види ігрової діяльності та інше.

Що стосується мотивації і цілі навчання, то в рамках педагогічної моделі готовність студента до навчання визначається здебільшого зовнішніми чинниками та соціальним тиском. Студенти вимушені вивчати одні й ті ж предмети, тому їх навчання можна побудувати за єдиним стандартом, що передбачає одноманітне поступове вивчення окремих, не зв'язаних між собою дисциплін.

Головним завданням викладача в цьому випадку стає створення штучної мотивації та визначення цілей навчання. У андрагогічній моделі готовність студентів визначається їх потребою у вивченні матеріалу для вирішення їх конкретних життєвих проблем. Тому студент є головним у формуванні мотивації і визначенні цілей навчання. В цьому випадку завдання викладача полягає в створенні для студента сприятливих умов навчання, забезпеченні його необхідними методами і критеріями, які допомогли б йому з'ясувати свої потреби в навчанні. Основою організації процесу навчання стає його індивідуалізація, тобто навчання на основі індивідуальної програми, що дозволила б вирішити конкретні цілі навчання.

Стосовно використання знань, умінь, навиків і особових якостей при навчанні в педагогічній моделі студенти орієнтуються на придбання знань про запас, знаючи, що більшість з них, якщо і стане в нагоді їм в житті, то пізніше. Метою навчання стає заучування, а завданням — передача якомога більшої кількості знань без конкретного зв'язку з практичною діяльністю. В рамках андрагогічної моделі студенти прагнуть до негайного застосування отриманих знань і умінь, щоб стати більш компетентними у вирішенні конкретних питань. Діяльність студентів полягає в придбанні тих конкретних знань, умінь, навиків і особових якостей, які необхідні йому для вирішення життєво важливої проблеми. Діяльність викладача зводиться до надання допомоги студенту у відбиранні необхідних йому знань.

В педагогічній моделі участь студентів в організації процесу навчання пасивна. Спільна діяльність викладачів і студентів особливо на етапах планування, оцінювання та корекції процесу навчання, практично не здійснюється. У андрагогічній моделі весь процес навчання будується на спільній діяльності студентів і викладачів на всіх його основних етапах [5, с. 313].

Таким чином, андрагогічна модель навчання передбачає і забезпечує активну діяльність студента в організації процесу навчання, його високу мотивацію а, отже, високу ефективність процесу навчання.

З наведених моделей видно, що андрагогіка на відміну від педагогіки, дозволяє не лише вивчати предмет, але й вчить студента здобувати знання, спонукає бути активною дійовою особою і працювати спільно з викладачем, більшою мірою визначати темп і розвиток своїх знань, що є важливим в системі безперервної освіти — навчити вчитися.

Не дивлячись на вказані переваги андрагогіки не можна недооцінювати педагогіку, тому що вона є основною і незамінною в системі середньої освіти, і лише на базі педагогіки можна застосувати принципи андрагогіки. Ці дві науки є важливими в формуванні особистості, але кожна з них на певному етапі її розвитку відповідно в більшій чи меншій мірі.

Парадигма традиційної школи сьогодні вже не задовольняє основних «замовників» освіти — суспільства та ринку праці. Випускник вузу, навчання в якому орієнтувалось винятково на транслювання, може виявитися не спроможним до самостійної і відповідальної роботи в сучасних умовах праці й навчання протягом життя. Останнє сьогодні є нагальною необхідністю через постійні зміни в умовах ринку праці. Отже функцію усунення всіх цих недоліків сучасної освіти має взяти на себе система безперервної освіти, основною метою якої є розвиток людини як особистості, суб'єкта діяльності і спілкування протягом всього життя.

Програма навчання протягом життя (Lifelong Learning Programme).

Європейська Комісія об'єднала різні освітні й навчальні ініціативи в єдину Програму навчання протягом життя (Lifelong Learning Programme). Ця програма прийшла на зміну програмам професійного та дистанційного навчання, що існували до 2006 року.

Навчання протягом життя має на увазі зростання інвестицій у людей і знання; набуття основних навичок, включаючи цифрову грамотність і розширення можливості для інноваційної, більш гнучкої форми навчання. Мета полягає в тому, щоб забезпечити людей будь-якого віку рівним і відкритим доступом до якісного навчання. Навчання протягом життя охоплює все цілеспрямоване навчання, формальне чи неформальне, з метою розширення знань, поліпшення навичок і компетентності.

Рада Європи затвердила навчання протягом життя як один з основних компонентів європейської соціальної моделі. Таке навчання

не обмежується лише сферою освіти; воно також є критичним чинником у сферах зайнятості й соціального забезпечення, економічного зростання і конкурентоспроможності [9].

Стан розвитку освіти протягом життя постійно перебуває в центрі уваги різноманітних європейських інститутів. Зокрема, регулярно проводяться відповідні статистичні дослідження. В одному з останніх цільова група для отримання статистичних даних щодо навчання протягом життя включає людей у віці між 25 і 64 роками і обмежується періодом чотирьох тижнів перед опитуванням. Дані наведено за оглядом «Quality Report on the European Union Labour Force Survey»[10].

Освіта протягом життя в усьому світі й особливо в розвинених країнах стає все більш важливою сферою освітніх послуг. На сьогодні існують наступні три основні форми освіти:

- формальна освіта — початкова, загальна середня освіта, середня професійна освіта, вища освіта, освіта після закінчення вишу (аспірантура й докторантура), підвищення кваліфікації й перепідготовка фахівців і керівників з вищою і середньою професійною освітою в інститутах, на факультетах і курсах підвищення кваліфікації й професійної перепідготовки;
- неформальна освіта — професійно спрямовані й загальнокультурні курси навчання в центрах освіти дорослих, у лекторіях товариства „Знання”, по телебаченню, на різних курсах інтенсивного навчання;
- інформальна освіта є загальним терміном для освіти за межами стандартного освітнього середовища — індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя, реалізується за рахунок власної активності індивідів в оточуючому культурно-освітньому середовищі; спілкування, читання, відвідування установ культури, подорожі, засоби масової інформації тощо. При цьому людина перетворює освітні потенціали суспільства в дієві чинники свого розвитку.

Для одних освітній простір «звужується» до чітко окреслених меж школи, вузу, курсів підвищення кваліфікації. Для інших «університетами» стає саме життя. Одні «пересуваються» у просторі по раз і назавжди заданої траєкторії. Для них освіта — засіб вирішення конкретних питань. Для інших кожен відрізок «життєвого простору» дозволяє розсунути інтелектуальні горизонти, ставити і вирішувати

питання буття. У цьому випадку освітня діяльність не зводиться до чітко окресленим кордонів, а змістовна складова освіти стає все менш важливою і все більш замінною. Важливо скоріше не те, що вивчається, а те, що йде процес вивчення. Все це робить людину творцем своєї освіти. Його позиція в цій сфері відображає уявлення про сенс життя, місце в соціумі, людському і громадянський обов'язок [11, с. 52].

За цілями, що ставляться й реалізуються в системі безперервної освіти, її умовно можна поділити на три складові. Перша складова системи безперервної освіти — додаткова професійна освіта. Споживачами послуг даної частини системи безперервної освіти є соціально адаптована частина населення, яка отримує освіту послідовно на всіх її рівнях.

Друга частина системи освіти протягом життя забезпечує різноманітним групам населення можливість адаптуватися до мінливих умов життя. Ця підсистема передбачає освіту, спрямовану на адаптацію й реабілітацію соціальних і професійних груп, не здатних самотійно пристосуватися до швидкозмінного соціального середовища. Крім того, до цієї підсистеми залучаються громадяни, що не мають в силу різних причин доступу до формальної системи професійної освіти, що створює для них загрозу десоціалізації.

Третя складова системи освіти дорослих забезпечує задоволення різноманітних індивідуальних освітніх потреб громадян, наприклад, мовну підготовку, отримання психологічних, культурологічних та інших знань, комунікативних навичок, спеціальних умінь тощо.

До формалізованих структур додаткової професійної освіти примикають різні неформальні структури (тренінгові групи, підготовка й перепідготовка на підприємствах тощо), які іноді діють на базі формалізованих структур, а нерідко утворюються неформально, як правило, на короткий термін. Також до цієї системи примикає відкрита освіта в різних її формах і дистанційне навчання.

Ефективним засобом розвитку системи безперервної освіти є створення корпоративних університетів, що забезпечують чергування одержання фундаментальних знань із практичною діяльністю. Розвиток безперервної освіти дозволяє створювати умови для формування гнучких освітніх траєкторій і вирівнювання доступу до якісної освіти на всіх рівнях освітньої системи, забезпечує набір освітніх послуг, що

відповідають динамічному розвитку потреб особистості, суспільства, економіки.

Зростає різноманіття пізнавально-інформаційних запитів різних верств населення неможливо задовольнити в рамках існуючих форм традиційної освіти. Загострюється проблема невідповідності сформованої системи освіти новим потребам суспільства й людини. Це породжує вимогу іншого підходу до організації масової освітньої діяльності дорослих — навчання повинне відповідати різнорівневим інтересам і можливостям громадян, органічно вписуватися в їхній спосіб життя, враховувати специфіку запитів того чи іншого контингенту й навіть окремих груп населення. Процеси безперервної освіти розуміються тепер не тільки як «навчання протягом життя», а й як «навчання шириною в життя». Останнє акцентує увагу на розмаїтості видів освіти, які супроводжують будь-яку сферу життєдіяльності сучасної людини.

Освіта протягом життя покликана підвищувати рівень загальних знань і розширювати можливості участі громадян у культурній, соціальній і політичній діяльності країни. Вона повинна зробити внесок у подальшу демократизацію суспільства, а також сприяти посиленню позиції людини в професійній діяльності.

У цих умовах необхідний новий погляд на роль і значення неперервної освіти, яка відповідає сучасним освітнім потребам. Неформальна освіта, хоча й може плануватися «зверху», але реально виникає й здійснюється тільки як відповідь на конкретний освітній запит «знизу». При цьому активність учнів підтримується «зсередини» за рахунок реалізації їхніх актуальних інтересів і потреб.

Поняття неформальної освіти дорослих частково збігається з такими поняттями, як «додаткова» і «продовжена» освіта. Однак саме неформальна освіта, як ніяка інша, безпосередньо відображає й задовольняє особистісні потреби й запити індивідуума, мобілізуючи тим самим його природну здатність до самовдосконалення, до духовного внутрішнього зростання. Таким чином, створення системи неформальної освіти може забезпечити умови для самореалізації кожної особистості, морального вдосконалення за рахунок надання широких можливостей у виборі напряму й форм освітньої діяльності, як у професійній сфері, так і в різних сферах дозвілля.

Назріла необхідність у розробці теоретично обґрунтованих, практично значимих і переконливих концептуальних підходів до

організації системи неперервної освіти в Україні. Однією з найбільш істотних проблем становлення системи неперервної освіти є подолання стереотипу ставлення до неформальної освіти як мало важливої й несуттєвої. Нерозуміння специфіки неформальної освіти та її соціального потенціалу (порівняно з традиційною шкільною або вищою освітою) породжується недостатньою увагою до вивчення проблем освіти дорослих. Необхідно в масштабах країни проаналізувати діяльність сформованої сфери нетрадиційних видів і форм освітньої діяльності дорослих. Це дозволить виявити специфіку неформальної пізнавальної й навчальної діяльності різного контингенту дорослих, мотиваційні особливості й механізми самоорганізації цієї діяльності.

На жаль, в Україні освіта протягом життя перебуває у зародковому стані. Існують поодинокі стохастичні явища, але будь-яка системність практично відсутня. Закон України «Про позашкільну освіту» жодним чином не вирішує цієї проблеми, оскільки не врегульовує питання інтеграції позашкільної освіти в загальну освітню систему країни, залишаючи осторонь ключові проблеми забезпечення і контролю якості та визнання неформальної освіти. Не існує офіційної статистики з цього питання, відсутні спеціальні концепції та програми. Навчання протягом життя виходить на чільні позиції у світових освітніх процесах — це диктується базовими тенденціями сучасного розвитку людства. Тому для України вкрай важливо найближчим часом вжити дієві заходи для подолання відставання у цій сфері.

Безперервна освіта як передумова кваліфікації високого рівня.

Перша стадія розвитку сучасних концепцій безперервної освіти почалася у 50–60-х роках ХХ ст. [12, с. 5]. Безперервну освіту спочатку розглядали як освіту дорослих з метою компенсації недоліків, упущень попередньої підготовки або поповнення знань відповідно до нових вимог професійної діяльності. Проте обмеженість такого підходу була швидко усвідомлена, що відобразилося в появі погляду на неперервну освіту як систему, що органічно поєднує освіту для дорослих із загальною освітою. 70–90-ті роки — це період, коли ідея безперервної освіти набула світового виміру. В центрі уваги постає людина, для якої необхідно створити оптимальні умови для розвитку здібностей протягом усього життя.

Відповідно до такого трактування втрачає значення традиційний розподіл життя людини на періоди навчання, праці і професійної дезактуалізації, і на перший план виходить така проблема,

як інтеграція індивідуальних і соціальних аспектів безперервної освіти. Уточнення основних понять, мети, чинників, шляхів і умов реалізації безперервної освіти — суть наступної стадії.

Відомий діяч ЮНЕСКО Р. Даве вважав, що “безперервна освіта – це процес особистісного, соціального і професійного розвитку індивіда протягом його життя, здійснюваний з метою удосконалення якості життя як окремого індивіда, так і суспільства. Це всеосяжна й об’єднуюча ідея, що охоплює формальне, неформальне і позаформальне навчання, здійснюване з метою досягнення якнайповнішого розвитку різноманітних сторін життя на різних його щаблях. Вона пов’язана як з розвитком особистості, так і з соціальним прогресом” [13, с. 34]. Р. Даве визначив перелік характерних ознак неперервної освіти:

- охоплення освітою всього життя людини;
- розуміння освітньої системи як цілісної, яка охоплює всі види навчання, починаючи з дошкільного;
- залучення в систему освіти, крім навчальних закладів і центрів допідготовки, формальних, неформальних і позаінституційних форм освіти.

Як зазначено у Меморандумі безперервної освіти Європейського Союзу [14, с. 235], повноцінний розвиток особистості у складному соціально-політичному середовищі стає неможливим без уміння активно брати участь у суспільних процесах і адаптуватися до культурної, етнічної та мовної різноманітності. І лише освіта у найширшому розумінні цього слова може допомогти успішно впоратися з цим завданням. Її основою є ті базові навички, які людина набуває в юності. Проте в інформаційному суспільстві, на думку європейських експертів, ці навички мають бути переглянуті і розширені.

Надзвичайно важливими є уміння вчитися і бажання продовжувати своє навчання самостійно. Ключовими чинниками безперервної освіти стають особиста мотивація до навчання і наявність різноманітних навчальних ресурсів.

В основі розвитку освіти впродовж життя — шість пріоритетів, які були визначені Меморандумом Європейської Комісії у 2000 році [15, с. 4]:

- 1) визнання цінності знань (осмислення важливості навчання, особливо неформального і спонтанного);

2) інформація, профорієнтація і консультування (система неперервного доступу до якісної інформації щодо можливостей навчання впродовж всього життя);

3) інвестиції в навчання (значне збільшення рівня інвестицій в людські ресурси для розвитку найціннішого капіталу — населення Європи);

4) наближення можливостей навчання до тих, хто навчається (розвиток дистанційного навчання);

5) базові уміння (гарантія набуття і постійного оновлення умінь, необхідних для усталеної участі в житті суспільства, заснованого на знаннях);

б) інноваційна педагогіка (розробка ефективних методів навчання впродовж життя і всеосяжного навчання, яке охоплює формальне, неформальне й інформальне (спонтанне) навчання).

В Україні спостерігається розрив між якістю, яку може забезпечити наявна фахова підготовка, і тими вимогами, що постають перед вищою освітою відповідно до розвитку суспільства. Головною умовою забезпечення потреби України у висококваліфікованих фахівцях є пошук шляхів удосконалення підготовки в галузі вищої освіти, їх поширення та практичне використання.

Професійна освіта стає не просто засобом підготовки фахівців для різних сфер діяльності, а обов'язковим етапом розвитку особистості для щораз більшого кола людей як в українському суспільстві, так і у світі.

Незважаючи на освітній бум та зростання цінності освіти у населення, навчальні заклади не беруть до уваги реалії ринку праці. Як зазначає В. Близнюк, роботодавці ставлять до своїх працівників нові вимоги [16, с. 21]: активна участь у розвитку виробництва майже на кожному робочому місці; забезпечення високої якості швидкозмінної за своїми ознаками та технологічно складної продукції; удосконалення методів виробництва, що дасть змогу знижувати собівартість; самостійність вирішення професійних проблем, наявність критичного і творчого мислення; адаптаційна гнучкість у мінливих життєвих ситуаціях, самостійність здобуття знань, застосування їх на практиці для вирішення різноманітних проблем; здатність генерування нових ідей, творчість мислення; грамотність роботи з інформацією; комунікабельність, контактність у різних соціальних групах, уміння

працювати спільно в різних областях, запобігаючи конфліктним ситуаціям або вміло виходячи з них.

Система навчання, орієнтована на формування тільки професійних якостей, не може виконати замовлення сучасного суспільства. Нова якість підготовки фахівців з різними рівнями професійної освіти вимагає інших критерій його оцінки. Дотепер вважали, що якщо випускник продемонстрував відмінні знання, то його якість підготовки є вищою порівняно з іншими. Це твердження правильне лише частково. Сучасні дослідження підтверджують, що успіх у фінансовому розумінні лише на 15% зумовлений знаннями своєї професії, а на 85% — умінням спілкуватися з колегами, схилити людей до свого погляду, рекламувати себе і свої ідеї, тобто з особистими рисами. Можна констатувати, що оцінка якості підготовки випускника освітньої установи за його знаннями та вміннями, які він виявляє на поточних і підсумкових іспитах, неадекватно характеризує справжній рівень його готовності до успішної професійної діяльності.

Сьогодні важливим стає не лише опанування престижної професії, і навіть не певної професії, що користується попитом на ринку праці, а досягнення певного освітнього й культурного рівня, набуття певних компетенцій з метою підвищення конкурентоспроможності на ринку праці.

Більшість передових країн світу сьогодні реформують власні освітні системи, спираючись на засади концепції навчання впродовж усього життя, що охоплює такі елементи [17, с. 495]:

- можливість кожної людини вчитися протягом усього життя;
- доступність для тих, хто навчається, максимально широкого спектра професійних умінь і навичок;
- формальна система освіти і підготовки разом з неформальною діяльністю, яка організовується навколо цієї системи, мають бути нероздільними частинами. Вони обидві стають предметом уваги і спільної підтримки з боку держави і приватного сектора.

Одним із провідних принципів професійної освіти на сучасному етапі є принцип неперервності, що вимагає для задоволення потреб особистості та суспільства в цілому створення на державному рівні єдиної системи безперервної професійної освіти, що охоплює найбільш широкі верстви населення, і щоб завершення людиною одного етапу підготовки спричиняло за собою його подальше навчання на наступному.

Безперервна професійна освіта — це систематична, цілеспрямована діяльність з набуття і удосконалення знань, умінь та навичок як в будь-яких видах загальних і спеціальних навчальних закладів, так і шляхом самоосвіти.

Винятково велике значення має розуміння того, що йдеться не про набір різних професійних освітніх закладів, а саме про єдину систему, в межах якої їхнє функціонування тісно взаємозумовлене і підпорядковане загальним для всієї системи цілям і завданням. Саме системність безперервної професійної освіти, що побудована на ступеневій основі, різко розширює її можливості, підвищує рівень пристосованості до навколишніх умов, дає можливість гнучко й оперативно реагувати на зміну потреб суспільства, соціальних груп і окремих особистостей. Окремі складові цієї системи не лише виконують певні локальні завдання, а перебувають у різноманітних, багатоваріантних зв'язках, що постійно змінюють свої якісно-кількісні характеристики під час переходу з одного ступеня на інший ступінь професійної підготовки.

В сучасних умовах змінюється зміст поняття «безперервна освіта». Традиційне розуміння безперервного навчання базується на ідеї послідовного руху людини в межах основного «стовбура» освіти: дошкільне навчання – початкова школа – середня школа – вища школа – підвищення кваліфікації. Послідовний взаємозв'язок етапів та ланок становить основу неперервності освіти. В аспекті цілей та змісту в такій системі очевидний пріоритет вищої школи, яка фактично визначає діяльність усіх інших ланок.

Висновки

Дослідження проблеми безперервної освіти мають 3 напрями: організаційно-адміністративний (дослідження умов найменш болючої адаптації людини в установі вищого рівня), змістовний (дослідження послідовності засвоєння людиною знань за умови відсутності логічних розривів та еkleктики при викладі навчального матеріалу), діяльнісний (дослідження безперервної освіти як базовий процес). Основною проблемою безперервної освіти на даний час є забезпечення кожної людини можливістю самовизначення та самореалізації.

Андрагогіка — це наука, що вивчає суть, принципи та методи навчання дорослої людини впродовж усього її життя. Основними принципами андрагогіки як науки є: принцип самостійності —

усвідомлення навчальної діяльності, самоврядування; принцип досвіду — використання життєвого досвіду як джерела знань; принцип орієнтації на навчання — вирішення проблем у ході навчання; принцип мотивації — негайне застосування отриманих знань; принцип готовності — визначення завдань по розвитку особистості й оволодіння соціальними ролями. Визначені принципи є рушійною силою безперервної освіти. Отже, доросла людина має осмислювати процес навчання на всіх його етапах та набуття знань, причому основним видом навчальної роботи є самостійна діяльність.

На даний час існує Програма навчання протягом життя, яка була затверджена Радою Європи та об'єднала різні освітні та навчальні ініціативи, що забезпечують людей будь-якого віку рівним та відкритим доступом до якісного навчання. Освіта протягом життя має 3 основні форми: формальна (початкова, загальна середня, середня професійна, вища, підвищення кваліфікації та ін.), неформальна (професійно спрямовані та загальнокультурні та ін.), інформальна (індивідуальна пізнавальна діяльність). В Україні подібні завдання має національна програма «Освіта».

Отже, безперервна освіта — це систематична, цілеспрямована діяльність з набуття й удосконалення знань, умінь, навичок у будь-яких видах загальних і спеціальних навчальних закладів та шляхом самоосвіти. Важливу роль у процесі безперервної освіти відіграє педагог. Для досягнення основних цілей та виконання принципів безперервної освіти педагог повинен мати інноваційний потенціал, тобто підходити творчо до процесу підготовки, навчання та виховання підростаючого покоління, мати високий культурно-естетичний рівень, бути відкритим до сприйняття нових ідей, думок, напрямів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту / В. Кремень // Виклик для України: розробка рамкових основ змісту, 2007.
2. Сігаєва Л. Неперервна освіта для цілежиттєвого розвитку особистості людини: історико-педагогічний аспект / Л. Сігаєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. — 2008. — № 1.
3. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як світова тенденція / Н. Г. Ничкало // Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз. — Черкаси: ВІБІР, 2000.

4. Ильина Н. Ф. Онтология непрерывного образования / Н. Ф. Ильина, В. А. Адольф. - Красноярск, 2009.
5. Змеев С. И. Андрагогика и образование взрослых (основные понятия и термины) / С. И. Змеев. — Екатеринбург, 1996.
6. Змеев С. И. Основы андрагогики / С. И. Змеев. — М.: Наука, 1991.
7. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю / В. М. Буренко. - Київ, 2005.
8. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragog/M/S/Knowles. — Chicago, 1980.
9. European EmploymentStrategy. —[http:// ec. europa. eu/ social/ main. jsp? catId= 101& langId= en](http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=101&langId=en)
10. Quality Report on the European Union Labour Force Survey 2007. — http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-RA-09-015/EN/KS-RA-09-015-EN.PDF
11. Вершловский С. Г. Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена) / С. Г. Вершловский. - Санкт-Петербург 2007.
12. Арнаутов М. И. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования / М. И. Арнаулов, Н. К. Сергеев // Педагог: наука, технология, практика. — 2001. — № 2 (11).
13. Dave R.H. Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects // Foundation of Lifelong Education. — Hambourg, 1976.
14. Коротков Е. М. Качество образования: формирование и оценка, управление / Е. М. Коротков. — М. : ГУУ, 2004.
15. Олійник В. В. Освіта впродовж життя: як і чому вчити дорослих / В. В. Олійник. - К., 2003.
16. Близнюк В. Особливості розвитку ринку праці в Україні: перспективи та виклики для освітньої сфери / В. Близнюк // Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21 століття. - К. 2007.
17. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. — К.: Знання, 2007.

1.3. Економічна освіта та виховання як стратегічні ресурси формування нової економічної людини в сучасному українському суспільстві

Долаючи гостру політичну кризу, що відобразилась на всіх сферах суспільного життя, українці намагаються знайти свій новий шлях у майбутнє, орієнтуючись на цінності європейської цивілізації. Соціальний інститут освіти був і є визначальним чинником політичної, наукової та соціально-економічної життєдіяльності суспільства, засобом формування світоглядних ідеалів й життєвих прагнень економічної людини. Державна освітня політика повинна враховувати світові тенденції її розвитку, соціально-економічні, технологічні й соціокультурні зміни, які відбуваються не лише в Україні, але й в усьому цивілізованому світі. Освіта є єдиною спеціалізованою підсистемою суспільства, цільова функція якої співпадає з метою суспільства. Якщо різні сфери і галузі господарства виробляють певну матеріальну і духовну продукцію, а також послуги для людини, то через соціальний інститут освіти відбувається виховання та навчання самої людини, здійснюється вплив на її інтелектуальний, моральний, соціальний, психічний, естетичний і фізичний розвиток. Освіта – це основний агент соціалізації особистості, який і визначає її провідну соціальну функцію.

Найважливішим стратегічним ресурсом формування нової економічної людини в Україні з розвиненим економічним мисленням є економічна освіта. Економічна освіта входить в цикл суспільно-економічних дисциплін навчального плану здобувачів вищої освіти, який ми вважаємо необхідним застосовувати в умовах конкретної соціокультурної ситуації. Студенти повинні мати чіткі уявлення про наукові та соціальні закономірності розвитку економіки. Це є важливим для розбудови України як європейської держави. Застосування на практиці економічної освіти допоможе в майбутньому отримати економічні ефекти щодо формування людського капіталу, іншого (більш європейського) ставлення українців до страхування, рекреації та свого буття в цілому.

У Національній доктрині розвитку освіти відзначається, що освіта є основою розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової

життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства [21]. В умовах сьогодення саме економічна освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені.

Кожен індивід включений до економічної сфери життєдіяльності, яка є визначальною в сучасному житті. Економічні закономірності іноді здаються мало не містичними силами, але насправді формують наше життя. Ми шукаємо не лише «точки» нашого економічного зростання, але і точки зростання духовних сил суспільства. В Україні має бути створена така економічна система, що здатна забезпечити стійке зростання народного добробуту, гідне життя для всіх і кожного. Перехід України до ринкових відносин розкриває економічну свободу особистості, сприяє реалізації соціальних, економічних і духовних інтересів, виступає одночасно і основою для зростання національного багатства. Економічна освіта XXI століття виступає конструктивною установкою в умовах масової індивідуалізації соціуму, її модернізація повинна враховувати в цілісному вигляді всі три часові прояви – минуле, сьогодення і майбутнє. Високоосвічена нова економічна людина – це виклик часу. Стан економічної освіти в глобалізованому світі залежить від якості державної економічної політики. Держава разом з бізнесом і суспільством повинні чітко сформулювати її цілі та пріоритети для створення сприятливих умов підготовки конкурентоспроможних фахівців на ринку праці. Соціальні освітні інститути мають готувати нову економічну людину, здатну відповісти на виклики XXI ст., до яких людина повинна бути готовою. Як сказав В. Кремень – «...майбутнє – за індивідами, які активно мислять, які зуміють умонтуватися в системи штучного розуму» [17], однак при цьому не забудуть, що вони – люди. Коли ми ведемо мову про нову економічну людину, то, звичайно не можемо обійти стороною поняття «інновація», яке є неоднозначним. Під інноваціями розуміють і впровадження нових ідей, технологій у виробництво; і управління галуззю, підприємством; в іншому аспекті інновація – це нововведення, яке ще недостатньо поширене в суспільній діяльності чи виробництві. Інновацією також вважається кінцевий результат впровадження наукового технічного прогресу з метою здобуття соціального, політичного, економічного, науково-технічного

або іншого результату. І, без сумніву, нове застосування наукових, культурних, технічних, економічних знань також є інновацією.

До проблем інновацій в освіті та інноваційної освіти зверталися ряд дослідників та вчених, зокрема, І. Вакарчук, Д. Дзвінчук, В. Кремень, В. Куценко, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк, А. Сбруєва. Інновації в економічній освіті – це та суспільно-необхідна творча діяльність, без якої вже не можуть результативно відбуватися суспільні процеси в Україні в рамках глобалізації. Тенденції та перспективи розвитку освіти пов'язані з технологіями, що сприяють створенню економічних знань, управлінню ними, їх поширенню, доступу до них і контролю за їх засвоєнням. Розв'язання цих завдань вимагає зміни підходів до підготовки фахівців, використання нових моделей навчання. При цьому найбільшу актуальність нині мають підходи, пов'язані з самореалізацією.

Важливою характеристикою сучасних освітніх соціальних інститутів є діяльність в умовах постійних соціально-економічних змін. Чинником підвищення ефективності їх діяльності є розвиток підприємницької поведінки в менеджерів освітніх організацій, що забезпечуватиме не лише здатність до швидкої адаптації, а й до уміння проводити цілеспрямовані планові зміни та інновації. Так, готовність до інновацій (інноваційність) є інтегративною характеристикою, яка виражає здатність економічної людини генерувати та впроваджувати в життя нововведення з вираженим ефектом «корисності». Для розбудови українського суспільства на шляху до євроінтеграції необхідною характеристикою нової економічної людини є готовність до інновацій. В результаті емпіричних досліджень, проведених під егідою лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, було констатовано наступні результати: більше, ніж у половини менеджерів освітніх організацій рівень розвитку інновацій є низьким (55,6 %), середній рівень розвитку цієї характеристики представлений у 42,2 % освітян, і лише 2,2 % опитуваних мають високий рівень розвитку готовності до інновацій; високий рівень готовності представлений, здебільшого, у жінок, які мають досвід роботи до 10 років, жоден з опитуваних зі стажем роботи більше, ніж 15 років, не отримав високих показників досліджуваної характеристики, що ж стосується низького рівня готовності до інновацій, тут найбільшою мірою представлені чоловіки зі стажем роботи від 15 до 25 років [16, с. 140 – 141]. Представлені показники свідчать про те, що чим

старші люди, тим вони є більш консервативними і не готовими до сприйняття інновацій.

Проблеми освіти невідривно пов'язані з людинознавством, усвідомленням ролі економічної людини в соціальних процесах. Збагачуючись надалі новим змістом, поняття «економіка» наприкінці ХХ ст. вживається у таких основних значеннях: як народне господарство певної країни загалом або окрема його сфера; як певна сукупність економічних відносин між людьми, яка утворюється в процесі господарської діяльності, тобто виробництва продуктів і послуг, обміну ними, розподілу благ та їх споживання; як наукова дисципліна, певна система економічних наук, яка вивчає закони та закономірності господарської діяльності людей, розвитку певних економічних систем [11]. Економічна освіта ж розглядається як міждисциплінарна галузь, що досліджує всі рівні навчання дітей, молоді, дорослих у співвідношенні з іншими секторами (здоров'я, інфраструктура, розвиток приватного сектора тощо). Освітня аналізують фактори, що визначають чи формують освіту і вплив, який має освіта на людей, суспільство і економічні системи, в яких вони живуть.

Сьогодні основними завданнями економічної освіти є:

- у сфері навчання: засвоєння учнями систематизованих знань, умінь, навичок економічної діяльності; вироблення економічної свідомості, світогляду переконань; набуття умінь і навичок самостійного оволодіння й застосування економічних знань, аналізу та оцінки економічних явищ і процесів);
- у сфері самопізнання: осмислення свого індивідуального економічного потенціалу, формування стійких навичок свідомої економічної поведінки й мислення, позитивних особистих якостей, вироблення активної життєвої позиції), самореалізація;
- у сфері мотивації: розвиток пізнавального інтересу до проблем економіки, формування постійної потреби в економічних знаннях, прагнення до цивілізованого підприємництва, що повинно стати засобом соціального захисту, адаптація молоді до ринкових умов господарювання).

До освітньо-економічної проблематики в своїх наукових розвідках звертались вчені різних галузей науки, опираючись на системи поглядів та цінностей, що нерозривно пов'язані з економічною ситуацією в країні. Серед них можна назвати такі імена як

Є. Борінштейн, Е. Гансова, А. Єрмола, А. Кавалеров, І. Мисик, С. Ніколаєнко, М. Цибра та ряд інших. Кожен з них звертався до окремих аспектів освітньої проблематики та вніс вагомий доробок у розробку даного питання. Проблеми підвищення якості університетської освіти в епоху формування інформаційного суспільства, співвідношення традиціоналістських та модерністських цінностей в сучасному українському суспільстві, роль соціологічного моніторингу в цьому процесі, розглядались в наукових доробках О. Лісеєнко.

У вітчизняній та зарубіжній соціально-філософській науці останнього десятиріччя широко представлені дискусії щодо розв'язання проблем відповідності освіти вимогам суспільства, яке перебуває під впливом процесів глобалізації, значна кількість праць українських дослідників присвячена постнеокласичним трансформаціям освіти та впливу синергетичних ідей на модернізацію сучасної системи освіти. Науково-технічну революцію як каталізатор змін в суспільній свідомості та Університет як чинник культури аналізує в своїх наукових розвідках В. Попков. А. Кавалеров та В. Кавалеров зазначають, що в сучасному світі, в епоху інформатизації відбувається переосмислення відношення до освіти: від звичайної передачі знань, їх засвоєння ми отримуємо нові цінності в цій сфері діяльності. В силу нового економічного відношення починають діяти ринкові закони, згідно яких освіта стає не просто етичною настановою, а значним економічним важелем діяльності держави та навіть всього суспільства. Як предмет економічного дійства освіта є складовою інформсоціуму та основою цивілізаційного розвитку [12, с. 8].

А. Сбруєва говорить про виникнення явища «глобалізації освіти» як процесу конвергенції принципових засад освітньої політики національних держав у низці параметрів, зокрема, таких, як цілі та стратегії розвитку освіти, зміст освіти, способи та критерії оцінки ефективності освітніх систем; визначити головні аспекти впливу глобалізації на розвиток освітніх процесів, зокрема, політичний, економічний і культурний. Політичний аспект впливу глобалізації освіти визначається поширенням ідей неолібералізму на освітню політику значної сукупності держав. Економічний – полягає в її перетворенні на «предмет міжнародної торгівлі». Інструментом проникнення ринкових механізмів у сферу освіти стала розробка та введення в дію в рамках СОТ Генеральної угоди про торгівлю

послугами. В основу угоди покладений принцип підтримки однаково сприятливих умов для експорту та імпорту послуг у всіх країнах – членах СОТ. Це означає, що Генеральна угода про торгівлю послугами відкриває нові можливості для інвестицій у сферу освіти, для отримання від неї прибутків та для інтернаціоналізації освіти [25, с. 137].

Філософсько-педагогічний аспект формування економічної освіти та аксіологічну парадигму сучасної освіти досліджували такі вітчизняні науковці як О. Варецька, Б. Дратвер, С. Капіруліна, Л. Кириленко, Л. Крупська, В. Назаренко, Н. Пасічник, Л. Пужайчерета, І. Пархоменко, В. Садкіна, О. Сухова; О. Юхимович, І. Тимченко та інші. Приділяється увага проблемам теорії і практики економічної освіти в працях С. Клепко, Н. Кодак, О. Корнєва, О. Левченко, Г. Муценка, М. Максимова, М. Маленка, А. Філіпова, А. Фелечко. Серед науковців, які зверталися до аналізу взаємозв'язків між філософією освіти та економічною сферою буття людини можна назвати такі імена як О. Будник, Г. Баликін, В. Сафронова, та ряд інших. Так, зокрема, О. Будник в монографії «Етноекономічна компетенція школяра» аналізує структуру етноекономічної компетенції людини, представляє результати дослідження соціально-педагогічного досвіду формування економічних знань і вмінь української дитини, наводить орієнтовний зміст, педагогічні засоби й методи етноекономічного виховання учнів загальноосвітньої школи, а також обґрунтовує провідні ідеї етноекономічного розвитку дітей та молоді в умовах української діаспори [6].

Г. Баликін у своїх працях на основі аналізу та узагальнення теоретичних підходів та прикладних методів управління розвитком освіти запропонував комплекс економічних методів, моделей та механізмів державного регулювання економічних процесів у сфері надання освітніх послуг та управління розвитком освіти, що забезпечує підвищення соціально-економічної ефективності та стійкий розвиток системи освіти країни в умовах ринкового господарства. З цілого ряду освітньо-економічних питань автор виокремлює ті, що пов'язані з економікою системи освіти як галузі національної економіки, з її управлінням та розвитком в організаційно-економічному плані. Він приходить до висновку про те, що методологія й організаційно-економічні механізми управління розвитком освіти мають достатньо універсальний характер та можуть бути організовані для будь-яких типів підсистем та освітніх установ [3].

Особливий інтерес, з нашої точки зору, представляє монографія І. Каленюк, в якій висвітлюються важливі проблеми формування і подальшого розвитку потенціалу національної освіти України, досліджується в соціально-економічному аспекті сутність освіти, її роль як одного з найважливіших чинників сталого соціально-економічного розвитку суспільства. Необхідність та механізм підвищення ефективності використання освітнього потенціалу країни автор розкриває через такі складові як організація, управління та фінансування освіти [13].

В роботах О. Аксьонової, Т. Гільберт, Г. Думанської, О. Юхимович та ряду інших неодноразово висувалась ідея здійснення витрат на підвищення кваліфікації робітника в якості капіталу, що представляє собою комплекс державних проектів не стільки в умовах цілеспрямованої перепідготовки спеціалістів, але і як комплексне вивчення особистості працівника в умовах його професійної діяльності. Н. Синицька особливу увагу приділяє освіті як фактору якості людського потенціалу. Значний вклад в розвиток соціально-філософської концепції освіти здійснила І. Г. Мисик, що присвятила свої наукові розвідки комунікативній динаміці сучасної освіти, організації підготовки вчителів в аспекті інноваційного концепту в українській освіті, післядипломній педагогічній освіті в Україні в системі безперервної освіти, специфіці філософствування в аспекті освіти, тощо.

Дотичною до проблеми економічної освіти є наукова праця І. Аносова «Сучасний освітній процес: антропологічний аспект», в якій підіймається питання гуманізації та демократизації суспільства; автор акцентує увагу на зростанні соціальної ролі особистості, інтелектуалізації праці, швидкій зміні технологій в світі, які вимагають створення нових умов, за яких народ стане нацією, що постійно навчається. В наш час визначальною стає концепція безперервної освіти: її вважають вирішальним фактором у перегонах між цивілізацією та катастрофою. Антропологічна орієнтація нової системи освіти зумовлюється тенденціями прискореного розвитку сучасного суспільства. Освіта ж розглядається автором як спосіб оволодіння ефективними засобами отримання інформації та набуття навичок самоосвіти [2].

Економічне життя суспільства – це повсякденна діяльність людей, які створюють матеріальні та духовні блага для задоволення

своїх потреб. Л. Пужайчерда зазначає, що історія розвитку економічної освіти в Україні пройшла декілька періодів. Перший період (1991 – 1993 рр.) характеризувався пошуком змісту, форм, методів викладання економіки; для нього була характерна відсутність логічно побудованого курсу економіки, навчальної та методичної літератури, невисока загальна економічна культура населення. Другий (1994 – 2000 рр.) – період формування, розвитку й накопичення навчального та кадрового потенціалу, матеріальної бази, досвіду викладання економіки, розроблено проекти Концепцій економічної освіти і Державного стандарту загальної середньої освіти з економіки, видано перший підручник. Третій (2001 – 2004 рр.) – період масового запровадження вивчення економіки в середніх закладах освіти, Міністерство освіти і науки України ініціювало створення декількох варіантів програм обов'язкового предмета «Основи економіки», відкриваються ліцеї та гімназії, починають працювати школи з поглибленим вивченням економічних дисциплін. Четвертий (з 2005 р.) період формування безперервної шкільної економічної освіти, яка реалізується через вивчення економіки на початковому, середньому, допрофільному і профільному рівнях [24, с. 4 – 5]. Загальні економічні знання потрібні кожному незалежно від професійного та життєвого вибору. Принципові зміни в економіці, науці, техніці, у соціальних відносинах та суспільній думці зумовлюють зміни в освіті, які диктує сьогодення, тому економічна освіта – це вимога часу [30, с. 12]. Для формування нової економічної людини економічна освіта повинна бути наскрізною.

Українські дослідники виокремлюють 5 етапів економічної підготовки. Дошкільна економічна освіта (в сучасному дошкільному навчальному закладі передбачає ознайомлення кожної дитини з навколишнім предметним світом як світом матеріальних цінностей (які створені працею людей, мають вартість, їх можна купити, продати, обміняти, подарувати, тому їх потрібно берегти та раціонально використовувати; дитина поступово опановує економічну природу речей, що оточують людину, засвоює поняття, що відображають взаємодію людей («мій», «моє», «дам»)), оволодівають первісними формами економічної поведінки). Здається, що економіка та дошкільне виховання є далекими один від одного, однак, якщо її розглядати як галузь розумного ведення «домашнього господарства», то вона є невід'ємною складовою. Так, наприклад, парціальна програма «Економічна освіта змалку» запроваджена в дошкільному навчальному

закладі «Золота рибка» № 13, м. Енергодар. Саме дошкільний вік є найсприятливішим для формування різних якостей особистості, зокрема, бережливості та економності. Дітей в ігровій формі знайомлять з деякими складовими сімейного бюджету, наприклад, пенсією, зарплатою, стипендією; закріплюють уявлення про доходи, витрати, їх різноманіття, тощо [23, с. 46; 227].

Навчання в початкових класах за змістом економічної освіти включає формування навичок раціонального господаря та споживача, розвиток творчих здібностей дитини, пробудження пізнавального інтересу до економічних знань. Економічна освіта починається в сім'ї. Учні розуміють значення природних багатств, отримують елементарні уявлення про види власності, сімейні доходи й витрати, кишенькові гроші й раціональне їх використання, вартість шкільного майна. Освоюють такі терміни як власність, виробництво, торгівля, товар, гроші, ціна, ринок, підприємець. Увага сконцентрована на вихованні в дітей ощадливості, охайності, працьовитості, поваги. Їм прищеплюють елементарні навички праці. Тому для цієї групи дітей пропонується навчальний предмет з назвою «Економічна азбука», вивчення якого включає в себе ігри, екскурсії. Зміст економічної освіти в початковій школі та пріоритети її формування досить детально розглядає О. Мельникова. Дослідниця відзначає, що аналіз навчальних програм з економіки для початкової школи довів, що на сьогодні економічна освіта молодших школярів в Україні тільки формується, а тому потребує розробки єдиних стандартів, однак не вирішеними залишаються питання навчально-методичного забезпечення економічної освіти у початковій школі [20].

Навчання в 5–7 класах характеризується процесом переходу учнів від індуктивно-практичного до усвідомленого словесно-економічного мислення. Діти вивчають курс «Економіка родини», основи якого закладалися на попередніх етапах. Чим старшими стають наші діти, тим активніше вони можуть брати участь в організації домашнього господарства (розподіл сімейного бюджету, складання меню, допомога по господарству, тощо). Виробляється ціннісне ставлення до продуктів людської праці, до часу, до здоров'я, до орієнтації школярів на професію. Учні знайомляться з усіма видами заощаджень, способами їх захисту. Розмірковують над потребами і шляхами їх задоволення. Оперують такими поняттями, як «вартість», «собівартість», «рентабельність», «прибуток», «приватизація»,

«зарплата», «ефективність». Відбувається безпосереднє знайомство з процесом виробництва.

Економічна освіта 8–9 класів має свою специфіку. У цьому віці в дітей підвищуються почуття впевненості в собі, здійснюється формування погляду на себе як на «повноправну особистість». Разом із тим підлітки цієї вікової групи усвідомлюють, що для втілення їхніх прагнень їм не вистачає знань. Як показують дослідження, серед так званих «проблем життя» переважають питання економічного характеру. Слід також мати на увазі, що в 15 – 16 років пробуджується «професійна самостійність». Більш активне спілкування з ровесниками, зі старшими за себе людьми поза школою, бесіди в сім'ї про характер праці, рівень заробітної плати об'єктивно розширюють світогляд учнів. У них з'являється власна думка про особливості розвитку держави, її економічного стану. Але це поки що буденна свідомість. Завдання економічної освіти полягає в тому, щоб розуміння підлітками економічної дійсності значною мірою ґрунтувалося на науковому пізнанні багатогранності економічного життя. Учні оформляють кореспонденцію, складають ділові папери, знайомляться з діловими переговорами, відстоюють свої права.

Навчання у випускних класах характеризується значним розширенням розумового кругозору старшокласників, появою в них потреби теоретично обґрунтувати різноманітність конкретних фактів і звести їх до деяких загальних регулятивних принципів. Учні повинні отримати знання з питань заснування та здійснення власної справи, ознайомитися з особливостями підприємницької діяльності. Головним змістом економічної освіти випускників шкіл має бути формування в учнів якостей, притаманних будь-якому учаснику ринкових відносин: діловитості, організованості, підприємливості. Цей процес має регулюватися державою. В принципі, ми б ще доповнили зміст загальної економічної освіти темами «Закони грошей», «Фінансове забезпечення життя», «Фінансове інтернет-шахрайство», тощо. Обов'язковим елементом економічної освіти має бути етичний компонент, зокрема, соціальна християнська доктрина, та теми, спрямовані на розвиток еколого-економічної свідомості.

У вищій освіті відбувається завершення освітнього циклу і формується фахівець, одна з головних компетентностей сучасного фахівця – економічні знання, які поєднуються з уміннями їх застосовувати в різних умовах професійної діяльності; гнучкість в

організації робочого процесу (вміння працювати як індивідуально, так і колективно; здатність швидко освоювати нові технології), мобільність, володіння навичками самоосвіти; здатність здійснювати творчу і дослідницьку діяльність; вміння адаптуватись до змін в ринковому середовищі. Український дослідник Л. Малімон серед професійно важливих якостей керівників-управлінців в ході емпіричного дослідження виокремив 5 блоків: суспільно-політична обізнаність, професійні вміння, організаторські якості, інтелектуальні характеристики, ставлення до людей, загальна трудова активність [19, с. 104].

Вища освіта України потребує реформ як у фінансуванні, так і в менеджменті. В Україні виникає реальна загроза знецінення диплому, перетворення його на папірець, адже, якщо освіта буде фінансуватись за залишковим принципом, то таких фахівців ми і будемо отримувати. Держава скорочує фінансову підтримку вищої школи. Навіть найпрестижніші університети зайняті підвищенням економічної ефективності своєї діяльності. Комерційні міркування стають провідними в академічних справах. Лише небагатьом освітнім установам вдається забезпечити адекватний прибуток в нових умовах, більшість опиняється в катастрофічній ситуації, особливо з підвищенням цін на комунальні платежі. Однією з проблем українських вишів є й те, що в останніх і надалі намагаються давати знання, а не виробляти навички. В умовах ринкової економіки та жорсткої конкуренції важливо не лише надавати «солідний багаж» знань, а й готувати молодь до життя, формувати ринкову ментальність, розвивати в них нову економічну людину. Важливою передумовою конкурентоспроможності національної системи освіти є традиція ґрунтовної та якісної освіти. На сьогодні завданням є збагачення змісту економічної освіти практичними аспектами. Навчальні програми мають відповідати потребам ринку праці та вимогам роботодавців.

Економічна освіта сприяє розвитку комунікаційних здібностей, вмінню розв'язувати конкретні життєві ситуації, підвищенню рівня компетентності учня як особистості та громадянина. Вивчення економіки в школі виступає потужним засобом стимулювання бажання стати активним суб'єктом економічних відносин, розпочати власну справу. Викладання економіки, на наш погляд, має відбуватись інтегровано. Так, наприклад, на уроках української мови учні розглядають, як правильно заповнювати ділові папери; криві попиту,

пропозиції, рівноважну ціну можна вивчати на уроках математики; економічну термінологію загальноприйняту в усьому світі – на уроках англійської мови; історичні типи економічних систем та вплив економічного розвитку на політику – на уроках історії; раціональне використання природних та людських ресурсів – на уроках географії. Найбільш яскраве вираження інтегрованого навчання економіки зустрічається в початковій школі [8, с. 18].

Наведемо приклади впровадження в навчальний процес авторських програм з основ економічних знань в школах м. Харкова, в яких цей предмет вивчається вже з початкової школи. Вчителі опираються у своїй діяльності на ряд навчальних програм, зокрема, «Основи економічних знань для молодших школярів», метою якої є формування економічного мислення і виховання культури поведінки школярів в умовах ринкового суспільства. Дітей знайомлять з такими економічними категоріями як економіка, потреби, блага, економічні ресурси, обмеженість і проблема вибору, альтернативні вартість та витрати, спеціалізація, обмін, гроші, натуральне й товарне господарство [5]. «Експериментальна програма з економіки для учнів 1 – 12 класів», основний принцип побудови програми – безперервність і послідовність засвоєння економічних категорій, таких як потреби, їх різноманіття, економіка в школі, ресурси, обмін, гроші. Розглядаються питання виробництва як основи економіки, праці як основного економічного ресурсу [9]. «Економіка для молодших школярів», розроблена Т. Гільберг відповідно до концепції особистісно орієнтованого підходу до навчання призначена для учнів 3 – 4 класів загальноосвітніх навчальних закладів [15]. Автор пропонує вивчати вже у початковій школі питання торгівлі, сімейного господарства, бюджету сім'ї, державних витрат (пенсій, стипендій) тощо. «Початки економіки», автором якої є О. Варецька, передбачає вивчення загальних економічних явищ, у тому числі реальних проблем розвитку економіки, її майбутніх потреб і врахування аспекту духовності. Економічні концепції підібрані відповідно до невеликого життєвого досвіду, розумових здібностей дітей молодшого шкільного віку, які можуть бути застосовані у їх житті, а також сприяють засвоєнню учнями реального мінімального обсягу знань. Це, зокрема, такі поняття, як ринок, потреби, блага, попит, гроші, валюта, заробітна плата, банк, грошова система, тощо [8].

В м. Тернопіль з 2000 р. успішно функціонує спеціалізована ЗОШ I ступеня повного дня з поглибленим вивченням основ економіки, у 2003 р. школа набула статусу експериментального майданчика обласного рівня з питань формування економічного мислення; до навчального плану включені курси «Азбука економіки», що вивчається за розділами «Самопізнання», «Ділове спілкування», «Партнерство», «Буквар економіки»; серед форм організації навчання – дискусії, ділові ігри, тренінги, дитячі проекти на теми «Як досягти успіху», «Тернопіль – місто майбутнього», «Податки очима дітей», тощо. Серед почесних нагород – «Навчальний заклад. Формування ділової сучасної людини шляхом економічної освіти та виховання» (2006 р.), «Школа громадянського становлення» (2010 р.), «Лідер сучасної освіти» (2016 р.). Серед популярних дитячих ігор – «Знайди гривні», «Хто що виготовив?» [26].

Як ми бачимо, зміст тем досить обширний, проте, як показує практика, рівень економічних знань випускників загальноосвітніх шкіл свідчить, що економічна освіта перебуває ще в процесі свого становлення й потребує вдосконалення. Адже набуття учнями базових економічних знань у старшій школі не вирішує проблеми адаптації в ринкових умовах, бо вони мають теоретичний і несистемний характер, відірвані від реальної економічної дійсності, недостатньо розвинений рівень економічного мислення, тому учні не можуть протистояти явищам ринкового середовища. Дискусійним залишається питання і щодо віку, з якого необхідно починати ознайомлювати дітей з економічними проблемами. Завдання економічної освіти – не «штампувати» економістів, а готувати нових економічних людей. Економіка, як предмет вивчення, має навчати жити разом, і справа не в тому, що суверенітет кожного економічного агента при прийнятті ним рішення – одна з аксіом поведінкової моделі сучасної економічної теорії, а мультикультурність – наслідок; глобалізація, трансконтинентальний обмін – це домінуюча тенденція сучасної економіки, і будь-яка освічена людина повинна розуміти сучасний зміст цих понять, й при цьому не обов'язково освоювати «пташину мову» економістів. Л. Гребньов в статті «От «человека в экономике» к «экономике в человеке»» пише: «внешним по отношению к предмету является уже начавшийся в мировом образовании переход к технологиям, ориентированным на компетентностный подход. Его главный смысл – превращение в массовое «дело» красивых старых

«слов»: навчаючийся – не стільки посуд, котрий надо заповнити, скільки факел, котрий надо зажечь» [10].

Глобалізація, про яку ми вже говорили вище, представляє собою складний багаторівневий та багатогранний процес закономірних якісних перетворень у світовій економіці та у всіх інших сферах буття особистості на основі усупільнення виробництва, поглиблення інтеграційних процесів у результаті безпрецедентного зростання і прискорення міжнародних переміщень товарів, послуг, капіталів, широкого розвитку новітніх інформаційних технологій, глобальних телекомунікаційних мереж, розвитку інформаційного суспільства. Глобалізація є не тільки специфічною формою ущільнення соціального і освітнього простору, а й процесом нелінійного розгортання соціальної творчості та життєтворчості індивідів. Зміна ідей, знань, технологій відбувається швидше, ніж зміна людського покоління. Філософія глобальної освіти покликана створити нову модель взаємодії педагога і учня та спрямована на розробку й впровадження нових педагогічних взаємин між суб'єктами освітнього процесу, що є одним із найважливіших завдань соціального інституту освіти в умовах глобалізації.

Стрімкі соціально-політичні зміни останніх років, що посилюються глобалізаційними чинниками, далеко не завжди раціонально оцінюються. Замість зближення, взаєморозуміння та процвітання ми спостерігаємо поглиблення протистоянь, посилення напруги, економічне розмежування. Соціальний інститут освіти опинився на рубезі протистоянь між викликами глобалізації та внутрішніми політичними та економічними суперечностями. У традиційних філософських засадах соціального розвитку освіта розглядається як процес передачі знань, навичок, досвіду, культури від покоління до покоління, при цьому акцентується увага на минулому, яке в процесі навчання передається сучасникам. Вирішувати глобальні й інші проблеми за допомогою такого роду освіти в умовах нелінійного розвитку постіндустріального суспільства практично неможливо. Як стверджує відомий дослідник та один з авторів філософії сталого розвитку А. Урсул, сьогодні освіта ізолюється від активної участі у антикризовій діяльності та не сприяє виживанню людства. У зв'язку з цим науковець обґрунтовує необхідність «випереджаючої» освіти, тобто освіти, що розвивається більш швидкими темпами в усіх відношеннях [27].

Випереджаюча економічна освіта ефективно сприяє подоланню застарілих стереотипів у свідомості людей, формуванню нової системи світоглядних цінностей і орієнтацій, що передбачає високу відповідальність за збереження життя на планеті. Зміни, які відбуваються нині в природі й суспільстві, вимагають всебічного розкриття діалектичного принципу універсальної взаємозалежності й взаємозв'язку явищ дійсності. Проблеми збереження національної, культурної, релігійної ідентичності в період глобалізації активно обговорюються науковцями й практиками, зокрема, в педагогічній освіті – системі професійної підготовки спеціалістів, причетних до навчання й виховання молодого покоління.

Глобалізація економічної освіти тісно пов'язана з інтернаціоналізацією. Зокрема, на відмінність між цими поняттями вказує М. Канаєв; науковець відзначає, що інтернаціоналізація – це розширення двосторонніх та багатосторонніх зв'язків і контактів між навчальними закладами різних країн на основі рівноправного та взаємовигідного співробітництва. Її мета – підвищення ефективності освітньої й науково-дослідної роботи, в ідеалі доведення її до кращого світового рівня, розширення мобільності викладацького й учнівського (студентського) персоналу. У глобалізації ж не існує рівності. Натомість є підпорядкування освіти «інтересам могутніх іноземних транснаціональних корпорацій, які нав'язують свої стандарти навчання, свою мову спілкування, не враховуючи національні особливості, витісняють національну мову – носіїв самобутніх культур» [14, с. 26]. Гострота, суперечність та складність проблематики глобалізації полягає також у тому, що до постійних суперечок між «ринковиками» і «державниками» додалась необхідність визначити і теоретично обґрунтувати реакцію держави на численні виклики глобалізації, що виникають за межами країни, і здебільшого залишаються поза межами контролю національних механізмів регулювання. Освіта породжує косвені ефекти у формі екстерналій, які можуть мати грошове та негрошове вираження. Зокрема, негрошові екстерналії можуть набувати різних форм – форму соціальної толерантності, участі в процесі демократизації суспільства, солідарності на національному та міжнародному рівні. Швидкість глобалізаційних процесів настільки висока, що одні лише ринкові регулятори у традиційних системах, середньо- і слабorozвинутих країн не можуть забезпечити досягнення оптимальних результатів за межами індивідуальних учасників – на рівні

галузі чи пов'язаної групи галузей, регіону чи національної економіки в цілому. Господарські об'єкти не завжди встигають адаптуватись до змін, що відбуваються, і правильно на них реагувати, виникає необхідність у механізмах узгодження інтересів різнорівневих учасників процесу з метою досягнення результатів, оптимальних з позиції національної економіки в освітньому просторі.

Відмінність у підходах до глобалізаційних впливів виявилась на рівні як державної політики, так і науково-теоретичних розробок науковців. В Україні, визнаючи незворотність глобалізаційних та інтеграційних впливів на формування політики, загалом переважають обережні підходи та оцінки щодо включення країни в глобальні процеси. Базовим положенням є те, що українська економіка ще не відповідає жорстким вимогам світової конкуренції, тому переважна більшість теоретичних і практичних положень стосовно поглиблення інтеграції економічної освіти в міжнародний економічний освітній простір піддається критиці.

Останнім часом у світі спостерігаються досить суттєві зрушення стосовно побудови та організації освітнього процесу. Економічна освіта є необхідною в контексті тих тенденцій, які стрімко поширюються пор всьому світові. Так, стала новиною пропозиція докорінної зміни системи освіти в Фінляндії, яка вважається однією з кращих в світі. У рейтингах з оцінки освіти ця країна за якістю освіти входить в десятку найпрестижніших. Однак місцева влада вирішили влаштувати справжню революцію в шкільній системі. Глава Департаменту освіти Хельсінкі Марьо Кіллонен пояснює зміни тим, що є школи, в яких викладають старомодним способом те, що було актуальним на початку 1900 рр. Але потреби зараз змінилися, і ми повинні створити щось придатне для XXI століття. Замість окремих предметів (фізики, хімії, географії тощо) пропонується вивчати події і явища в міждисциплінарному форматі. Так, наприклад, Друга світова війна буде розглядатися з точки зору історії, географії та математики. Така система вводиться для старшокласників починаючи з 16 років. За задумом, учень повинен буде сам вибрати, яку тему або явище вивчати, виходячи з уявлень про їх необхідність для подальшого життя. Змінюється традиційний формат спілкування «вчитель – учень» на спільну роботу в невеликих групах і обговорення проблем. Фінська система освіти заохочує роботу в колективі, а тому зміни в роботі

торкнуться і викладачів. Повністю оновити систему планується до 2020 року [28].

Сьогодні в умовах глобалізаційних процесів в Україні освіта повинна реформуватися як за змістом, так і за формою. Для формування нової економічної людини необхідно здійснювати перетворення в змісті, починаючи вже з дитячого садка та молодшої школи. До речі, за кордоном, вже представлені перші неординарні школи, зокрема, наприклад, плавуча школа на воді в Марокко (Лагос, Нігерія), школа-клуб в Копенгагені (Данія), школа з індивідуальним підходом до навчання в Австралії, де освітній процес здійснюється в невеликих групах, диференціювання дітей за індивідуальними нахилами, всі учні проходять індивідуальну програму, яка коригується вчителями та їх батьками; школа, де вчать тому, чим ти хочеш займатися (США), дітей навчають тільки тому, що їм реально знадобиться в житті. За цією програмою в країні працюють вже 55 навчальних закладів. У таких школах відходять від традиційного підходу до навчання, розвиваючи в дітях гнучкість розуму, акцентуючи увагу на впровадження в програму новітніх технологій, вивчають 3D-модельовання, щоб будувати будиночки для ігор, учні мають свій «плей-лист» щоденних завдань в айпадах тощо. Навчання об'єднує участь і креативність, спрямована на те, щоб діти ніколи не втрачали інтересу і хотіли присвячувати навчанню якомога більше часу. Школярі займаються проблемою поліпшення переробки відходів, будують тривимірну модель Нью-Йорка і роблять безліч інших речей. До речі, Зелена школа у Франції вся засаджена рослинами, вважається, що школярам слід якомога більше часу проводити на свіжому повітрі, адже сидіння в запованих класах йде на шкоду не тільки здоров'ю, але і настрою. У гарну погоду уроки проводяться прямо на газонах [1].

В Україні працюють ряд навчальних закладів, спрямованих на підготовку дитини до майбутньої професії за системою франчайзингу, який, до речі, останніми роками активно розвивається. Це спосіб організації бізнесу, при якому франчайзер – компанія-власник, пропонує незалежному бізнесмену чи компанії право на продаж товарів і послуг в обмін на зобов'язання продавати ці товари чи послуги у відповідності з розробленою логістикою (з дотриманням якісних характеристик, технології виробництва, за чітко розробленою схемою, під певним товарним знаком, в чітко встановленому місці). Франчайзинговий пакет представляє собою повну бізнес-систему, що

дає можливість без попереднього досвіду та знань працювати у відповідній сфері бізнесу. Наприклад, школа вивчення англійської мови Helen Doron, школа ментальної арифметики «Соробан». Єдина в Україні Бізнес-школа для дітей і підлітків 7 – 17 років «Mini boss», пропонує у програмі 24 предмета для особистісного зростання дитини і набуття навичок підприємця. Школа створена в 2000 році після отримання високих результатів в ході проведення наукового експерименту по впровадженню курсу «Бізнес-клас» (економіка + психологія) в програми звичайних загальноосвітніх шкіл. З 2002 р. Бізнес-школа «Mini boss» функціонує як автономна школа інтенсивного інтелектуального, особистісного, творчого і спортивного розвитку дитини. Інноваційна освіта XXI століття. У програмі навчання 22 дисципліни, що вводяться поступово в міру розвитку особистості: технологія розкриття талантів, особистісний ріст, сімейна економіка, риторика, психологія, мікроекономіка, проектний менеджмент, основи презентації, філософія, макроекономіка, ділова English, міжнародна економіка, курс інвестування, курс дизайну, курс креативу тощо [4].

Комп'ютерна академія «Шаг» пропонує унікальні програми підготовки вже з 4 класу школярів за модулями «Програмування роботів», «Веб-дизайн» тощо. Серед популярних бізнес-шкіл можемо ще назвати Креативну академію IWonder, школу бізнесу та розвитку для підлітків Start Now, Креативну міжнародну дитячу школу, Школу юного бізнесмена, Центр розвитку підлітків «Kidbi», Дитячу школу підприємництва та лідерства «Kids» Навчання спрямоване на розвиток економічного мислення, формує економічну культуру. Всі подібні програми платними, від 850 до 5000 грн. за місяць, тому, на жаль, через матеріальні нестатки дозволити собі навчання в таких школах можуть далеко не всі.

Бюджетним варіантом для формування фінансової грамотності дітей є Школа фінансового успіху (для дітей від 6 до 17 р.) від ПриватБанку. Освітня програма «ЮніорБанк» стартувала в 2009 р. в Україні. Сьогодні ЮніорБанк працює в Україні та Латвії, об'єднуючи понад 500 000 школярів. У 2012 р. ЮніорБанк було визнано однією з найбільш корисних освітніх програм України в рамках міжнародної виставки «Освіта та кар'єра», яку щороку проводять Міністерство освіти і науки та Національна академія педагогічних наук України. Вперше золоту медаль за розробку методики навчання в школах отримала банківська програма, що стала сьогодні однією з

наймасовіших освітніх ініціатив в Україні. При оформленні Юніоркартки кожен клієнт може безкоштовно відвідувати ігрові практичні заняття, на яких можна познайомитись з роботою банківських спеціалістів, навчитись користуватися Картками та інноваційними сервісами, взяти участь у бізнес-квесті та дізнатися про сучасні банківські технології; безкоштовно відвідувати інтерактивні заняття з фінансової грамотності [29].

Не викликає заперечень той факт, що економічна освіта не може впроваджуватись без економічного виховання, вони між собою тісно пов'язані, й тому ми їх розглядаємо в комплексі. Економічне виховання має бути систематичним, цілеспрямованим, направленим на формування економічного мислення, вироблення рис економічно вихованої особистості, що відповідають природі ринку. Економічне виховання як організована педагогічна діяльність, має бути спеціально продуманою системою роботи, спрямованою на формування економічної свідомості. Економічне виховання є наскрізним, здійснюється на всіх основних предметах в школі, а також в процесі позакласних виховних заходів, присвячених обговоренню конкретних проблем економіки. Значна увага в системі економічного виховання має приділятися зустрічам з роботодавцями, які можуть в процесі бесід розказати, який працівник їм потрібен, і чого вони чекають від молодого покоління. Зміст економічного виховання в різні історичні періоди детермінується потребами суспільно-економічного розвитку суспільства. Економічне виховання виступає одночасно, з одного боку, феноменом суб'єктивного самовиявлення індивідуальності, проявом економічної свободи, феноменом власного активно-творчого, особистісного прояву, а з іншого – суспільно-історичною необхідністю. Боротьба, протистояння, взаємодія, взаємодоповнення й гармонія цих тенденцій – рушійна сила становлення нової економічної людини як результат вирішення суперечностей між потребами суспільства України XXI століття та певним рівнем наявної економічної вихованості.

Не можна говорити про економічну освіту й виховання ринкової особистості, не досліджуючи індивідуальних особливостей та не враховуючи їх ролі у цих процесах. У відповідності з даними психологічної науки, будь-якій людині властиві 3 основні форми психічних явищ: психічні процеси, психічні стани, психічні властивості. Саме психічні властивості і називають індивідуально-психологічними особливостями особистості. Темперамент є

вродженим, і проявляє тип вищої нервової діяльності в поведінці та діяльності людини: це індивідуально-психологічна властивість, через яку і в якій проявляється сила, рухливість та зрівноваженість нервових процесів. Темперамент виявляється через такі ознаки як активність та пасивність, рухливість та легкість адаптації у змінних умовах. Однак, у той же час як він є динамічною характеристикою психічної діяльності, темперамент не визначає сам по собі спрямованість людини, її прагнення та ідеали, її духовне життя, в якому в тій чи іншій мірі відображується оточуюча дійсність. Основними і більш значимими властивостями можна назвати переконання, здібності, знання, волю, характер. До речі, характер, хоча і виступає цілісним утворенням, складається з окремих ланок (чи компонентів), які характеризують ті чи інші риси у поведінці людини. За словами І. Павлова, «...если брать определенные черты характера отдельно, определить его невозможно. А поэтому нужно взять систему черт и в этой системе разработать, какие черты выдвигаются на первый план, какие еле-эле проявляются...» [22, с. 564]. Риси характеру економічної людини формуються як результат життєвого впливу, виховання, освіти, соціалізації в цілому, можна формувати потрібні риси характеру, які в подальшому забезпечуватимуть активну участь економічної людини у вирішенні практичних задач, які ставить ринок та конкурентне середовище. Слід підкреслити, що важливим завданням виховання нової економічної людини має стати виховання людяності та гуманізму, що передбачає етичні аспекти отримання максимальної корисності. Соціальна цінність нової економічної людини визначається не лише тим, що вона являє собою в певний момент, а й закладеними в ній можливостями подальшого розвитку й вдосконалення. Будь-яка економічна діяльність є складною, і висуває певні вимоги до людини, якщо ж цим вимогам відповідає система властивостей особистості, людина може на високому рівні цю діяльність здійснювати, отримуючи необхідний результат.

Здібності – це одна із важливих індивідуально-психологічних особливостей особистості, яка визначає успішність навчання та виконання особистістю певної діяльності. Здібності тісно пов'язані зі всіма сторонами життя людини, з її фізичними та психічним станом в цілому. Коли в економіці йде мова про робочу силу (як одну з ключових категорій цієї науки), то під нею розуміється здатність до праці, яка представлена сукупністю фізичних та духовних здібностей, які має

організм, і які людина може використати в процесі вироблення певного продукту. Звичайно ж, люди відрізняються між собою за здібностями, і завдання сучасної системи економічної освіти та виховання – розвивати їх на такому рівні, щоб кожен зміг реалізувати себе в ринковому середовищі, знайти свою «нішу», яка буде для неї комфортною. Таким чином, розвиваючи здібності людини, система економічної освіти допоможе людині обрати «своє місце» в житті, в якому її здібності й можливості відповідають одне одному не лише об'єктивно, але й у власних уявленнях.

Однією з індивідуальних особливостей людини виступає інтерес як специфічне відношення особистості до об'єктів в силу їх життєвої значимості та емоційної привабливості. Формування інтересів відбувається з усвідомлення потреб чи суспільного обов'язку. Нова економічна людина має різні інтереси, однак центральним прагматичним інтересом в житті має бути забезпечення особистісного благополуччя та благополуччя своєї сім'ї. Та країна буде сильною, в якій середній прошарок населення є найчисельнішим в суспільстві, ромбовидна соціальна структура передбачає невелику кількість бідних і багатих, більшість членів суспільства мають середній достаток, що дає змогу самоактуалізуватись в різних сферах, отримуючи прибуток, якого вистачає на матеріальне забезпечення себе та своєї родини. Відповідно і країна, в якій забезпечені громадяни, буде сильною і займе чільне місце у міжнародному співтоваристві. Інтересами визначаються риси характеру людини, її воля, і саме остання дає можливість людині свідомо контролювати свою діяльність і активно її спрямовувати для досягнення поставленої мети. До вольових якостей особистості слід віднести цілеспрямованість, рішучість, ініціативність, настирливість, наполегливість, хоробрість, – і їх необхідно розвивати. Особистість формується лише у соціальному процесі, соціальні умови детермінують її властивості. Соціальний досвід ми не можемо отримати у спадок в прямому значенні слова, адже людина отримує у «спадок» при народженні лише комплекс задатків, які можна розвивати шляхом власного соціального досвіду. Економічна людина набуває характеристик лише в процесі активної «зовнішньої» економічної діяльності, однак разом з тим це відбувається завдяки її «внутрішній» суб'єктивній активності, в результаті якої вона себе сама конструює. Тому суспільство не є по відношенню до економічної людини деякою «зовнішньою субстанцією»: немає суспільства поза індивідами, і немає

індивідів без суспільства. Однак ринкове суспільство не є просто сукупністю індивідів, які перебувають у хаотичному русі: формуються відповідні соціальні відносини, соціальні інститути, в рамках яких можна зрозуміти місце, зміст і форму діяльності конкретного представника. Соціальне спілкування, в процесі якого формується ринкова особистість, є основною сферою її ж прояву. По відношенню до економічної людини конкурентне ринкове середовище виступає як зовнішня сила лише в тому розумінні, що джерело її формування знаходиться в тих ринкових суспільно-економічних відносинах, в яких вона опиняється, коли вступає на шлях самостійного життя. Ці соціальні відносини стають внутрішнім змістом економічної людини, вони формують її психологію, погляди, стимулюють економічну поведінку. Соціальність особистості веде до формування її суспільних рис. Економічна людина – це своєрідне дзеркало свого часу. Так, сучасна економічна людина – це дзеркало XXI ст., вона втілює у собі природу конкретно-історичного соціального середовища України. Людина живе у суспільстві собі подібних, взаємодіє з ними, дії однієї людини стають «енергією зовнішнього подразнення» для інших, які реагують на них, – виникає стереотип дій, обумовлений об'єктивними закономірностями буття – природою та соціальним середовищем. Багаторазове повторення дій викликає «динамічний стереотип» економічної поведінки. Індивідуальні психофізіологічні риси призводять до укріплення індивідуальних властивостей, які роблять кожного представника унікальним та неповторним в життєвому досвіді, знаннях, уміннях та поведінці. Прояв та розкриття талантів і здібностей економічної людини залежить від соціальних умов, характеру суспільства, економічної поведінки.

Перехід української економіки до ринкових форм викликав значні зміни в змісті суспільних дисциплін. Упродовж тривалого часу економічна освіта перебувала в ізоляції від світової економічної науки і практики її викладання, належним чином не впроваджувалася. Щоб здійснити економічні реформи, держава має залучити молоде покоління до економічних знань, які б дали змогу осмислено сприймати події, що відбуваються в країні. Формування нового економічного мислення стало в нинішніх умовах соціальним замовленням.

Система економічної освіти в Україні віддзеркалює складність соціально-культурної ситуації, в якій опинилась країна. Це відбулося внаслідок не тільки політико-економічних змін останніх років, але й

глобальної гуманітарної кризи, спричиненої масовими міграційними процесами, втратою національної самобутності, привнесення ззовні чужих життєвих ідеалів, цілей, орієнтирів. Проблема інновацій в економічній освіті набуває особливої актуальності в XXI ст., яке характеризується стрімкою динамікою змін, трансформаціями у різних сферах буття й життєдіяльності особистості та суспільства. Інноваційне економічне мислення, інноваційна економічна діяльність, нова економічна культура, які формуються та розвиваються в рамках економічної освіти та виховання, набувають надзвичайного значення для сучасного фахівця, для нової економічної людини. Для реалізації цієї мети необхідно постійно оновлювати засоби і методи пізнавальної діяльності, актуальність яких в глобалізованому світі зумовлюється постійним оновленням, осмисленням навколишньої дійсності, сучасними соціальними викликами, трансформацією економічної діяльності та внесенням нових елементів в парадигму освіти XXI ст. Спроможність особистості до продуктивної діяльності, до можливості адаптуватись в нових ринкових економічних умовах відповідно до своїх нагальних потреб дає їй можливість створити умови для змін і переходу до нового рівня у різних сферах соціокультурного буття.

Ринкове господарювання потребує новаторів, ініціативних, творчих особистостей. А тенденції серед сучасної молоді досить невтішні: відбувається моральна деградація. Результати суперечливі: соціологічні дослідження переконують, що у свідомості сучасної молоді формується тип особистості, характерний для західного суспільства — особистості, яка насамперед цінує себе і вважає, що її діяльність, успіх у житті залежать саме від неї, а з іншого – традиційні українські цінності, які формувались століттями, відходять на другий план, і переміщуються в периферію. Так, система освіти пропагує виховання патріотизму в сучасній молоді, а життєві реалії свідчать про переміщення цієї цінності в «хвіст» ціннісних орієнтацій. Орієнтація на власні сили, розум, здібності при досягненні життєвих цілей вимагає роботи над собою, наполегливого оволодіння знаннями, а з іншого – формується людина-еготист, яка переступає через усе заради досягнення своєї мети. Нова економічна людина повинна поєднувати споживчі та традиційні цінності в своїй життєвій орієнтації, однак для цього необхідно сформулювати нову систему світобачення та світорозуміння, основою якої має нова стратегія просвіти в соціальному ринковому господарстві. Витрати здійснюються один раз, а окупують себе

протягом декількох циклів виробничого процесу. Стратегія розвитку економічної освіти повинна бути спрямована на перетворення цієї галузі в детермінанту стійкого соціально-економічного росту країни. Зміст економічної освіти в рамках особистісно-орієнтованого навчання повинен включати вектор «Нова економічна людина».

Висновок. Соціально-економічні зміни в Україні, шлях та орієнтація на розбудову соціально-орієнтованої ринкової економіки ставлять перед нашим суспільством завдання сформувати у молоді ринкову економічну культуру. Це сприятиме проведенню та впровадженню ефективної економічної діяльності. Економічна людина повинна володіти необхідними економічними знаннями, вміннями, навичками, досвідом, мати високий рівень страхової культури. Сучасна економічна людина в Україні – підприємець за типом мислення, якому притаманні здатність до економічного вибору, вміння ефективно використовувати ресурси, економічна активність, яка виражається в індивідуальній самостійності в процесі прийняття рішень, в організації виробництва, в особистій відповідальності за результати своєї економічної діяльності.

Економічна сфера життєдіяльності є невід'ємною частиною нашого сучасного життя. Ми шукаємо не лише «точки» нашого економічного зростання, але і точки зростання духовних сил суспільства. Економічна сфера суспільства виступає детермінантою всіх соціальних процесів в їх історичному розвитку, вона дає можливість прослідкувати все багатство цілісної життєдіяльності особистості, без постійного процесу виробництва суспільство взагалі та особистість зокрема не могли б розвиватися. Економічна освіта в Україні набуває високого статусу в рамках загальнодержавної політики, це пов'язано як і з нагромадженням інформації в різних сферах діяльності особистості, так і безпосередньо із зовнішніми змінами в суспільстві – новими культурними тенденціями, новими економічними орієнтирами. Економічна сфера життя суспільства і освіта дуже тісно пов'язані між собою, і цей зв'язок представляє поле для комплексного міждисциплінарного осмислення тих тенденцій, які відбуваються в сучасній Україні й торкаються трансформаційних процесів у всіх сферах життя.

Філософія здатна на конструктивний пошук інноваційних стратегій в освіті, має здатність врахувати при формулюванні даних стратегій специфіку становлення інформаційного суспільства,

прийняти до уваги особливості впливу феномену глобалізації на суспільство і окремо взятую особистість, здійснювати продуктивний пошук основ міжкультурної комунікації та теоретично вирішувати інші нагальні проблеми сучасної освіти. Інноваційний характер освіти має стати важливим інструментом в підготовці економічної людини. Економічна освіта України відіграє вирішальну роль в соціалізації економічної людини та виступає стратегічним ресурсом її формування. Економічна людина в Україні – це продукт сучасного капіталістичного суспільства. Формування економічного мислення є соціальним замовленням. Проблеми економічної освіти невідривно пов'язані з людинознавством, усвідомленням ролі особистості в соціальних процесах та в економіці в цілому. Через соціальний інститут освіти відбувається трансляція, «накладання» загальнодержавної моделі економічної культури на окрему особистість; він виконує найважливішу місію – формує нове покоління нашої держави, нову економічну людину, – здатну до інновацій, загальнокультурну та високоморальну, адже розуміння людини не лише як засобу, але й мети економіки стає більш органічним для сучасних тенденцій економічної науки. Однією з головних базових компетенцій сучасної освіти, як загальної, так і професійної, є «навчання бути», тобто оволодіти здатністю існувати раціонально, морально, виживати усвідомлено й самостійно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. 15 необычных школ, круче которых только Хогвартс. URL: <https://forum.md/ru/2471726> (дата обращения: 5.02.2017).
2. Аносов І. П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект: монографія. Київ, 2003. 391 с.
3. Балькин Г. А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект. Москва, 2003. 428 с.
4. Бизнес-школа «Мини-босс». URL: www.miniboss.com.ua (дата обращения: 23.02.2017).
5. Божко О. Програма з курсу «Основи економічних знань» // Початкова освіта. 2003. № 31 (223). С. 2 – 3.
6. Будник О. Б. Етноекономічна компетенція школяра: монографія. Київ, 2008. 200 с.

7. Варецька О. В. Застосування міжпредметних зв'язків програмового курсу початкової школи з економікою // Початкова школа. 2005. № 10. С. 17 – 20.

8. Варецька О. В. Програма курсу за вибором з економіки «Початки економіки» для початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів. Запоріжжя, 2008. 28 с.

9. Власенко Т. П. Експериментальна програма з економіки для учнів 1-12 класів // Географія та основи економіки в школі. 2002. № 5. С. 4 – 14.

10. Гребнев Л. От «человека в экономике» к «экономике в человеке» // Вопросы экономики. 2006. № 11. С. 46 – 58. URL: <https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/74335379> (дата обращения: 12.12.2015).

11. Економічна енциклопедія. У 3 т. Т. 1 / редкол.: С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. Київ, 2000. 864 с.

12. Кавалеров А. І., Кавалеров В. А. Освіта у філософському дискурсі // Освіта та економіка: у пошуках діалогу. Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практ. конф. (Одеса, 5 – 7 квітня, 2012 р.). Т. 2. Одеса, 2012. С. 8.

13. Каленюк І. С. Освіта в економічному вимірі: потенціал та механізми розвитку. Київ, 2001. 326 с.

14. Канаев Н. М. Глобализация и высшее образование. Взгляд из ЮНЕСКО // Философия образования. 2005. № 1 (12). С. 26 – 31.

15. Книга вчителя економіки: довідково-методичне видання / упоряд. Н. В. Бескова, В. М. Проценко. Вид. 2-ге, доповн. Харків, 2006. 272 с.

16. Креденцер О. В. Інноваційність як важлива характеристика підприємницької поведінки менеджерів освітніх організацій // Актуальні проблеми розвитку організаційної та економічної психології в Україні. Тези Всеукраїнського конгресу з організ. та економ. псих. (Кам'янець-Подільський, 29 червня – 2 липня 2011 р.). Київ, Кам'янець-Подільський, 2011. С. 140 – 141.

17. Кремень В. Майбутнє – за індивідами, які активно мислять, які зуміють умонтуватися в системи штучного розуму. URL: http://dt.ua/EDUCATION/vasil_kremen_maybutne__za_individami,_yaki_aktivno_mislyat,_yaki_zumiyut_umontuvatisya_v_sistemi_sh-50461.html (дата звернення 04.04.2016).

18. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ, 2005. 200 с.

19. Малімон Л. Я. Проектування процедури експертного оцінювання професійно важливих якостей керівника в системі державного управління // Актуальні проблеми розвитку організ. та економ. психол. в Україні. Тези Всеукраїнського конгресу з організ. та економ. псих. (Кам'янець-Подільський, 29 червня – 2 липня 2011 р.). Київ, Кам'янець-Подільський, 2011. 190 с.

20. Мельникова О. В. Зміст економічної освіти в початковій школі та пріоритети її формування в Україні // 36. наук. праць Харківського нац. педагогічного ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Економіка. 2010. Вип. 10. С. 84 – 88.

21. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. (дата звернення: 23.04.2014).

22. Павловские среды: протоколы и стенограммы физиол. бесед / отв. ред. акад. Л. А. Орбели. В 3 т. Т. 2: Стенограммы 1933–1934 гг. 1949. 625 с.

23. Пасічник Н. Формування економічної культури школярів, як умова розвитку цивілізованих ринкових відносин // Економіка в школах України. 2007. № 4. С. 45 – 47.

24. Пужайчереда Л. М. Становлення шкільної економічної освіти в Україні // Економіка в школах України. 2011. № 1. С. 10 – 12.

25. Сбруева А. А. Глобалізація освіти // Енциклопедія освіти / голов. ред В. Г. Кремень. Київ, 2008. С. 136–137.

26. Тернопільська спеціалізована загальноосвітня школа I ступеня повного дня з поглибленим вивченням основ економіки. URL: <http://economic.school-info.te.ua/>. (дата звернення: 17.05.2016).

27. Уреул А. Д. Концепция опережающего образования и устойчивое развитие // Наука и образование в интересах устойчивого развития. Москва, 2006. С. 180 – 185.

28. Финляндия станет первой страной, которая отменит все школьные предметы. URL: <http://www.nasha.lv/POPULYARNOE-V-INTERNETE/1/12005/Finlyandiya-stanet-pervoj-stranoj-kotoraya-otmenit-vse-shkolnye-predmety> (дата обращения: 23.02.2017).

29. ЮніорБанк. URL: <https://juniorbank.com.ua/about> (дата звернення: 17.05.2016).

30. Юхимович О. Система безперервної шкільної економічної освіти // Географія та основи економіки в школі. 2007. № 2. С. 8 – 12.

РОЗДІЛ II. СВІТОВЕ ТА УКРАЇНСЬКЕ ОСВІТНЄ МИРОБУДІВНИЦТВО: ДОСВІД ФІЛОСОФСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ

2.1. Соціокультурна актуалізація проблеми освітнього миробудівництва

Ризома гібридної війни проникла у всі сфери суспільного життя в тому числі у гуманітарну галузь. Як зазначається в Статуті ЮНЕСКО, “думки про війну виникають в головах у людей, тому в свідомості людей варто вкорінювати ідею захисту миру”. Поточна ситуація в Україні демонструє не розкритий потенціал освіти у забезпеченні розвитку суспільства на засадах миру. Одним із актуальних завдань досліджень у галузі сучасної української освіти є посилення її потенціалу на шляху забезпечення миру, враховуючи як поточні та і перспективні виклики територіальній цілісності нашої держави (тліючі конфлікти у Закарпатській, Чернівецькій, Одеській області тощо).

Актуальності пропонованим у монографії теоретичним пошукам додають низка чинників, проте, автори не претендують на їх повну експлікацію:

- відсутність комплексних досліджень імплементації міжнародно-правового та зарубіжного досвіду миробудівництва та толерантності в українську освітню політику;
- не розроблені теоретичні засади та практичні механізми примирення в українському освітньому просторі;
- відсутні початкові програми з миробудівництва для студентів ЗВО;
- у діючих навчальних програмах циклу соціогуманітарних дисциплін не достатньо уваги приділяється висвітленню питань реінтеграції окупованих територій;
- відсутні превентивні заходи недопущення кризових ситуацій в інших регіонах, які несуть небезпеку для територіальної цілісності України (Закарпатська, Чернівецька, Одеська області тощо).

Аналіз джерел показує практично повну відсутність наукової дискусії щодо ролі освіти, особливо вищої, у миробудівництві в Україні. Наявні дослідження пропонують теоретичні механізми пацифікації, без покрокової стратегії відновлення територіальної цілісності та перспективної реінтеграції розділених сфер буття українського суспільства. Розв’язання проблеми миробудівництва має низку

напрацювань, переважно, у закордонних дослідженнях. Домінуючим сегментом дослідницького поля виступають наукові розвідки щодо ролі освіти (зокрема, вищої) в упередженні та подоланні суперечностей, що лежать у основі військових конфліктів, в яких система освіти виступає інколи в ролі жертви військового конфлікту, інколи – одного з чинників його ескалації (Chris A. De Young “Education – pre-war, in-war, and post-war” (1943); здійснюється оцінка можливостей забезпечення університетами безконфліктного розгортання процесів глобалізації, яка актуалізує протиріччя міжкультурної та міжрелігійної взаємодії (Michael Peters & Peter Roberts “Universities, Futurology and Globalisation” (2010), Susan Martinelli-Fernandez “Educating Honorable Warriors” (2006). Зазначені дослідження розв’язують протиріччя конкретних військових конфліктів, а їх досягнення пов’язані із культурною специфікою, що ускладнює можливості їх використання для інших соціокультурних осередків військових конфліктів (Ann Marie Wainscott “Defending Islamic education: War on Terror discourse and religious education in twenty-first-century Morocco” (2015), Kira Mahamud Angulo et al. “Civic education and visions of war and peace in the Spanish transition to democracy” (2016) тощо).

Спільним фундаментом наступної групи досліджень є визнання надзвичайного місця вищої освіти у забезпеченні сталого, безконфліктного суспільного прогресу (Anthony D. Cortese “The critical role of higher education in creating a sustainable future” (2009); Milton S., Barakat S. “Higher education as the catalyst of recovery in conflict-affected societies” (2016) тощо), а також ролі вищої освіти у відбудові культури, ідентичності особистості під час складних та тривалих процесів соціокультурної реінтеграції територій, що постраждали в результаті військових конфліктів, або агресивної колоніальної політики (Fazal Rizvi et al. “Postcolonialism and education: negotiating a contested terrain” (2006), Michael Robillard “Risk, War, and the Dangers of Soldier Identity” (2018), Vincent Stolk et al. “Education as cultural mobilisation: The Great War and its effects on moral education in the Netherlands” (2014) тощо). Особливий інтерес для авторів становлять дослідження останніх років, у яких відповідним чином відображена специфіка гібридної війни, яка поки що є недостатньо проробленою у теоретичному плані, недостатньо дослідженим є вплив гібридних війн на системи вищої освіти. Ключовими в даному плані є такі роботи: Steven C. Williamson “From Fourth Generation Warfare to Hybrid War” (2009), Margaret S. Bond

“Hybrid war: a new paradigm for stability operations in failing states” (2007), Горбулін В. П. “Гібридна війна” як ключовий інструмент російської геостратегії реваншу” (2014), Магда Є. В. “Виклики гібридної війни: інформаційний вимір” (2014), Парахонський Б. О., Яворська Г. М. “Онтологія гібридної війни: гра прихованих смислів” (2017) тощо.

Отже існують окремі зарубіжні та вітчизняні дослідження, які пропонують свої моделі миробудівництва. Проте ці роботи здебільшого носять описовий характер, констатують наявний стан речей, не пропонуючи дорожньої карти миробудівництва. Окрім того зарубіжні дослідження описують примирення в інших країнах, наприклад, ізраїльсько-палестинський конфлікт або конфлікт в Марокко, що містять цінний аналіз, але він не може бути повністю перенесеним на нашу ситуацію. Адже подібні розвідки не враховують особливості гібридного протистояння в Україні 2014-2019 років.

Автори виходять з гіпотези, що українська вища освіта не адаптована до умов гібридної війни. В нинішніх умовах гібридного протистояння на українських теренах, відбувається боротьба двох антагоністичних дискурсів: експансія колонізаторської ідеології «руського миру» (Російська Федерація) та мирного співіснування (Україна). Причому, основним полем протистояння є гуманітарна площина, в тому числі її освітній сегмент. Концептуалізація можливостей української освіти як інструменту миробудівництва пропонується здійснити, спираючись на поліметодологічний підхід, що має плідно поєднати підходи сучасної філософії освіти, освітньої політики, культурологічних студій, історії, правознавства та політології. Зокрема, підходи теорії гібридності та постколоніалізму як складової частини сучасних глобалізаційних студій, є евристичними для аналізу поточної соціокультурної ситуації в Україні, експлікації сутності та безпосереднього змісту військових загроз з урахуванням можливої перспективи.

Розглянемо безпосередньо соціокультурні детермінанти, які актуалізують трансформативні процеси в галузі освіти, спрямовані на утвердження освіти як інструменту миробудівництва. Загальновідомим є факт, що Україна як національна держава проходить складні процеси модернізації, намагаючись подолати посттоталітарну (постколоніальну тощо) «спадщину». Зазначені процеси почалися на початку 1990-х років внаслідок розпаду СРСР, проте, політичні та культурні перетворення в Україні мають два протилежні полюси (орієнтовані на Європу та

Росію). Протягом більше двадцяти п'яти років Україна намагається побудувати незалежну, демократичну національну державу та перестати бути «молодшим братом» для Росії. Проте, інтенсивність цих процесів у історичному зрізі відрізняється у залежності від політичних курсів українських президентів.

Надзвичайна активізація демократичної діяльності на 2013-2014 роки ініціювала політичну кризу у відносинах з Росією. Найбільш трагічні аспекти цієї кризи є наступними: анексія Криму Росією; підтримка терористичних організацій на сході України, діяльність яких спричинила виникнення тимчасових неконтрольованих територій в Донецькій та Луганській областях тощо.

З одного боку, зазначені території підтримуються Росією, що дозволяє їм імітувати незалежну політичну та культурну діяльність у формі квазі-республік (Донецька народна республіка та Луганська народна республіка) або анексованого Криму. З іншого боку, виникненню цих політичних суб'єктів сприяли специфічні світоглядові орієнтації громадян, які мешкають на цих територіях: зазначені регіони мали промисловість, яка була тісно інтегрована в економіку Російської Федерації; вони територіально близькі до Росії; більшість населення жила в Радянському Союзі і може бути охарактеризованою за допомогою метафори «*homo soveticus*», Російська Федерація протягом тривалого часу здійснювала потужний інформаційний вплив на ці території, залучала з цією метою значний кадровий та фінансовий ресурс. Таким чином, більшість людей цих регіонів відчувають ностальгію за СРСР, яку вони переносять на Російську Федерацію.

Як наслідок, ці люди не поділяють української національної ідеї та європейські цінності. Така ситуація відповідає логіці постколоніальної інтерпретації згаданих українських територій: «Перетин імперських і локальних культур створює різні види практик та ідей. Хоча деякі з них артикулюють колоніальні цінності, інші знищують їх. Тим часом, не завжди місцеві мають автентичні значення як культурно продуктивні практики. У деяких випадках колонізатор приносить розвиток локальним культурам. Наприклад, модернізація більшої частини колишніх сучасних колоній відбувалася завдяки взаємодії з метрополіями».

Квазі-республіки виникли внаслідок військового конфлікту, який відбувається на сучасному етапі. Цей конфлікт викликав масштабні міграційні процеси: мільйони українців стають суб'єктами

міграції, які намагаються уникнути прямої військової діяльності у своїх містах. Українські політики також розуміли необхідність збереження соціального та інтелектуального капіталу регіонів. У результаті більшість наукових та освітніх установ також провели процедуру міграції. Але ця міграція мала особливий характер: установи мігрували без засобів і ресурсів; «евакуйовані» установи також не були повноцінними (іноді більшість працівників установи залишалися на території «нових республік», поділяючи їх ідеологію, або внаслідок життєвих обставин) тощо. Українська національна держава прагнула надати для цих міграційних (евакуйованих) закладів спроби зберегти свій потенціал, а також допомогти українському громадянину уникнути можливого насильства. Освітньо-наукові інституції на неконтрольованих територіях, при цьому, зберегли власний інституційний статус, ставши частиною нового соціального порядку квазі-республік.

Виходячи із стисло окресленої соціокультурної ситуації, на порядку денному дискурсу філософії освіти України виникла низка питань, які вкладаються у загальну методологічну рамку пошуку інструментів подолання поточних військових загроз, унеможливлення їх виникнення у майбутньому. Зазначені питання набувають специфічного концептуального оформлення, зважаючи на проблему дезінтеграції освітньо-наукового простору України (частина інституцій залишилась на тимчасово непідконтрольній Україні території; низка інституцій «евакуювалась» у частковому вигляді на підконтрольній території; окрему проблему становить питання продуктивної реінтеграції освітнього простору після відновлення територіальної цілісності нашої держави; освіта та наука багато років демонстрували власну дистанційованість від проблем, використаних у контексті викликів гібридної війни – освіта так і не постала інструментом утвердження цінностей толерантності та миробудівництва, вона не працювала на утвердження ідеалів критичного мислення, здатного протидіяти інформаційним впливам пропагандистського характеру тощо).

Отже, існує потреба дослідити процеси дезінтеграції освітнього простору України із відповідними проблемами переміщених («розділених») закладів вищої освіти, проаналізувати наявний досвід миробудівництва крізь призму глобальної освітньої політики (включно із положеннями Організації Об'єднаних Націй), а також, в якості

практичного кейсу, звернутись до освітнього виміру арабо-ізраїльського конфлікту, як одного із можливих «дороговказів» для обґрунтування реальних практичних кроків, спрямованих на переосмислення ролі освіти у забезпеченні миру у третьому тисячолітті. Разом із тим, автори усвідомлюють, що механічне копіювання освітнього досвіду інших конфліктів є контр-продуктивним, зважаючи на відмінність чинників його виникнення, культурних особливостей, освітянських традицій тощо, тому, воно сприймається нами лише у якості певної емпіричної бази проблем та інструментів її розв'язання, які, після ґрунтовної рефлексії у дисциплінарних межах філософії освіти, культурних студій тощо, можуть бути включеними до «порядку денного» стратегії модернізації освіти у бік набуття нею статусу інструменту миробудівництва. Здійснення ж аналізу ролі освіти у розв'язанні та перебігу усіх відомих військових конфліктів, із претензією на повноту їх ґрунтовної експлікації та узагальнення, виходить за межі пропонованого авторами дослідження.

2.2. Феномен «розділеного університету»: до питання щодо реінтеграції українського освітнього простору

Український соціокультурний простір перебуває у стані, детермінованому викликами військової гібридної агресії останні роки. Питання перспективної реінтеграції як самих тимчасово окупованих територій, так і сфер буття суспільства (освіти, економіки тощо) є проблемою сучасної науки та соціальної практики. Як результат анексії Криму та збройного конфлікту на Сході України, близько двох десятків університетів здійснили переїзд на підконтрольні Україні території, отримавши у нормативних документах статус переміщених університетів. Виходячи із перспективи відновлення територіальної цілісності України, постає питання обґрунтування стратегій повернення зазначених закладів вищої освіти у зворотній бік, що представляє собою складну проблему як для теоретичних пошуків в галузі освітньої політики, філософії освіти тощо, так і для подальшої практичної реалізації.

Відправною точкою для пошуку сценаріїв «повернення» університетів з метою відновлення цілісності системи вищої освіти України постають геополітичні стратегії розгортання поточної ситуації, із відповідними проєкціями цих стратегій на окремі сфери буття

українського суспільства. Разом із тим, існує необхідність експертної, у тому числі соціологічної оцінки експертними колами та представниками переміщених університетів перспектив зазначеної реінтеграції. Український філософ Р. Додонов, який має досвід переміщення власного університету з Донецька до Вінниці, описує протиріччя міграції університетів наступним чином: «З початком 2014/15 навчального року постало питання евакуації із зони АТО 18 українських університетів і 10 академічних інститутів. Більшість їх перенесли навчальний процес у власні філії в межах Донецької та Луганської областей. При цьому практично в кожного з евакуйованих університетів на непідконтрольних територіях залишився свій "двійник": чимало студентів і викладачів відмовилися виїжджати за межі рідного міста, фактично змирившись із захопленнями їх озброєними людьми та перепідпорядкуванням "урядам" самопроголошених республік». Для ситуації, описаної Додоновим, ми можемо знайти багато описів у сучасному дискурсі філософії освіти, зокрема, наступні: «університети у вигнанні», «розділені університети», «розколоті університети», «евакуйовані університети» тощо.

На нашу думку, миротворчий потенціал освіти може бути забезпечений за умови цілісності освітнього простору, а також його інституцій. Розділення університетів становить важливу проблему вітчизняного дискурсу філософії освіти, зокрема, в межах розробки миробудівного потенціалу освіти, не може бути легко розв'язаною на теоретичному, а також, не менш важливо, імплементованою на практичному рівні. Те, наскільки складною є поточна ситуація, добре ілюструється багаторівневістю поняття нинішньої гібридної війни у соціокультурному просторі України. Зокрема, Валерій Пекар виділяє сім рівнів війни, які складають онтологічну сутність гібридних військових стратегій, що реалізуються на території України: «1) Україна проти сепаратистських рухів ДНР/ЛНР; 2) Україна – Росія. Війна за незалежність; 3) «Майдан» – «Гідра» (Україна – УССР). Війна систем; 4) США contra Росія (СССР). Уламок холодної війни; 5) Сирійський сценарій contra Південнокорейський сценарій. Війна сценаріїв, боротьба двох Європ; 6) США contra Китай. Повільна війна за світове панування; 7) Світ кордонів – Світ доріг. Онтологічна війна».

Загалом в умовах «керованого хаосу» відбувається демонтаж усього українського на окупованих територіях, також відбувається посилення розколу між регіонами за мовною і релігійною ознакою. У

цих умовах має відбутися швидке переосмислення української «культурної парадигми», зокрема місця і ролі переміщених університетів у державній стратегії стійкого миробудівництва.

Загалом, за межі окупованих територій переїхали 18 ВНЗ та декілька наукових установ, а це близько три з половиною тисячі науково-педагогічних працівників та майже сорок тисяч студентів . Разом із цим важливо підкреслити, відміну сучасного «переміщення» від класичної евакуації університету під час війни, наприклад, як це було під час Другої світової війни. Тоді в окупації університети не працювали за незначними винятками. І навіть, якщо працювали, то викладали там запрошені професори. Більшість штатних працівників були вивезені на схід СРСР. Натомість, наразі ми бачимо що принаймні половина, а іноді і більшість викладачів окремих університетів Донбасу та Криму, залишилися на непідконтрольній Україні території: у випадку перспективного звільнення цих територій, можна припустити, що вони залишаться працювати, як і працювали (якщо вони прямо не порушували Кримінальний кодекс України). Яким чином вони будуть взаємодіяти із тими колегами, які залишилися вірними Україні – виїхали, а потім захочуть повернутися? Чи можливе відновлення дружніх і робочих стосунків із колегами? Університет може стати як центром примирення, так і центром ворожнечі.

У ході дослідження, автори хотіли би продемонструвати евристичний потенціал міждисциплінарних і трансдисциплінарних методологічних підходів до розуміння сутності «розділу» університетів у соціально-культурному ландшафті сучасної України. Автори сподіваються знайти правильну методологію, яка допомогла б зрозуміти логіку класифікації цих онтологічно «пов'язаних» університетів, а також обґрунтувати можливість інтерпретувати один із них як автентичний університет на теоретичній основі. Важливо забезпечити занурення у сутність проблемної ситуації та відповісти на складні питання, як, наприклад: «Чи є сучасний університет сумою викладачів та студентів?», «Чи є сучасний університет стилем життя?», «Чи працює сучасна ідея університету для обох складових розділених університетів?». З точки зору авторів, це дозволить оцінити, який з «парних» університетів можна зрозуміти як автентичний. Це також дозволить зробити деякі прогностичні висновки, що певним чином визначають майбутнє модернізації української вищої освіти.

Сучасний філософський дискурс характеризується наявністю широкого ряду методологічних підходів до дослідження складних освітніх проблем глобалізованого світу. У цьому контексті, мультидисциплінарні, міждисциплінарні та трансдисциплінарні методологічні підходи демонструють свій евристичний потенціал, адже освіта – це соціальний та культурний феномен, який має продуктивні зв'язки з економічною, духовною та іншими сферами людського життя. Таким чином, підходи філософії освіти іноді можуть бути продуктивно доповнені методами або понятійним апаратом інших наук.

Ми розуміємо, що використанню методологічних підходів інших наук має передувати належна теоретична оцінка та обґрунтування. Цю ж позицію демонструє В. Спейді, кажучи, що, оцінюючи міждисциплінарні підходи, вчені нарікають на відсутність концептуальної та методологічної чіткості, складність структури та аналітичну складність, які характеризують більшість існуючих робіт, а також пропонують рекомендації щодо проведення нових і більш ретельних досліджень для обґрунтування їх теоретичної основи. У нашому дослідженні ми стоїмо на позиціях, що освітня проблематика може бути плідно досліджена з використанням підходів не тільки споріднених наук (соціології, історії, педагогіки тощо): аналіз сучасних досліджень у сфері вищої освіти показав, що дослідники евристично використовували підходи географії, математики та інших дисциплін для збагачення їх дослідницького потенціалу.

Деякі вчені стоять на позиції, що метафора може бути продуктивним інструментом дослідження в контексті лінгвістичного повороту у філософії ХХ століття. Метафора починає розумітись не тільки як літературний феномен або інструмент для повсякденного доповнення мови, він набуває статусу ефективного інструменту для розуміння онтологічної сутності процесів сучасного світу. Особливе місце в цьому контексті займає освітня сфера буття людини та суспільства.

Як приклад продуктивного (іноді метафоричного) використання потенціалу інших наук може бути поняття «аксіологічної палітри». Ця концепція продуктивно доповнює термін «аксіологічна система», коли концепт «система» (відповідно, ієрархія, єдність, закономірність тощо) не працює. Також можна знайти безліч досліджень, в яких автори використовували концепцію «матриці освіти». Постмодерністський дискурс філософії освіти активно

використовує термін «ризом», запозичений з біології. Наступним показовим прикладом є дослідження С. Терепищого «Сучасні освітні ландшафти», в якому автор здійснює аналіз концепції ландшафту освіти через призму трансдисциплінарного взаємозв'язку природничо-наукового та гуманітарного знання.

Згідно з цією логікою, ми вважаємо, що процеси «розділення» університетів в українському соціокультурному просторі можуть бути розглянуті за допомогою метафор клітинної біології. У дослідженні ми намагаємося використати біологічні концепції, які намагаються краще зрозуміти логіку вищезгаданих процесів. Наприклад, намагаючись перевірити можливість осмислити «розділення» університетів як клонування, мітозу та інші метафори клітинної біології. Метафора клонування має дві змістовні інтерпретації: 1) клітина, клітинний продукт або організм, генетично ідентичний одиниці або індивідууму, з якого він був отриманий; 2) популяція ідентичних одиниць, клітин або індивідуумів, які походять з тієї ж родової лінії. Згідно з цією логікою, евакуйовані університети – це тільки «клони» оригінальних, що залишилися на території ДНР, ЛНР та Криму.

Для демонстрації методологічного потенціалу метафори мітозу, ми використовуємо наступне визначення: мітоз – це процес, в якому ділиться одна клітина, в результаті чого, зазвичай, виникають дві однакові клітини, кожна з яких містить таку ж кількість хромосом і генетичний вміст, як у вихідної клітини. Згідно з цією логікою, обидва з розділених університетів сприймаються ідентичними.

Метафори природознавства виглядають евристичними і підсилюються етичним компонентом. Ми стоїмо на позиції, що існує необхідність оцінки відповідності ідеї університету як для евакуйованих університетів, так і для їх «близнюків», що залишилися на тимчасово непідконтрольних територіях. Ці кроки мають допомогти зробити висновок щодо перспектив розвитку поточної ситуації. Одним із методологічних орієнтирів дослідження є осмислення соціальнокультурної ситуації в Україні через методологічні настанови теорії постколоніалізму, яка демонструє ефективність при аналізі колізій суспільного розвитку, в тому числі, й освіти. Хочемо підкреслити, що підходи постколоніальних досліджень можуть бути плідними для розуміння особливого соціального та культурного ландшафту сучасної України.

Постколоніальний (посттоталітарний, пострадянський тощо) статус України якісно обґрунтований у сучасному філософському дискурсі. Українська вища освіта також відчуває вплив вищезгаданого феномена: український соціокультурний простір можна розглядати через оптику змішування особливостей постколоніального (імперського – російського, австро-угорського), посттоталітарного (радянського), національного (українського), модерного (європейського / західного) та глобального (світові високі стандарти) парадигми вищої освіти. Трагічні факти Революції Гідності, військової активності на сході України, анексії Криму свідчать про те, що Україна може та має бути розглянута через постколоніальну методологічну оптику. Українська ситуація дуже схожа на наступні ідеї Ф. Рівзі та інших авторів: незалежність від колоніалізму не означає звільнення, адже «національна свідомість» часто не досягає свободи, оскільки в контексті деколонізації колонізована буржуазія просто намагається замінити колоніальне панування власною формою домінування, нагляду і примусу над величезною владою – більшість людей, часто використовуючи той дискурс влади, і навіть після здобуття незалежності колоніальні суб'єкти залишаються колонізованими внутрішньо, психологічно.

Ми вже підкреслювали, що постколоніалізм розуміється як плідний методологічний підхід до виявлення логіки протиріч української модернізації. Вища освіта України також є предметом постколоніальної соціальної та культурної динаміки: «Залишки колоніальних і тоталітарних систем в українській вищій освіті сприймаються як власна самобутність і унікальність. Небезпекою такого нарцисизму є романтизація і прославлення дійсності, у якій актуалізуються домодерні практики та форми освіти. Ностальгічні мотиви про «ефективність» радянської вищої освіти сприяють гібридизації тоталітарних колоніальних освітніх елементів у систему глобальної освіти, створюючи її ілюзорні та імітативні замінники».

У попередній частині ми приділяли увагу розкриттю соціально-культурних передумов проблеми «розділених» університетів, а також спробам описати логіку зазначених інституційних трансформацій. Також ми спробували обґрунтувати необхідність проведення процедури етичної оцінки у системі координат цінностей «ідея університету», а щоб перевірити, що університет відповідає вимогам «ідеї

університету», ми вирішили проаналізувати фундаментальні принципи сучасних університетів, проголошених у Великій Хартії Університетів. Зазначений документ містить наступний фундаментальний принцип, крізь призму якого має розумітись сучасний заклад вищої освіти: «Університет є самостійною установою усередині суспільств із різною організацією, що є наслідком розходжень у географічній і історичній спадщині. Він створює, вивчає, оцінює і передає культуру за допомогою досліджень і навчання. Для задоволення потреб навколишнього світу його дослідницька і викладацька діяльність повинна бути морально й інтелектуально незалежною від будь-якої політичної й економічної влади» . Загальновідомим фактом є те, що університети на неконтрольованих (анексованих) територіях не є носіями університетської автономії. Можливо, дослідження і викладання в них є морально незалежними від політичної влади? У нас немає підстав відповідати стверджувально.

Велика Хартія Університетів також наголошує на тому, що свобода у проведенні наукових досліджень та підготовці кадрів є фундаментальним принципом університетського життя, а уряди і університети, кожен у сфері власного впливу, повинні забезпечити повагу до цієї основної вимоги . Цей фундаментальний принцип також порушується у випадку, коли університети діють на території анексованого Криму, окремих регіонів Донецької та Луганської областей.

З іншого боку, студентів і викладачів, які здійснили складну (і навіть небезпечну для свого життя) процедуру евакуації, слід розуміти як людей, які є вірними принципам Великої Хартії Університетів, адже сам цей документ справедливо осмислювався як збірник основних етичних принципів сучасної ідеї університету. Таким чином, евакуйовані університети оцінюються нами позитивно з етичних позицій: ці університети залишалися вірними Україні, а також фундаментальним принципам університетської місії. Намагаючись бути незалежними під час роздумів, ми також хочемо використати потенціал історії виникнення Кембриджського університету: згідно із авторським баченням, його історія є дуже схоже на описані вище процеси.

Також, хотілося би підкреслити, що «розділення» університетів як феномен є результатом геополітичного зіткнення України з Росією, коли були створені небезпеки, що спричинили евакуацію людей з

територій з активною військовою діяльністю, щоб уникнути загроз життю, здоров'ю та людській гідності. Аналогічна ситуація відбулася і в Оксфорді, за даними дослідження Р. Андерсона, відомого історика процесів становлення університету у Кембриджі: «Низка священників в дванадцятому і тринадцятому століттях підбурювали натовп проти прокажених, геїв, євреїв та інших небажаних осіб, у процесі формування культури переслідування маргіналів та меншин... Саме на цьому тлі наші засновники втекли в Оксфорд в 1209 році і оселилися в новоспеченому місті Кембриджі. Мешканці Оксфорда повісили двох клерків за вбивство, яке вони, скоріш за все, не скоювали; король підтримав городян, а вчені розійшлися на п'ять років. Деякі з біженців приїхали до Кембриджа і створили наш університет». Таким чином, історія європейської вищої освіти містить факти, що втеча від насильства може стати плідною можливістю для університету побудувати свій власний успішний шлях.

Маємо підстави перейти до формулювання висновків дослідження феномену «розділеного» військовим конфліктом університету. Дослідження проблеми розділених українських ВНЗ продемонструвало складність процедури їх оцінювання з позиції їх автентичності. Найпростіше було судити про них згідно з принципами міжнародного права, маркуючи евакуйовані університети як легітимні, а ті, що функціонують на неконтрольованих територіях – як незаконні. Уникнувши цього, ми спробували знайти евристичну природознавчу метафору для опису логіки цього поділу.

Ми намагались проінтерпретувати процес поділу університету як механізм клонування. Згідно з цією логікою, евакуйовані університети виглядають як «клони» університету-оригіналу, які залишилися в неконтрольованих республіках або приєднаних територіях. Логіка «мітозу» постулює рівний статус обох університетів: один університет виробляє два рівних «дочірні» університети. З одного боку, евакуйовані університети втратили свої кампуси, а також частину студентів та викладачів, проте, університети на неконтрольованих територіях прийняли та транслюють нові цінності, які могли б суперечити ідеї університету в цілому.

Вдалося продемонструвати, що природничо-наукові метафоричні підходи (клонування, мітоз тощо) можуть бути плідно застосовані при аналізі конкретної проблеми модернізації вищої освіти, проте, обов'язково, повинні доповнюватися етичною оцінкою через

фундаментальні аксіологічні принципи «ідеї університету». Згідно із Великою Хартією Університетів, згаданими принципами є автономія мислення, академічна свобода, автономія від політичної влади та економічної влади. Всі ці принципи порушуються установами, що залишилися на територіях квазі-республік та приєднаних в результаті анексії територіях. Евакуйовані університети, та, важливо, їх співробітники та студенти, виглядають, як носії та активні транслятори фундаментальних цінностей сучасних університетів.

Шкода, але здається, що геополітичний конфлікт між Україною та Росією переходить до «замороженої» стадії. Отже, важко передбачити дату, коли неконтрольовані території знову приєднуються до України, але сам факт їх повернення не викликає у авторів сумніву. Справедливо піднімається наступне велике питання щодо змісту комплексних процедур реінтеграції територій на світоглядному рівні. Може статися, що постколоніальні аксіологічні орієнтації населення, посилені періодом перебування у складі не-української національної держави, в умовах реалізації практик пропаганди та дескридитації усього, пов'язаного із Україною, значно ускладнять реінтеграційні процеси. Ці проблеми можуть бути предметом серії майбутніх наукових досліджень.

У той самий час, питання про реінтеграцію системи вищої освіти також стоїть на «порядку денному». Як мінімум, Україна повинна актуалізувати потенціал досліджень для обґрунтування національних освітніх стратегій, спрямованих на актуалізацію ідеї миру. На нашу думку, евристичним шляхом для запобігання подібним трагічним подіям є пошук і реалізація стратегій саме освітнього подолання постколоніальної (пострадянської, посттоталітарної) спадщини на світоглядному горизонті українського народу, а також соціокультурного ландшафту України.

Також можна зробити висновок, що подальші сценарії реінтеграції освітнього простору в цілому та, окремих інституцій, зокрема, будуть повністю залежати від розгортання військово-політичної ситуації. Проте, у будь-якому із сценаріїв, та враховуючи їх невизначеність за остаточним змістом та термінами реалізації, політика підтримки переміщених університетів є виправданою як з ідеологічної, так і з економічної точки зору. Надзвичайно важливою в умовах зростання ролі знань, інновацій та запиту на сучасну національну культуру зберегти осередки «пасіонарності», якими є переміщені

університети. Люди, які не боялися переїхати, які не зрадили ідеалам університету та цінностям гуманізму – це колосальний ресурс економічного та гуманітарного розвитку українського пост-конфліктного суспільства.

Зазначений людський та інституційний ресурс можна плекати і примножувати, а можна й втратити через незадовільні умови, з якими зіштовхнулися викладачі та студенти після переміщення. Одним з шляхів примноження потенціалу України є заохочення викладачів та студентів залишатися саме в своїх ЗВО, а не шукати іншу роботу / місце навчання. Для реалізації такого шляху необхідно мати кращі умови для діяльності переміщених університетів ніж тих «псевдо-університетів», які залишились в окупації на тимчасово непідконтрольних територіях. При дотриманні оптимального поєднання зусиль України та закордонних стейкхолдерів, може бути забезпечений розвиток державної інституційної бази переміщених університетів та залучення можливостей недержавних і зарубіжних організацій, що, у свою чергу, актуалізує проблему раціонального розподілу ресурсів. Для цього необхідно дослідити потреби кожного конкретного переміщеного ЗВО та запропонувати інкрементальний (step-by-step) гнучкий стратегічний план підтримки закладів. У процесах реалізації сценарію особливе місце посідає моніторинг політики підтримки переміщених ЗВО, об'єктивна оцінка та швидка корекція актуальних напрямків удосконалення роботи.

2.3. Глобальна освітня політика у галузі миробудівництва та світовий досвід її реалізації

В XXI столітті не можливо уявити існування людства без університетів. Університети стали повсякденністю нашого життя. Студенти з різних земель Європи збиралися у провідних навчальних закладах для отримання найсучасніших, як на той час, знань. Однак з поширенням ідей націоналізму дифузія освітнього середовища все більше визначається національними кордонами. Знання поступово стають не базальною потребою людини в пошуку істини, а можливістю зробити пристойну кар'єру. Перша половина XX сторіччя з її двома світовими війнами, генетичне коріння якої уфундувалося в націоналістичному XIX столітті, загострило проблему автаркії освітнього середовища, загострила проблему ксенофобії і ненависті. І

лише з поширенням ідеалів Загальної Декларації прав людини, в якій проголошувалися універсальні цінності, крига непорозуміння між народами поступово почала танути. Людство віддало перевагу універсальним цінностям, а не особливостям культурного релятивізму. Говорячи про актуалізацію «темного боку людської природи» у глобальну добу, з одного боку, автори прагнуть продемонструвати потенціал освіти у забезпеченні ідеї миробудівництва у турбулентному світі на початку третього тисячоліття. З іншого боку, при викладені матеріалу автори намагаються врахувати конкретний локальний досвід реалізації стратегій гібридної війни у соціокультурному просторі України, та відшукати продуктивні для нашої освіти практики миробудівництва у досвіді інших країн, у яких мав (чи має) місце військовий конфлікт.

Розпад Варшавського блоку з його руйнуванням як уявних, так і реальних стін, які розділяли два табори став наступним етапом на шляху утвердження загальноєвропейських цінностей, які в тому числі проникали і в освітнє середовище. Врешті, усвідомлення спільного європейського минулого, теперішнього та майбутнього, стало могутнім поштовхом до розвитку та поширення Болонського руху, який став рецепцією середньовічного європейського освітнього спадку. Керівники європейських університетів зрозуміли цінність не лише технічних та фундаментальних знань, розвиток яких є неможливим без тісної наукової кооперації, але й цінність культурного розмаїття, яке робить людину духовно багатшою і більш гармонійно розвинутою. Новітньою тенденцією стало заохочення обміну викладачами та студентами між європейськими університетами. Не можливою, а навіть бажаною, стала міграція студентів між європейськими університетами. Тобто знову відновлюється дещо забута студентська мобільність. А сучасною *lingua franca* замість латині стає англійська мова, яка нині все більше сприймається як універсальна мова науки.

Однак, як і сторіччя тому, актуальною залишається проблематика побудови стосунків в університетському середовищі з урахуванням принципу *diversity*. Прикметно, що ця проблематика з суто умоглядних проблем етичної площини набуває навіть юридичних вимірів. В цьому аспекті визначальним є рішення Європейського суду з прав людини у справі “Лейла Шахін проти Туреччини” . Причому це рішення суд ухвалив одностайно.

Лейла Шахін була виключена з медичного факультету Стамбульського університету за носіння ісламської хустки. Вона звернулася до Європейського суду з прав людини з приводу порушення ст. 9 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод . Однак Європейський суд визнав, що правила, запровадженні Стамбульським університетом, які встановили обмеження стосовно носіння ісламських хусток, та заходи із забезпечення їх виконання були виправданими в принципі та пропорційними до існуючої мети, і тому можуть вважатися “необхідними в демократичному суспільстві”.

Зрозуміти ухвалене судом рішення можна, якщо скористатися доктриною, розробленою юрисконсультком Європейського суду з прав людини, професором Католицького університету Мілана Мікеле де Сальвіа. З його точки зору, в демократичному суспільстві, в якому існує декілька релігій може знадобитися обмежити свободу відверто демонструвати свої релігійні погляди для того, щоб примирити інтереси різних груп і забезпечити повагу переконань кожної з них . Проте у випадку Туреччини, очевидно, йдеться не про іншу релігійну групу, а про людей, які не дотримуються ісламської доктрини.

В той же час, можна сказати, що ця позиція Європейського суду з прав людини урівноважується іншою позицією, яка, з нашої точки зору, є менш політично упередженою і яка більше відповідає концепції плюралістичного суспільства. Мова йде про позицію Європейського Суду з прав людини у справі “Серіф проти Греції”. Суд ухвалив рішення, у якому пояснив, що роль органів влади в ситуаціях конфлікту між релігійними громадами полягає не в тому, щоб усунути причину загострення відносин, ліквідувавши плюралізм, а в тому, щоб забезпечити взаємну толерантність груп, які ворогують між собою . Таке ж рішення було ухвалене Європейським судом з прав людини і в справі “Агга проти Греції”. Аналогічного змісту було і рішення Європейського суду з прав людини і щодо справи “Вища духовна рада мусульманської громади проти Болгарії” . Крім того, Суд додав, що головне завдання держави полягає в збереженні плюралізму. Тенденцію, яку охарактеризував Суд продовжили і вчені гуманітарії, в тому числі, й українські.

Так, на користь врегулювання відносини між різними компонентами етнонаціональної структури українського суспільства, удосконалюючи чинне законодавство з проблем етнонаціонального розвитку, висловився відомий дослідник етнонаціональних відносин В.

Євтух. Однак, питання не лише в законодавстві (про що буде йтися далі), але й в наповненні освітніх програм навчальних закладів. Адже саме вони мають стати провайдерами ідей толерантності в суспільстві. Як слушно відзначили автори Статуту Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО): «Думки про війну виникають в головах людей, тому в свідомості людей необхідно вкорінювати ідею захисту миру» . Саме тому, з нашої точки зору, необхідно більше приділяти уваги питанню виховання толерантності у закладах освіти, аби уникнути негативних наслідків як для національних суспільств, так і для світового співтовариства в цілому. Важливого для України значення набуває опрацювання у системі освіти на усіх її рівнях проблеми мирного співіснування та упередження військових конфліктів.

В сучасному світі, коли у переважній більшості держав населення не є однорідним, а складається з представників різних національностей, конфесій тощо (до речі, це також стосується і України) проблема гармонізації діалогу між представниками різних спільнот в межах однієї держави стає дедалі актуальнішою, а роль освіти у трансляції зазначених ідеалів є неоціненною. З метою попередження проявів ненависті в суспільстві до представників іншої раси, національності, а також до осіб, які сповідують ту чи іншу релігію, необхідно формувати у суспільстві атмосферу толерантності, а також створювати умови неприйняття таких дій суспільством.

Законодавство України декларує потребу у вихованні молоді у дусі взаєморозуміння та толерантності, однак на жаль, цей аспект не відображений у навчальних програмах. А тому вони повинні бути доповнені з урахуванням згаданих вище зауважень. Із запровадженням у навчальному процесі вивчення предметів духовно-морального спрямування необхідно звернути увагу на правомірність викладання тих чи інших предметів. Проаналізувавши і міжнародні нормативно-правові акти і законодавство України, а також врахувавши думку провідних українських вчених-юристів у цій галузі, ми прийшли до висновку, що саме основи релігійної етики є тим предметом, який відповідає як нормам міжнародного права, так і законодавству України, і в той же час є оптимальним для поширення ідеалів терпимості в суспільстві.

6 листопада 1995 р. Генеральна конференція ЮНЕСКО резолюцією 5.61 затвердила Декларацію принципів терпимості, яка

містить цікаві освітні проєкції. Автори Декларації виходили з того, що терпимість, як ніколи раніше, є важливою в сучасному світі, оскільки ми живемо в еру глобалізації економіки і значної мобільності, швидкого розвитку комунікацій, інтеграції і взаємозалежності, в еру масштабних міграцій і переміщення населення, урбанізації і перетворення соціальних структур. Кожний регіон не є однорідним, тому ескалація нетерпимості і конфліктів потенційно загрожує всім частинам світу. Від такої загрози неможливо відмежуватися національними кордонами, оскільки вона має глобальний характер (п. 3.1 Декларації принципів терпимості). У цій же статті Декларації (п. 3.2) говориться про те, що терпимість є необхідною у відносинах як між окремими людьми, так і на рівні родини й громади. У школах, в університетах, у межах неформальної освіти, вдома і на робочому місці необхідно зміцнювати дух терпимості. Варто відзначити, що держави, які приймали цю Декларацію, зобов'язалися заохочувати терпимість й ненасилля, використовуючи з цією метою програми та установи у сфері освіти, науки, культури і комунікації (ст. 5 Декларації).

Для того, аби зробити суспільство більш терпимим, держави вирішили, що їм необхідно ратифікувати існуючі міжнародні конвенції з прав людини і, якщо в цьому є потреба, розробити нове законодавство з метою забезпечення в суспільстві рівноправного підходу й рівності можливостей для всіх груп та окремих людей (п. 2.2). Треба зазначити, що ст. 4 Декларації цілком присвячена питанню ролі освіти як засобу запобігання нетерпимості.

А в своєму виступі з нагоди Міжнародного дня боротьби за ліквідацію расової дискримінації Генеральний секретар ООН 21 березня 2006 р. сказав: “Нетерпимості навчають, і від неї можна відучити. Правові гарантії є засадничою частиною цієї боротьби. Однак освіта повинна бути в авангарді, оскільки вона може розширювати ознайомлення та культивувати терпимість. Вона повинна починатися в родині, звідки, врешті, і йде початок багатьох расистських підходів, продовжуватися в школі й стати невід’ємною частиною наших публічних дискусій . У п. 4.1 Декларації принципів терпимості стверджується, що виховання є найбільш дієвим засобом попередження нетерпимості. Виховання в дусі терпимості починається з навчання дітей тому, в чому полягають їхні спільні права і свободи, щоб забезпечити реалізацію цих прав, і з заохочення прагнення до захисту прав інших. У п. 4.2 цієї ж Декларації говориться, що виховання в дусі

терпимості треба розглядати як безвідкладний імператив; у зв'язку з цим необхідно заохочувати методи систематичного та раціонального навчання терпимості. Політика й програми у сфері освіти повинні сприяти покращанню взаєморозуміння, зміцнення солідарності та терпимості у стосунках як між окремими людьми, так і між етнічними, соціальними, культурними, релігійними та мовними групами, а також націями.

У п. 4.3. записано, що виховання в душі терпимості повинно бути спрямованим на протидію впливу, який викликає почуття страху і відчуження щодо інших. Воно повинно сприяти формуванню в молоді навичок незалежного мислення, критичного осмислення й вироблення суджень, заснованих на моральних цінностях (до речі, ще 7 грудня 1965 р. Генеральна Асамблея ООН прийняла Декларацію про поширення серед молоді ідеалів миру, взаємоповаги і взаєморозуміння між народами, яка також закликала виховувати молодь в душі миру) .

У п. 4.4. записано, що це означає необхідність приділення особливої уваги питанням підвищення рівня педагогічної підготовки, навчальних планів, змісту підручників і занять, удосконаленню інших навчальних матеріалів, включаючи нові освітні технології, з метою виховання чуйних і відповідальних громадян, відкритих до сприйняття інших культур, здатних цінувати свободу, поважати людську гідність й індивідуальність, запобігти виникненню конфліктів чи вирішувати їх ненасильницькими засобами.

Але, якщо норми Декларації принципів терпимості мають лише рекомендаційний характер, то норми, які закріплені в пункті а ст. 5 Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти, прийнятої 14 грудня 1960 р. Генеральною конференцією ЮНЕСКО, носять юридично-обов'язковий характер для держав, які дали згоду на визнання цих норм чинними для себе. Тут варто відзначити, що, починаючи з 27 лютого 1991 р., її норми є чинними і для України . Норми цього документа, що стосуються виховання дітей у душі злагоди та дружби між народами, етнічними, національними, релігійними групами також знайшли своє відображення в Законі України “Про охорону дитинства” (ст. 12). Відповідно до п. “а” ст. 5 освіта повинна бути спрямована на повний розвиток людської особистості й на більшу повагу прав людини і основних свобод; вона повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між народами й всіма расовими

чи релігійними групами, а також розвитку діяльності Організації Об'єднаних Націй з підтримки миру.

Якщо у Конвенції про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти йдеться про характер освіти в загальних рисах, то в рекомендації 1202(1993) Парламентської Асамблеї Ради Європи “Про релігійну терпимість у демократичному суспільстві” це питання дещо деталізується. Так, Асамблея рекомендувала Комітетові міністрів закликати всі уряди держав-членів Ради Європи, Європейське співтовариство, а також уповноважені органи влади та організації:

1. Забезпечити, щоб вивчення релігій і етики стало частиною навчальних програм загальноосвітніх шкіл для досягнення ліпшого й глибшого розуміння різних релігій, працювати над тим, щоб їх відображення було диференційованим і розважливим у шкільних підручниках (включаючи і підручники з історії).
2. Сприяти міжрелігійним зустрічам і організаціям, які працюють заради ліпшого взаєморозуміння між релігіями та, відповідно, задля миру й поваги прав людини.
3. Сприяти розвитку мережі дослідницьких установ у Європі, які організують семінари і наукові конференції з питань релігійної терпимості.
4. Стимулювати академічну роботу в університетах Європи (семінари, курси для ліценціатів, докторські дисертації з питань релігійної терпимості).

Відповідно до ст. 54 Закону України “Про освіту” до обов'язків педагогічних та науково-педагогічних працівників належить формувати у здобувачів освіти прагнення до взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами.

В 1999 р. Генеральна Асамблея ООН прийняла Декларацію про культуру миру. В преамбулі до документу вона дещо відійшла від характерного для неї декларативного стилю. Зокрема, в ній зазначалося, що мир – це не просто відсутність конфліктів, а позитивний, динамічний і заснований на широкій участі процес, в якому заохочується діалог і врегульовуються конфлікти в душі взаєморозуміння і співробітництва. Також відзначалося, що закінчення «холодної війни» розширило можливості для укріплення культури миру. В ст. 4 Декларації написано, що освіта на всіх рівнях є однією з основних засад створення культури миру. В цьому контексті, як сказано в зазначеному вище пункті, особливе значення має освіта у сфері прав людини. Характерною

особливістю зазначеної Декларації є те, що в ній міститься широкий перелік суб'єктів поширення миру. Ми подаємо цей перелік в тій черговості, в якій він зазначений в Декларації: батьки, педагоги, політичні діячі, журналісти, релігійні органи і групи, представники інтелігенції, вчені, філософи, представники творчих професій, працівники охорони здоров'я, гуманітарної сфери, соціальні працівники, керівники різного рівня та неурядові організації.

Оскільки, як ми бачимо, не бракує міжнародно-правових документів, які можна було б використовувати при розробці освітніх програм з миробудівництва чи імплементувати їх положення до навчальних програм. Можемо припустити, що відсутність миробудівничої проблематики в українському науковому дискурсі пояснюється відсутністю залучення іноземного досвіду та методологічного інструментарію. Якщо врахувати те, що нині на зовнішньополітичній арені активно обговорюється питання проведення миротворчої операції на території України, то, в разі успішного вирішення цього вкрай важливого для України питання, неодмінно постане завдання реінтеграції до українського соціуму населення з окупованих територій. І до цього потрібно готуватися.

Якщо питання правових засад проведення миротворчої операції в Донбасі вже було достатньо ґрунтовно проаналізоване вітчизняними вченими, то питання гуманітарної складової, на превеликий жаль, все ще залишається на маргенесі наукових пошуків. Можливо справа і у відсутності достатньої кількості емпіричного матеріалу, оскільки останні збройні конфлікти між Україною та Росією відбувалися близько 100 років в дещо інших умовах і, в тому числі, з огляду на розвиток інформаційного суспільства і поступ людства загалом, прямі аналогії не є доречними. Останній же масштабний конфлікт на території України з елементами гібридності відбувся понад 70 років тому, тому його уроки не можуть бути безпосередньо рецепійовані.

Натомість для України міг би бути корисний досвід держави Ізраїль. Зрозуміло, що природа сучасного конфлікту в Україні не носить такого яскравого релігійного забарвлення, проте, може бути проаналізованою крізь призму пропонованих освітою механізмів пацифікації, соціокультурних інструментів забезпечення співіснування у тісному соціокультурному ландшафті. Фактично, проблема арабo-єврейських стосунків почала загострюватися більше, ніж 100 років

тому, коли після масових єврейських погромів в Російській імперії розпочалася масова алія єврейського населення до Ерец Ізраель. Ще більшої гостроти арабо-єврейське протистояння набуло після проголошення Декларації Бальфура. І воно постійно посилювалося (про що, приміром свідчить єврейський погром 1929 р. та арабське повстання 1936-1939 рр.). Проголошення ж держави Ізраїль в 1948 р. стало каталізатором протистояння. З огляду на складність проблематики арабо-ізраїльського (а не лише палестино-ізраїльського) протистояння, ми не будемо детально розглядати хронологію подій, а відзначимо лише, що протягом достатньо невеликого проміжку часу (від 1948 до 1982 р.) відбулося 6 арабо-ізраїльських воєн.

Згодом же протистояння набуло дещо іншої форми і наступні конфлікти вже не були такими інтенсивними. Хоча це зовсім не свідчить про затухання конфлікту, а радше про його модифікацію. Зрозуміло, що прямі аналогії між палестино-єврейським протистоянням та українсько-російським проводити не можна, але деякий досвід миробудівництва все ж можна було б спробувати використати. І хоча більшість євреїв, які мешкають в Ізраїлі, підтримують силове вирішення конфлікту з палестинцями, проте, відсоток населення, яке виступає за мирне врегулювання ситуації невпинно зростає. Причому, що характерно, найбільше прихильників мирного вирішення ситуації, що склалася знаходиться в таборі інтелектуалів. Яких «права» частина суспільства зневажливо називає «ліваками». Це свідчить на користь того, що рівень освіти населення суттєво впливає на його практики вирішення конфліктів, а, отже, це вказує на потенціал вищої освіти як важливого чинника стратегій миробудівництва.

Крім того, досвід Ізраїлю дуже наочно продемонстрував, що подібні конфлікти не вирішуються силою зброї та фізичним примусом. Ізраїльська муніципальна еліта, особливо в Іудеї та Самарії (Західному березі річки Йордан) усвідомлює необхідність спільного проживання, праці та навчання арабського та єврейського населення, спільного навчання в закладах вищої освіти. Однак перманентно виникають питання з освітянами, які працюють на палестинських територіях насамперед на території Сектору Газа (хоча і не лише там). Прикметно, що Ізраїль впливає навіть на освітню політику, яку проводить UNRWA (Близькосхідне агенство ООН для допомоги палестинським біженцям та організації робіт. – далі БАПОР). Так, зовсім нещодавно ізраїльська влада заявила, що має намір відкликати дозволи для палестинських шкіл

в Східному Єрусалимі, якими керує БАПОР (і це при тому, що на фінансові спроможності БАПОР в освітянській сфері вплинуло рішення США про повне припинення його фінансування. Це при тому що внесок США складав близько 30% фінансування організації, що складає майже 300 млн. дол.), натомість, в цих же приміщеннях з'являться навчальні заклади під егідою міністерства освіти Ізраїлю . Таким чином, Україна теж мала б взяти під контроль освітянську систему Сходу України після запровадження миротворчої операції ООН, інакше марно буде сподіватися на швидке та ефективне вирішення проблеми у найближчому майбутньому.

Досвід освітнього миробудівництва є цілим потужним напрямком у сучасних war and peace studies, а освітні практики миробудівництва, пропонувані ізраїльською системою освіти носять цінність для низки суспільств, включених у конфлікти. В якості однієї із зазначених освітніх практик, яка могла би мати відповідні реалізації в українській конфліктній та, сподіваємось, пост-конфліктній дійсності, є практика освітніх таборів, описана Р. Кеннором: «Табір був розділений 50 на 50 між арабськими та єврейськими студентами, але був дуже різноманітним. Деякі студенти були дітьми поселенців і не проводили багато часу з палестинським народом. Деякі діти були з ліберально-прогресивних сімей. Деякі з них були арабами, які не проводили багато часу з єврейськими дітьми» . Зазначені практики намагаються створити атмосферу співпраці між представниками протилежних сторін, прагнуть реалізувати ідею пошуку спільності між ними замість пошуку та акцентуації відмінностей – сам табір постає реальною практикою міжкультурної безконфліктної взаємодії, яка потім може бути поширеною на інші форми соціальних практик поза умовами освітнього табору.

Близько 20 років тому світ побачила відома стаття Г. Фьювергер «Освітня програма для миру: вирішення арабо-ізраїльського конфлікту у Ізраїлі» . Ключові її положення не втратили теоретичної та практичної цінності для вітчизняної освіти, яка, нажаль, лише починає імплементувати ідеї миробудівництва. У статті якісно описаною є цікавий освітній феномен – School for Peace (Школа миру), центру, який прагнув змін у освітньому середовищі, орієнтованих на розв'язання арабо-ізраїльського конфлікту у мультикультурному середовищі (зокрема, освітньому). Авторка дослідження зазначала, що Школа пропонувала заходи, спрямовані на зміни вчителів та учнів, коли

освіта могла виступити інструментом розбудови соціальної, культурної, релігійної взаємодії на принципах рівності та взаємоповаги . Авторка, зокрема, відмічала, що часто природа комунікації (інколи, конфліктні форми, або її уникнення), багато в чому залежала від акценту чи мовного діалекту, отже, мова, як «дім Буття» (за Гайдеггером), має значення у переважній більшості конфліктів, що, відповідним чином, може бути транспоновано на поточну ситуацію із «мовним питанням» у нашій державі.

Загалом необхідно зазначити, що Україна могла б рецепіювати значну частину позитивного досвіду проведення освітньої політики в умовах протистояння груп населення при значному зовнішньополітичному впливі на ситуацію в державі. Разом із тим, автори усвідомлюють, що ґрунтовне дослідження ізраїльського досвіду освітнього миробудівництва, із подальшим його аналізом щодо релевантності поточним українським викликам, виходить за межі нашого дослідження. При цьому хотілося б окремо зупинитися на тих правових підставах, які б дозволили провести фундаментальне дослідження освітньої політики в умовах перманентного конфлікту. Потрібно відзначити, що правове підґрунтя україно-ізраїльського співробітництва у сфері освіти та проведення наукових досліджень було закладене понад чверть століття тому.

12 січня 1993 р. Президент України Л. Кравчук та Прем'єр-міністр Держави Ізраїль І. Рабін підписали «Меморандум про взаєморозуміння та основні принципи співробітництва між Україною та Державою Ізраїль», в ст. 9 якого сторони зобов'язувалися сприяти подальшому розвитку співробітництва і контактів в галузі культури, освіти, науки і техніки, мистецтва, літератури, охорони здоров'я, засобів масової інформації (включаючи радіомовлення і телебачення), туризму і спорту. В цей же день були підписані «Угода між Урядом України та Урядом Держави Ізраїль про співробітництво в галузі освіти і культури» та «Угода між Урядом України та Урядом Держави Ізраїль про співробітництво в галузі науки і технологій». На нашу думку, співробітництво у освітній галузі двох суспільств, залучених у військові конфлікти, мало б надати підґрунтя для обґрунтування ефективних практичних кроків з імплементації ідеї миробудівництва у освітню практику обох країн.

Ключовими у першій угоді є ст. 2 відповідно до якої сторони мали заохочувати співробітництво в галузі освіти і культури шляхом:

- обміну викладачами, науковими співробітниками та іншими фахівцями в галузі освіти для ознайомлення з системою освіти, один одного, а також для проведення лекцій;
- обміну студентами, аспірантами та молодими науковими співробітниками для навчання, стажування та наукових досліджень;
- сприяння вивченню мови і літератури іншої країни;
- обміну науковою та педагогічною інформацією.

Крім того, сторони брали на себе заохочення прямого співробітництва між університетами і науковими установами обох країн по конкретних програмах, зокрема, наукових досліджень, обміну викладачами, науковими співробітниками, аспірантами і студентами. Передбачалось надання громадянам іншої країни можливості користуватися бібліотеками, музеями, архівами і іншими установами культурного характеру для наукової роботи та навчання (ст. 7 Угоди). Дані кроки сприяли би розширенню міжкультурної взаємодії між країнами, а також розширило би можливості для глибшого розуміння передумов та чинників конфлікту у обох країнах, пошуку історичної правди, яка могла би виступити одним із інструментів протидії, наприклад, інформаційній пропаганді у соціокультурному просторі України.

В ст. 14 передбачалося створення Спільної комісії з питань співробітництва в галузі культури і освіти, яка мала проводити засідання раз на два роки, або, на прохання однієї з Договірних Сторін, по черзі в Києві та Єрусалимі. До її функцій мала входити розробка та затвердження дворічних робочих програм, де мав визначатися список спільних дій, що мали бути виконані за кожні два роки, та детальні строки та умови їх виконання, а також перегляд та обговорення будь-якого питання, пов'язаного з виконанням Угоди. Одним з важливих пунктів цієї Угоди була ст. 3 в якій йшлося, що сторони вивчать питання про взаємне визнання дипломів, свідоцтв про освіту, вчених ступенів і звань, які видаються компетентними установами обох країн. Однак, за даними сайту Верховної Ради України, це питання так і не було вирішене. У ст. 2 «Угоди між Урядом України та Урядом Держави Ізраїль про співробітництво в галузі науки і технологій» окреслювалися форми співробітництва. Зокрема передбачалися такі:

а) виконання спільних науково-дослідних проєктів, обмін їх результатами, а також обмін вченими та фахівцями, які беруть участь у реалізації цих проєктів;

б) проведення спільних наукових конференцій, симпозіумів, семінарів, виставок та інших заходів, а також організація курсів навчання та стажування;

в) обмін науково-технічною інформацією і документацією.

Проте, передбачалося, що договірні сторони за взаємною домовленістю могли використовувати і інші форми наукового і технологічного співробітництва. Прикметно, що визначалися ключові елементи договорів, які могли укладатися між державними установами та відомствами, науково-дослідними інститутами, науковими товариствами, вищими навчальними закладами, підприємствами та іншими організаціями обох держав. Зокрема передбачалися такі пункти:

а) цілі та зміст співробітництва, завдання та очікувані результати проєктів, строки та умови їх реалізації;

б) джерела фінансування робіт, що виконуються в кожній з держав в рамках співробітництва;

в) порядок спільного використання науково-технічного обладнання та результатів досліджень;

г) порядок вирішення спірних питань та порядок відшкодування збитків;

д) порядок участі у проєктах експертів третіх держав або міжнародних організацій, фінансового забезпечення такої участі та використання результатів досліджень цими експертами або організаціями.

30 грудня 1993 р. була підписана «Угода про наукове співробітництво між Ізраїльською Академією природничих та гуманітарних наук та Академією наук України». Передбачалися такі форми наукового співробітництва:

- спільні лабораторії, дискусії, особливо з метою розробки можливих спільних проєктів досліджень;

- обмін вченими з метою забезпечення дослідної роботи, обмін інформацією про початок нових досліджень, вибір нових наукових методів і презентації наукових лекцій;

- обмін студентами з метою підготовки до майбутньої спільної дослідницької праці, розробки нових напрямів науки і техніки.

16 червня 1994 р. відбулося підписання Протоколу спеціальних заходів у галузі освіти на виконання Угоди між Урядом України і Урядом Держави Ізраїль про співробітництво у галузі культури і освіти. В ст. 3 якого зазначалося: «Сторони сприятимуть встановленню прямих

наукових зв'язків і обміну науковими знаннями з питань сучасної освіти між науковими та дослідницькими установами, а також заохочуватимуть обміни між методичними закладами». Важливою є також ст. 5 документу відповідно до якого: «Кожна із Сторін сприятиме створенню необхідних умов для вивчення мови, культури і історії України для україномовного населення в Ізраїлі та іврити, культури та історії єврейського народу і Держави Ізраїлю в Україні, а також обміну досвідом у вирішенні проблем методики викладання мов, літератури, національної історії, географії, музики, звичаїв і традицій». На розвиток ідей, закладених в Протоколі, одночасно між урядами двох держав була підписана Угода про Програму співробітництва між Урядом України і Урядом Держави Ізраїль у галузі культури і освіти на 1994-1996 роки . З квітня 1995 р. відбулося підписання Протоколу між Урядом України та Урядом Держави Ізраїль про взаємне заснування та діяльність інформаційно-культурних Центрів до Угоди між Урядом України та Урядом Держави Ізраїль про співробітництво в галузі культури й освіти. Зазначені Центри мали стати містками комунікації між освітянами та вченими двох держав.

Як ми бачимо з проаналізованого матеріалу, існує правове підґрунтя не лише для проведення дослідницьких проєктів, але й для культурного обміну, що дозволяє як запозичити певні патерни поведінки, так і зменшити «культурну дистанцію» між представниками різних народів, що не лише значно розширює світогляд, сприяє інсталяції ідей толерантності, але й зменшує глобальне нерозуміння між спільнотами, що може використане і Україною і процесі розроблення та реалізації освітньої політики миробудівництва. Ізраїль, зі свого боку, є державою – носієм потужного досвіду упередження та мінімізації військових конфліктів та їх похідних у культурній сфері засобами освіти, а сам зазначений досвід, після ґрунтовної філософсько-освітньої, соціально-філософської та культурологічної рефлексії. Даний досвід, у адаптованому до поточних українських реалій та особливостей військового конфлікту, може бути плідно використаним як для реалізації ідеї миробудівництва для поточної ситуації, так, що дуже важливо, і для мінімізації, упередження перспективних викликів.

Зрозуміло, що в межах пропонованого матеріалу ми не спроможні висвітлити ізраїльську освітню політику у всій її повноті реалізації ідеї миробудівництва. Разом із тим, автори усвідомлюють неможливість механічного копіювання підходів інших країн у їх прагненні

мінімізувати загрози військових конфліктів, зазначений досвід може виступити евристичним прикладом та розвиненим орієнтиром для пошуку автентичного українського шляху реалізації миробудівництва через освіту.

Тому, як ми бачимо, необхідність виховання толерантності та сприйняття світу крізь світоглядну палітру миробудівництва – це не лише виклик XXI століття університетам та середнім навчальним закладам, але й, відповідно до законодавства України, обов'язок педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників. Особливо актуальним цей обов'язок стає в умовах збройної агресії Російської Федерації проти України, коли мешканців окупованих територій (насамперед тих, які здобувають освіту) індоктринують ворожою до української державності ідеологією. Не менш важливою ідея терпимості є і для переміщених університетів, оскільки завдяки невисокій мобільності молоді всередині країни, продовжують активно функціонувати певні стереотипи (які, до речі, активно формуються та підживлюються підконтрольним РФ ЗМІ) щодо населення певних регіонів країни. А це значить, що мова може йти про значний рівень упередження до представників різних регіонів, яке частково може бути знято підвищенням рівня критичності мислення освітніми інструментами. Потрібно долати об'єктивні та штучні перепони, які стоять на шляху створення як комфортного навчального середовища, так і стійкого до зовнішніх інформаційних впливів громадянського суспільства.

РОЗДІЛ III. ФІЛОСОФІЯ КАЙДЗЕН У РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Продуктивність системи освіти та якість навчання сьогодні є предметом багатьох дискусій та наукових досліджень, що є свідченням занепокоєння рівнем підготовки майбутніх фахівців у вищому технічному навчальному закладі, оскільки рівень їхньої фахової підготовки значною мірою визначає потенціал розвитку суспільства. Освітній аудит як різновид соціального аудиту є одним із механізмів контролю соціальної відповідальності вищого технічного навчального закладу, а отже, - і механізмом підвищення ефективності його функціонування. Так, система освітнього аудиту професійної

підготовки є свого роду однією з граней філософії кайдзен [1], розвивальним напрямом сучасної педагогіки вищої школи, що розглядається нами як продуктивний спосіб оптимізації освітнього процесу у вищому технічному навчальному закладі та ощадливості використання його можливостей.

Проблеми підвищення якості освіти постійно знаходяться у центрі уваги наукової спільноти: проводяться конференції, «круглі столи», семінари, започатковано Інтернет - конференції, однак дієвість цих заходів залишається поки що низькою, оскільки немає виходу в практичну площину. Так, серед науковців, які піднімають проблеми освітнього аудиту, громадської експертизи освітньої діяльності, якості навчального процесу та його результатів, необхідно виділити Беляєва А. [2], Болотова, О. [3], Джордж М. [4], Лукіна Т. [5], Мелецинск А..[6], Некрасов С. [7], Парашук О. [8], Фідельман Г. [9], Хриков Є. [10], Єфремова Н. [11] та ін. Цікаві і плідні роботи даних авторів тим не менш засвідчують відсутність єдності поглядів на розуміння сутності освітнього аудиту, методології та методики їх впровадження.

3.1. Освітній аудит як механізм упровадження філософії кайдзен у процес професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих технічних навчальних закладах

Метою освітнього аудиту є вироблення практичних рекомендацій щодо розв'язання виявлених проблем, стримуючих підвищення якості спільної освітньої діяльності суб'єктів системи освіти, їхній постійний процес розвитку (кайдзен) або досягнення стабільно високих показників якості освіти. І хоча поняття «освітній аудит» відносно недавно увійшло у систему категоріально-термінологічної бази суспільно-гуманітарних наук, проте вже має декілька визначень. Так, під світнім аудитом розуміється: 1) контроль якості підготовки учнів і фахівців в навчальних закладах і інших організаціях, що здійснюють освітню підготовку; 2) атестація навчального закладу за якістю освіти. Н. Єфремова дає більш детальне визначення, розуміючи під освітнім аудитом незалежне оцінювання результатів навчальної діяльності спеціальними атестаційними службами, які мають сертифікат на проведення контрольно - оцінювальних процедур стандартизованими методиками з дотриманням правил, встановлених законом про освіту або іншими нормативними документами [11, с. 20]. Освітній аудит, на

думку автора, спрямований на задоволення потреб конкретних осіб або освітніх закладів в отриманні достовірної інформації про рівень навчальних досягнень, а головна вимога до такого аудиту – бездоганна чесність, незалежність, відповідна професійна підготовка та використання сучасних контрольно-оцінних засобів процедур.

В Україні розпочато виростання методичного інструментарію освітнього аудиту, щодо ефективності діяльності вищих навчальних закладів, як аудит адміністративної діяльності, який ґрунтуються на стандартах і досвіді міжнародних вищих аудиторських установ, що можуть сприяти постійному вдосконаленню. Відтак, однією з головних характеристик будь-якої системи управління якістю, що визначає продуктивність її функціонування, є наявність адекватної системи підтримки процесів збору, накопичення, постійного пошуку, обробки і передачі інформації. Вона повинна забезпечити керівника вищого навчального закладу усіх рівнів обов'язковим мінімумом інформації про стан і особливості безперервного розвитку тих процесів і систем, за які вони відповідають і якими керують. При цьому інформація повинна бути максимально повною за обсягом і змістом, об'єктивною, конкретною і спостерігатися у динаміці. Такий моніторинг якості освіти у вищому технічному навчальному закладі також припускає безперервне стеження за станом освіти у цілому та окремих його компонентів.

За результатами освітнього аудиту вищі технічні навчальні заклади повинні гарантувати суспільству у цілому, чи промисловості зокрема, доступні їм, «реальні» для підтримки навчального процесу і виконання запропоновані програми професійної підготовки. У такий спосіб вони забезпечуватимуть збір, накопичення, аналіз і використання інформації, яка важлива для продуктивного менеджменту програм навчання та інших видів діяльності.

З огляду на провідну мету діяльності у вищій технічній школі, підготовку майбутніх фахівців технічного профілю, виникає запитання, що ж властиве сучасному вищому технічному навчальному закладу? По-перше, новизна підходу до фахової підготовки студентів – «прогностичність виробництва знань»; попри поглиблення спеціалізації, водночас здійснюється підготовка фахівця за міжгалузевими спеціальностями, такими як біотехнологія, біофізика, електроніка, інженерна психологія, економічна кібернетика, системотехніка, промислова екологія, ергономіка і т. ін., що відповідно,

позначається на ознаках освітнього середовища вищого технічного навчального закладу, його динамічних якісних характеристик, та культури соціального діалогу вищої технічної освіти з економікою.

По-друге, безперервність, важливим ресурсом якої слугує збільшення обсягу і розгалуженість самостійної роботи та індивідуальних форм навчання, що є підґрунтям подальшого особистісного, професійного та кар'єрного розвитку.

По-третє, зсув акценту діяльності від навчального до наукового та виробничого аспекту дозволяє вирішити проблеми підготовки фахівців, які відповідають сучасним вимогам, а саме ощадливого використання можливостей освітнього процесу у вищому технічному навчальному закладі. Зокрема, розвиток фундаментальних досліджень, підвищення рівня спеціалізації науково-педагогічних кадрів, удосконалення навчально-педагогічної і соціально-побутової інфраструктури вищого технічного навчального закладу як центру наукоємних технологій, культури і освіти, науки і виробництва.

Таким чином, доцільно відійти від розповсюдженої сьогодні орієнтації на «операційне озброєння», і перейти до «операційної генерації». Операційно озброєний у процесі навчання певними алгоритмами вирішення конкретних завдань, майбутній фахівець відчуває ускладнення і труднощі перенесення цієї технології на інші класи, суміжні галузі знань особливо у практичну діяльність, тобто виникає проблема низького коефіцієнта корисних дій, отриманих знань та пов'язаних з ними вмій і навичок. Одним з можливих напрямів вирішення цієї проблеми під час, наприклад, аспірантської підготовки у вищому технічному навчальному закладі, ми вбачаємо у підвищенні якості навчального процесу шляхом поєднання його з безпосереднім практичним досвідом. Залучення аспірантів, як майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу, до роботи в різних видах викладацької діяльності – великий полігон апробації та актуалізації отриманих професійно-педагогічних знань, що реалізуються не в дисциплінарно-ізолюваній, а в інтегровано-синтетичній формі. Така філософія кайдзен як свого роду інноваційна форма навчання забезпечує: підвищення розуміння прикладних аспектів знань, генерацію знань на споріднені галузі практики, сприяє постійному розвитку світогляду майбутнього викладача та практичній орієнтації, впевненості щодо прийняття професійних рішень. А отриманий у такий спосіб професійний досвід складає, природним чином, «безперервний

ціннісний потік», а навчальний процес набуває образу прогностичного «виробництва знань», спрямованого на «подвійне випередження» й ощадливе використання можливостей освітнього процесу вищого технічного навчального закладу.

Результати дослідження. Перевірка впливу філософії кайдзен на розвиток особистісно професійного середовища майбутнього фахівця у нашому дослідженні відбувалась за рахунок доведення переваг моніторингової технології професійної підготовки майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу основою якої стала ідея випереджальної професійної підготовки щодо формування готовності майбутніх викладачів до професійної діяльності у вищому технічному навчальному закладі. Побудована логічна система професійної підготовки студентів у вищому технічному навчальному закладі на усіх рівнях від спеціалізації до магістратури та аспірантури на засадах формування прогностично зорієнтованого освітнього середовища.

Сталого розгортання експериментальної моніторингової технології професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів досягнуто шляхом упровадження в освітній процес вищого технічного навчального закладу виокремлених у ході дослідження педагогічних умов. Впровадження першої педагогічної умови (забезпечення диверсифікації професійної готовності майбутнього викладача вищого технічного навчального закладу) дозволило інноваційно наповнити зміст навчальних програм професійної навчальних програм можливих для реалізації професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів. підготовки студентів вищого технічного навчального закладу як потенційних майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів та встановити доцільність втілення певної логіки порядку їх вивчення. Диверсифікована схема професійної підготовки була неперервною та дискретною, що актуалізувалось у розгортанні в часі етапів професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому технічному навчальному закладі, а процесуальним доповненням визначились базові та профільні курси

Друга педагогічна умова (провайдинг педагогічних інновацій у процесі формування готовності майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів до професійної діяльності) актуалізувала створення педагогічної лабораторії, реалізацію експериментальної

моніторингової технології професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, як за традиційними так і за диверсифікованими навчальними програмами та дозволила упровадити в інноваційний процес вищого технічного навчального закладу цілої системи експериментальної моніторингової технології професійної підготовки й здійснити провайдинг педагогічних інновацій, основними параметрами якого у процесі формування готовності майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів до професійної діяльності були визначені такі: студент, навчальні матеріали, взаємодія з викладачем науковцем, постійний моніторинг знань.

В межах третьої педагогічної умови було використано педагогічно доцільні та продуктивні інтерактивні дидактичні засоби випереджальної професійної підготовки творчої індивідуальності майбутнього викладача ВТНЗ. Їх застосування активізувало прояв випереджальної професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому технічному навчальному закладі.

Організація позитивного спілкування у підсистемі «викладач-науковець – майбутній викладач» (четверта педагогічна умова) сфокусувала увагу упровадження коуч-педагогіки в освітній процес вищого технічного навчального закладу. Зокрема збагачення освітнього процесу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів визначилось системним запровадженням елективних та навчальних курсів. Особливого значення набула спроможність майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу упроваджувати новітні інноваційні лін-технології позитивного спілкування у підсистемі «викладач-науковець – майбутній викладач», як доміанти запровадження у вищому технічному навчальному закладі першооснов коуч-педагогіки. Доведено, що рівень становлення науково-педагогічної діяльності майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів характеризується перш ціннісним ставленням, навичками коуч-взаємодії, рефлексією, прагненням до постійного кайдзен-зростання в особистому та професійному сенсі.

Обґрунтовано параметри експериментальної моніторингової технології професійної підготовки майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу, якими визначено наступні: розвиток педагогічного мислення, особиста орієнтація, динаміка самостійності, опора на сучасні реалії педагогічної дійсності у вищому технічному

навчальному закладі. Конкретизовано продуктивні шляхи і засоби експериментальної моніторингової технології за рахунок актуалізації ІОМ, розвитку наукової творчості (на засадах науково-педагогічного стажування), запровадження елективних навчальних курсів, практико-зорієнтованих занять, підготовки кваліфікаційної роботи.

Експериментально обгрунтована локальна система моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, змістове ядро якої віддзеркалилось у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, моніторингового супроводу цього процесу за рахунок упровадження інструментально-проективної моделі експериментальної моніторингової технології професійної підготовки майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу. Запропоновано концептуальну ідею «конфаймент-моделювання» як своєрідну лін-технологію, що розумілось як системна технологія побудови та стратегічного розвитку процесів організацій, груп.

Програма реалізації моніторингу професійної підготовки ґрунтувалась на використанні синергетичного методу ритмокаскадів. За критерій оцінки функціонування особистісно-професійних зорієнтувань в освітньому просторі вищого технічного навчального закладу було прийнято структурно-системний критерій як інструмент, за допомогою якого здійснювався вибір показників та їх вимір, мав суб'єктивний початок, закладений у момент його конструювання і об'єктивну міру, що дозволила виразити педагогічну величину в кількісних показниках з певним ступенем точності. Шкала, за якою вимірювався рівень продуктивності застосування локального моделювання, мав логарифмічний характер і виражався інформаційною величиною. Показники рівнів локального модельного уявлення про моніторинг професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів за визначеними критеріями змінювались у межах: $0,0 < H(p) < 1,0$. Узагальнення кількісних рівні визначилось наступними показниками: 1) $0,0 < HX(p) < 0,20$; 2) $0,20 < HX(p) < 0,40$; 3) $0,40 < HX(p) < 0,80$; 4) $0,80 < HX(p) < 1,0$. Продуктивність застосування локальної модельної структури у процесі моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ визначилось на ґрунті побудованого критеріально-оцінного апарату для всіх моделей концепції шляхом побудови п'ятиярусного структурно-системного критерію.

Діагностика рівнів ефективності застосування системи моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, аналіз кількісних і якісних змін процесу функціонування експериментальної моніторингової технології здійснювалися поетапно, як при застосуванні діагностувальних методик на констатуючому етапі та і при впровадженні системи моніторингу професійної підготовки. Визначено комплексний стан рівнів сукупних даних моделей-структур. Зміни, що відбулися на рівнях функціонування кожної з моделей-структур локальної системи моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів виразилися в зміцненні взаємозв'язку між ними, що, у свою чергу, сприяло посиленню внутрішньої цілісності і узгодженості експериментальної моніторингової технології моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу.

Доведено, що продуктивність застосування локальної системи моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу залежить від побудови критерійного оцінного апарату діагностики функціонування для всіх моделей-структур локальної системи моніторингу професійної підготовки, а упровадження експериментальної моніторингової технології показало ефективність і дозволило у значній мірі оптимізувати цей процес.

Виходячи з вищезазначеного завданнями освітнього аудиту у нашому дослідженні стали такі, як-от:

- визначення міри відповідності ресурсів, динаміки процесів їх перетворення і кінцевих результатів спільній діяльності суб'єктів освітньої організації ліцензійним і акредитаційним вимогам, вимогам освітніх програм на основі єдиної системи критеріїв, показників і методик їх виміру системи оцінки якості освіти;

- виявлення за допомогою проблемно-орієнтованого аналізу протиріч, проблем і причин неузгодження поточного стану і запланованих результатів якості спільної освітньої діяльності суб'єктів системи освіти;

- вироблення рекомендацій по оперативній корекції умов і процесів освітньої діяльності з метою здобуття вищих результатів, відповідних цільовим орієнтирам освітньої організації протягом навчального року і на кожному етапі реалізації освітньої програми.

Таким чином у такий спосіб результатом професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів стала їхня готовність до професійної діяльності. Діагностика рівнів ефективності розробленої системи моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів засвідчила позитивні зміни в ЕГ студентів. Так, наприклад, за результатами прикінцевого етапу, дані розподілили так: низький рівень в ЕГ - 10% (у КГ – 30%), середній 13 % - ЕГ (КГ - 28%), достатній - 55% ЕГ і 29% КГ, високий відповідно – 22% ЕГ і 13% КГ. Коефіцієнт сформованості готовності майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів до професійної діяльності в ЕГ зріс значніше (з 0, 471341463 до 0,773780488), ніж у контрольних (з 0, 457012195 до 0,532317073).

Проведений аналіз показав, що освітній аудит як нова освітня послуга тільки починає формуватися у вітчизняній практиці. Для введення системи освітнього аудиту як складової освітнього процесу необхідно вирішити низку організаційних, соціально-економічних та психолого-педагогічних проблем:

- розробити понятійно-категоріальний апарат освітнього аудиту;
- створити теоретичні і нормативно-правові основи (стандарти) освітньої діяльності та її результатів у відповідності до міжнародних стандартів;
- провести оптимізацію структури контролю, обґрунтувати дидактично виправдане поєднання державного та суспільного контролю, забезпечити ефективність аудиту;
- вирішити проблеми психології сприйняття результатів освітнього аудиту та готовність викладачів вищого технічного навчального закладу до незалежної оцінки результатів праці;
- підготовувати користувачів освітнього аудиту до орієнтації в потоках освітньо інформації;
- забезпечити стандартизовані формати надання даних, аналізу та коректної інтерпретації результатів освітнього аудиту.

Така система громадської експертної оцінки не повинна замінити або дублювати державний контроль з боку органів управління освітою, а повинна бути спрямована на додаткову громадську оцінку якості функціонування навчальних закладів, причому на добровільній основі з боку останніх.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Имаи, М. Гемба кайдзен: Путь к снижению затрат и повышению качества [Текст] / М. Имаи; Научн. ред. Ю. Адлер, В. Шпер. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 346 с.
2. Беляева А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования: [монография] / А. П. Беляева. - СПб.: Нева, 1997. – 189 с.
3. Образовательный аудит [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. (1 файл). – Режим доступа: www.orange.stf.ru/client/doktrine.aspx?ob_no=1770&cat_no=244.
4. Джордж, М. Бережливое производство + шесть сигм: Комбинируя качество шести сигм со скоростью бережливого производства [Текст] / М. Джордж; ред. С. Турко, Ю. Адлер. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 360 с.
5. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти як системна складова стратегічного менеджменту в освіті / Т. Лукіна // Вища освіта України. – Додаток 3 (т. 6). – 2007р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти». – С. 402 -408.
6. Мелечинок А. Инженерная педагогика / А. Мелечинок. - М.: Изд-во Московского гос. технического ун-та, 1997. - 190 с.
7. Некрасов С. Д. Проблема оценки качества профессионального образования специалиста / С.Д. Некрасов // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. - № 1. – С. 24-28.
8. Реалізація Європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: [матеріали методологічного семінару]. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 360 с.
9. Фидельман, Г. Н. Альтернативный менеджмент: Путь к глобальной конкурентоспособности [Текст] / Г. Н. Фидельман, С. В. Дедиков, Ю. П. Адле. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 186 с
10. Хріков Є.М. Управління навчальним закладом: Навч. посіб. / Є. М. Хріков. - К.: Знання, 2006. – 365с.
11. Ефремова Н.Ф. Образовательный аудит качества учебного процесса и его результатов [Текст] / Н.Ф. Ефремова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. - №5. – С.19-22.

12. Єрмакова С. С. Теоретико-методичні засади моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів : [монографія] / С.С. Єрмакова. – Одеса: «InPress», 2011. – 358 с.

3.2. Змістове ядро впровадження ощадливого виробництва у навчальний процес вищого технічного навчального закладу

Одним з найважливіших положень нового Закону України «Про вищу освіту» [1] є розширення автономії університетів, серед складових якої є надання їм фінансової та економічної свобод. Нові можливості вітчизняних вищих технічних навчальних закладів вимагають докорінної перебудови їхнього економічного механізму, впровадження й застосування сучасних систем і методів ведення фінансової діяльності, які б забезпечили як конкурентні переваги вищого технічного навчального закладу, так і його сталий економічний та освітній розвиток. Одним із шляхів підвищення продуктивності їхньої діяльності є впровадження механізму ощадливого виробництва, що, за твердженням науковців і практиків, є «філософією бізнесу XXI ст.» в усіх сферах функціонування, зокрема і в освітнянській.

Розробниками теоретичних, методологічних і прикладних аспектів концепції ощадливого виробництва є відомі науковці та практики: М. Вейдер, Дж. Вумек, М. Джордж, Д. Джонс, К. Тойдо, Дж. Лайкер, У. Левінсон, Т. Оно, С. Сінго, Д. Теплінг та ін. [2–5]. Засновником ідеї «упровадження в життя» ощадливого виробництва в Україні в рамках вищого технічного навчального закладу стала С. С. Єрмакова [6] у 2005 році. Проте актуальними і дискусійними залишаються теоретико-методичні проблеми щодо застосування основ ощадливого виробництва у вищих навчальних закладах, враховуючи особливості їх діяльності, специфіку місії та завдань.

Концепцію ощадливого виробництва (Lean Production) розроблено для вдосконалення й ефективного управління виробництвом японської компанії Toyota. Ідеологія концепції ощадливого виробництва полягає у створенні більшої цінності меншими зусиллями з орієнтацією на постійне вдосконалення, що дозволяє цілеспрямовано зменшити непродуктивні витрати (втррати) й інтегрує досягнення і досвід підприємств різних країн, але в основному Японії й США. Активне застосування концепції ощадливого

виробництва дозволяє встановити пряму залежність добробуту власників підприємств від продуктивно організованого процесу виробництва продукції на всіх її технологічних стадіях. При цьому забезпечується створення досконалої виробничої системи, яка від моменту надходження замовлення за мінімальний термін часу здійснює поставку готової продукції без накопичення проміжних залишків в запасах.

У сучасних науково-практичних джерелах ідеї ощадливості поширюються за межі виробничого процесу: зокрема, застосування принципів ощадливого виробництва доводить свою високу продуктивність в адміністративних процесах, у сфері будівництва, транспорту, зв'язку, охороні здоров'я. Це дає можливість стверджувати про необхідність упровадження цих засад і в освіту, оскільки ощадливе виробництво спонукає підприємства, організації, установи до активізації вивчення витрат, пошуку усунення втрат, обґрунтування заходів з удосконалення діяльності, сприяє формуванню ощадливого мислення. Запровадження принципів ощадливого виробництва у сфері освіти повинно створити специфічне середовище: з одного боку, забезпечення персоналізованого процесу підготовки майбутнього фахівця з високим рівнем професійної компетентності [7] (що вимагає використання великих трудових, фінансових, матеріальних, нематеріальних ресурсів), з іншого – оптимізація можливих витрат, раціональне використання коштів, часу, запобігання можливих втрат та сприяння економічному розвитку.

Протягом останніх років у вищих навчальних закладах, зокрема в Одеській державній академії будівництва та архітектури (м. Одеса) запроваджено окремі елементи ощадливого виробництва в управлінні навчальним закладом і організацією навчального процесу. У такий спосіб упровадження «енергоменеджменту» дозволило заощадити на раціональному використанні енергоресурсів у всіх видах діяльності сучасного вищого навчального закладу.

Таким чином, науковий аналіз зародження та урізноманітнення педагогічних технологій упровадження ощадливого виробництва у сучасний освітній процес вищих технічних навчальних закладів (на вивчені досвіду зарубіжних вишів) дозволив поглибити наукове уявлення про експериментальну моніторингово-ву технологію професійної підготовки фахівців у вищому технічному навчальному закладі, що уможливило виокремлення критеріїв технологічності

впровадження ощадливого виробництва, таких, як-от: системність, концептуальність, сучасність, науковість, точність, інтегративність (інтегральність), цілісність, оптимальність витрат, керованість, діагностичне цілепокладання і проектування, відтворюваність процесу навчання і його результатів, кількісна і якісна оцінка результатів навчання, планована продуктивність. Означене віддзеркалює своєрідність технології саме моніторингу професійної підготовки, яка полягає у тому, що навчальний процес гарантується досягненням поставленої освітньої мети. До того ж, доведено, що моніторинг професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих технічних навчальних закладах – це цілеспрямований, неперервний, науково обґрунтований, технологічний процес аналізу, оцінки, акмеологічного супроводу і прогнозування кількісних і якісних змін умов, процесу і результатів професійного навчання, їх динаміки щодо підвищення якості професійної підготовки [8].

Значним «важелем» у реалізації такої інноваційної стратегії професійної підготовки фахівців у вищому технічному навчальному закладі стала педагогічна логістика, що виступила «втіленням» засобів організації основних акцентів моніторингу професійної підготовки. Дослідження витоків зародження педагогічної логістики сприяло зниженню моніторингових ризиків непродуктивного використання засобів на процес розвитку вищої технічної освіти. У педагогічній логістиці визначилися такі потоки: знань, навчання, здоров'я, обладнання, інформаційний і психологічний. Саме тому особливу увагу було приділено потоку навчання з метою інтеграції просторів професійної підготовки студентів на етапі спеціалізації, магістрів і аспірантів, створенню індивідуального освітнього маршруту в межах одного вищого технічного навчального закладу. Метою такої діяльності стала мінімізація витрат педагогічної діяльності, мінімальних термінів для створення нової «освітньої продукції», гарантованого надання якісних знань за мінімальний термін часу. У такий спосіб забезпечувалося накопичення інтелектуального капіталу, що є основною складовою педагогічної логістики та задавався темп «виробництва знань», докорінно оновлювався процес професійної підготовки майбутніх фахівців у технічному виші, створювались умови для обліку результативності освітнього процесу означеного закладу та ощадності використання його ресурсів під час професійної підготовки майбутніх фахівців.

Відтак, структурними складовими експериментальної моніторингової технології професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі на засадах ощадливого виробництва стали такі: концептуальна, процесуальна, технологічна. Згідно з концептуальною складовою, професійна підготовка у технічному виші стає більш продуктивною за умови використання дидактичних засобів лін-освіти, які перетворюють процес професійної підготовки у «виробничо-технологічний» із гарантованим результатом.

Процесуальна частина експериментальної моніторингової технології професійної підготовки віддзеркалювала цілі навчання та зміст навчального матеріалу й безпосередньо організацію навчального процесу.

Технологічна частина (методи і форми навчальної діяльності всіх учасників освітнього процесу, діяльність викладача з управління процесом засвоєння навчального матеріалу, моніторинговий супровід навчального процесу) передбачала врахування етапів природного циклу навчання майбутніх фахівців у технічному виші.

Вектором дієвості експериментальної моніторингової технології професійної підготовки у технічному виші на засадах ощадливого виробництва було обрано «професійний проект» певної педагогічної системи, що реалізувався на практиці за допомогою інтегративного змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, форм, методів, засобів, процедур і умов навчання у взаємодії викладача і студента.

Визначено, що експериментальна моніторингова технологія професійної підготовки майбутніх фахівців на засадах ощадливого виробництва - це нова інноваційна технологія, що є суто лін-стратегією професійної підготовки, яка має постійно змінний характер і різні результати в залежності від різних чинників впливу. Застосоване проектування актуалізувалось як форма дослідницької діяльності майбутніх фахівців.

З огляду на згорнуто представлене фрагментарне уявлення про моніторинг професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих технічних навчальних закладах на засадах ощадливого виробництва (рис. 2.) встановлено, що формування готовності розглядається як результат цієї підготовки, а упровадження інструментально-проективної моделі експериментальної моніторингової технології професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі на

засадах ощадливого виробництва (рис 1.) передбачає реалізацію чотирьох педагогічних умов (які саме й були націлені на формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності).

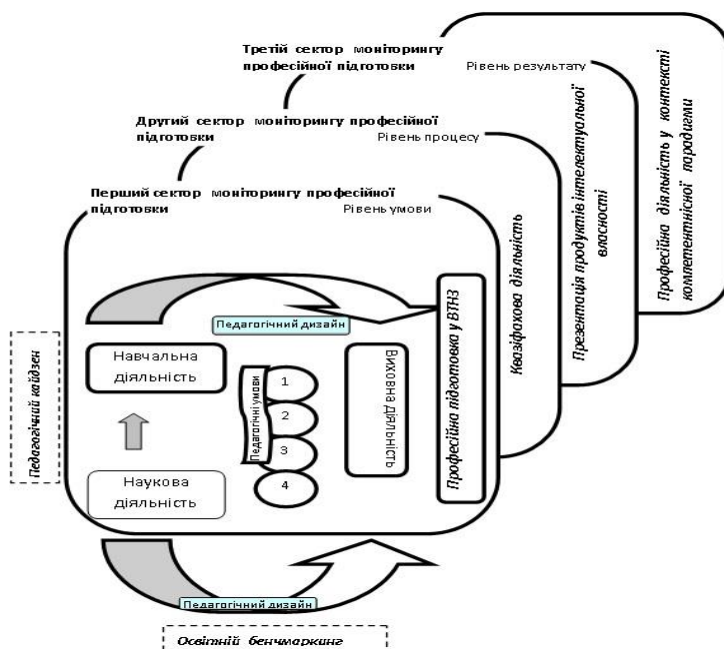


Рис. 1. Інструментально-проективна модель експериментальної моніторингової технології професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі на засадах ощадливого виробництва.

Такими педагогічними умовами було визначено:

- 1) забезпечення диверсифікації професійної готовності майбутнього фахівця;
- 2) провайдинг педагогічних інновацій у процесі формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності;
- 3) використання інтерактивних дидактичних засобів випереджальної професійної підготовки творчої індивідуальності майбутнього фахівця;
- 4) організація позитивного спілкування у підсистемі «викладач-науковець – майбутній фахівець».



Рис. 2. Фрагментарне локальне модельне уявлення про моніторинг професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому технічному навчальному закладі на засадах ощадливого виробництва

Змістовим навантаженням реалізації експериментальної моніторингової технології професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому технічному навчальному закладі стало запровадження (за алгоритмом «освіта – наука – виробництво») основних її складових та способів її оцінювання. Актуалізацією ж ресурсів вищого технічного навчального закладу у втіленні експериментальної моніторингової технології стала рефлексія ситуації, що нині склалась у вищій освіті та механізмів її реалізації, забезпечення наукоємкості змісту й освітніх технологій, органічним злиттям наукового-дослідження з викладанням у вищому технічному закладі, партнерською творчістю викладача і студента.

Відтак було доведено, що рівень становлення професійної діяльності майбутнього фахівця характеризується його ціннісним ставленням до неї, професійною компетентністю, рефлексією і прагненням до постійного кайдзен-зростання в особистісному та професійному сенсах.

Результати дослідження. Програма реалізації моніторингу професійної підготовки майбутніх фахівців під час їхньої професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі ґрунтувалася на використанні синергетичного методу ритмокаскадів. Функціонування особистісно-професійних орієнтирів в освітньому просторі технічного вишу оцінювалося за структурно-системним критерієм, за допомогою якого здійснювався вибір показників та їх вимір, який мав суб'єктивний початок, закладений у момент його конструювання і об'єктивну міру, що дозволила виразити педагогічну величину в кількісних показниках із певним ступенем точності. Результатом діяльності за означеним алгоритмом стала окреслена якісна структура цього критерію.

Структурно-системний критерій у логічно зв'язному стані умовно відтворений у формі деревоподібного графа, головною змінною якого

стала інформаційна характеристика. Шкала, за якою вимірювався рівень продуктивності застосування експериментальної моніторингової технології професійної підготовки щодо конкретизованих моделей програми моніторингу відповідно до параметрів розробленого критерію, мала логарифмічний характер і виражалась інформаційною величиною:

$$H=1,443 \cdot pc \cdot \ln(e^3 \cdot pc^3 + e^2 \cdot pc^2 + 1),$$

де e – кількість показників (вимірюваних елементів) у розгорнутому кластері зв'язків критерію;

pc – середній ступінь сформованості вимірюваної ознаки;

$$0,0 < pc < 1,0.$$

Повна структура структурно-системного критерію набула п'яти-ярусного вигляду, при цьому на її нижньому щаблі актуалізувалися градаційні норми оцінювання попередніх ознак, супідрядних елементам еталона. З метою збереження системності у структурі змістового навантаження означеного поняття було проведено поетапне вимірювання за еталонними складовими вищої характеристики структурно-системного критерію, оскільки намагались урахувати, що процес його формування йде нерівномірно й не завжди гармонійно. Унаслідок стохастичної природи інтегративного процесу, в результаті якого формується найбільш суттєвий показник, стало можливим спостереження безлічі його проміжних станів. Фіксація окремих характеристик цього процесу відбувалася через уведення вимірювальної підструктури для кожного еталонного показника за рівнями: $\alpha\chi\gamma 1 \cdot (C\chi\gamma 1) = 0,0$; $\alpha\chi\gamma 2 \cdot (C\chi\gamma 2) = 0,25$; $\alpha\chi\gamma 3 \cdot (C\chi\gamma 3) = 0,5$; $\alpha\chi\gamma 4 \cdot (C\chi\gamma 4) = 0,75$; $\alpha\chi\gamma 5 \cdot (C\chi\gamma 5) = 1,0$ (де χ – № відповідного критерію, γ – № відповідного показника, 1, 2, 3, 4, 5 – рівні прояву за характеристиками).

Для повної і якісної характеристики результатів дослідження одночасно було визначено як показники рівнів функціонування моделі професійної підготовки, так і його якісний (психолого-педагогічний) тип.

Таким чином, експериментальним шляхом було встановлено таку закономірність: чим вищий рівень функціонування локального модельного уявлення моніторингу професійної підготовки майбутніх фахівців, тим більша вірогідність правильного вибору наслідків впливу зовнішнього середовища, де збагачуються можливості особистості впливати саме на освітній простір і продуктивність професійної

підготовки. Головна мета впровадження такої моніторингової стратегії актуалізувалась у поведінкових змінах майбутніх фахівців, формуванні в них готовності до професійної діяльності як результату їхньої професійної підготовки.

Одержані експериментальним шляхом дані засвідчили продуктивність процесу формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності як результату їхньої професійної підготовки та, відповідно, ефективність локальної системи моніторингу досліджуваного процесу [9–11].

Таким чином, лін-технологія професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі у контексті ідеї безперервної освіти на засадах «ощадного виробництва знань» є системою безперервного моніторингу результативності освітнього процесу та ощадного використання його можливостей у вищому технічному навчальному закладі, як домінанти професійної підготовки майбутніх інженерів, що спрямована на постійне виявлення та знешкодження освітніх втрат для розвитку професіоналізму й творчості за рахунок «витягуючого» виробництва знань та їх повсякчасного самовдосконалення. Визначено, що технологія професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі на засадах ощадливого виробництва є суто лін-стратегією професійної підготовки майбутніх, яка має постійно змінний характер і різні результати в залежності від різних чинників його впровадження.

Подальші наукові пошуки вбачаємо у дослідженні особливостей формування індивідуальної рефлексії у майбутніх фахівців як чинника їхнього особистісного та професійного зростання, вивчення психолого-педагогічних чинників сприяння кайдзен спрямованості студентів у процесі їхнього навчання у вищих технічних навчальних закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Про вищу освіту [Текст]. – Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004; Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII, 2014. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Вумек, Дж. Бережливое производство: Как избавиться от потерь и добиться процветания вашей компании [Текст] / Дж. Вумек, Д. Джонс; ред. Ю. Адлер. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. – 473 с.

3. Имаи, М. Гемба кайдзен: Путь к снижению затрат и повышению качества [Текст] / М. Имаи; Научн. ред. Ю. Адлер, В. Шпер. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 346 с.
4. Джордж, М. Бережливое производство + шесть сигм: Комбинируя качество шести сигм со скоростью бережливого производства [Текст] / М. Джордж; ред. С. Турко, Ю. Адлер. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 360 с.
5. Фидельман, Г. Н. Альтернативный менеджмент: Путь к глобальной конкурентоспособности [Текст] / Г. Н. Фидельман, С. В. Дедиков, Ю. П. Адле. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 186 с.
6. Єрмакова, С. С. Теоретико-методичні засади моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів [Текст]: монографія / С. С. Єрмакова. – Одеса: "In Press", 2011. – 358 с.
7. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf
8. Єрмакова, С. С. Теоретико-методичні засади моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С. С. Єрмакова. – Одеса: ДЗ "Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського", 2013. – 44 с.
9. Єрмакова, С. С. Інтеграція моніторингових технологій як передумова розвитку вищої технічної освіти [Текст] / С. С. Єрмакова // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – 2011. – № 199. – С. 29–37.
10. Єрмакова, С. С. Впровадження моніторингових інновацій у простір вищого технічного навчального закладу [Текст] / С. С. Єрмакова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. – 2011. – № 7-8. – С. 3–15.
11. Єрмакова, С. С. Моніторинг професійної підготовки у ВНЗ: специфіка, сучасні стратегії застосування у вітчизняному та зарубіжному досвіді [Текст] / С. С. Єрмакова // Проблеми освіти. – 2011. – № 68. – С. 207–212.

3.3. Лін-освіта у вищому технічному навчальному закладі в умовах транзитивної економіки

На шляху просування до європейського освітянського простору Україна дедалі наполегливіше працює над єдиними вимогами, критеріями і стандартами задля забезпечення належних умов підготовки професійних кадрів світового рівня [1]. Пріоритетним напрямом розвитку вищої технічної освіти, а отже і нашого дослідження є впровадження сучасних інноваційних технологій, які забезпечують подальше вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, доступність та продуктивність вищої освіти, підготовку фахівців до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Відтак, на нашу думку, головним завданням вищих технічних навчальних закладів, як і нашим науково-дослідницьким завданням має стати підготовка висококваліфікованих, компетентних фахівців, здатних до виконання завдань суспільства, заснованого на знаннях.

Питання переформатування професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, компетенції яких дозволяли б їм продуктивно працювати в умовах транзитивної економіки приділяли увагу вітчизняні та зарубіжні вчені, серед яких слід зазначити таких як-от: Єрмакова С. С. [2], Харрінгтон Дж., Воул Ф. [3], Вумек, Дж. [4], Світкін [5], Bunderson C. V., Inouye D. K., Olsen J. B. [6], Мелецинек А. [7], Джордж М. [8], Фідельман, Г. Н. [9], Імаї, М. [10], Жигалова О. В. [11] Аналіз публікацій за окресленою проблемою показує, що в умовах формування інформаційного суспільства, економіки знань та кризи перехідного періоду в Україні нарізла необхідність уточнення трактування окремих положень і понять ощадливого виробництва у вищих навчальних закладах, враховуючи особливості їхньої діяльності, специфіку місії й завдання та розробки низки методичних питань щодо вирішення проблем якісної професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, здатних працювати в інформаційному суспільстві.

На системну модернізацію вищої технічної освіти в Україні впливає політика євроінтеграції та приєднання до Болонського процесу. До того ж модернізація вищої технічної освіти стає об'єктивною необхідністю, яка зумовлена безпрецедентним зростанням уваги до неї, розширенням її функцій і ролі в суспільстві. Високо продуктивний

процес професійної підготовки у рамках сучасної концепції, що трактує освіту як безперервний гнучкий цілеспрямований демократичний процес отримання знань протягом усього життя, повинен базуватися не лише на відтворюючому навчанні, а й на творчому стилі. Не лише володіння певним набором фундаментальних теоретичних знань та конкретних практичних навичок, але й формування готовності до впровадження та прийняття нестандартних управлінських рішень в умовах динамізму та інформаційної кризи. Відтак, концепція інформаційного суспільства трансформується в концепцію суспільства знань.

Аналіз динаміки історичних етапів суспільства щодо напряму дослідницького задуму (зокрема в аспекті вагомості безперервної освіти майбутніх фахівців технічного профілю та їхньої професійної підготовки як потенційних майбутніх викладачів) та моніторинг програмних документів та історико-педагогічних матеріалів, що регламентують навчальний процес у вищому технічному навчальному закладі, дає підстави для конкретизації покрокової професійної підготовки майбутніх викладачів для вищих технічних навчальних закладів. Конкретизуємо їх.

1. Актуалізація, збагачення та систематизація технічних і педагогічних знань, цілеспрямоване накопичення наукового досвіду. Такий напрям професійної підготовки науковці пропонують застосовувати у двох різновидах – поточне і періодичне навчання, а його продуктивними формами доцільно вважати: наукові семінари, колоквиуми, пропедевтичні, елективні, спеціалізовані курси, вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду, наукові заходи (конференції, конгреси, симпозіуми) тощо.

2. Науково-педагогічне стажування – як напрям практико-орієнтованої професійної підготовки, що спрямовується на розвиток педагогічної компетенції з метою розширення і поглиблення наявних професійно-педагогічних знань, отримання випереджаючої підготовки фахівців, а також ознайомлення з методами і засобами, що використовувались у відповідній галузі. Варто взяти до уваги різновид науково-педагогічного стажування - посадове і цільове, при цьому змістові параметри визначають інтенсивні спеціалізовані курси, вивчення педагогічного досвіду, довгострокові курси в країні і за кордоном, індивідуальне педагогічне стажування, підготовка дисертацій, підручників, винаходів і ін.

3. Перекваліфікація, яка проводиться з метою посилення фундаментальної професійної підготовки викладачів вищих технічних навчальних закладів. Проте цей напрям може бути вжито тільки в окремих випадках, коли кваліфікація не відповідає змінам у суспільстві, а також при виникненні нових напрямів у науці й освіті, для яких відбувається підготовка (майбутніх фахівців) кадрів. Досвід показав, що найбільш продуктивними виявилися індивідуальні форми професійної підготовки [12]. Викладачам вищих технічних навчальних закладів, або особам, які приходили до викладацької діяльності з виробництва, необхідна була систематична, керована підготовка з циклу психолого-педагогічних дисциплін. Передбачалось, що така підготовка має бути спрямована не тільки на вивчення прикладних аспектів педагогічної діяльності у вищому технічному навчальному закладі, а й фундаментальних основ професії викладача, без знання і розуміння яких неможливо стати професіоналом в цій галузі.

Пояснюючи сутність професійної діяльності викладача вищого технічного навчального закладу, науковцями особлива увага приділяється новому «статусу» викладача означеного закладу. Виявлена тенденція знайшла відображення в експериментальних спробах зарубіжних дослідників створити «інноваційний маршрут» професійної підготовки викладача як свого роду експериментальну моніторингову технологію для означеного закладу, здійснених на засадах оновленої структури безперервної професійної підготовки фахівців у вищому технічному навчальному закладі (лін-освіта [2]), що дає можливість визначити нові освітні цілі, які висуває зарубіжна і вітчизняна вища технічна освіта до викладача вищого технічного навчального закладу та схарактеризувати їх у такий спосіб: підготовка до самостійної науково-педагогічної діяльності – спеціалізація; комплексна соціально-економічна, психолого-педагогічна, інформаційно-технологічна підготовка – магістратура; збагачення педагогічної ерудиції, розвиток індивідуального стилю професійно-педагогічної діяльності – аспірантура. Вони, згідно з освітніми цілями, в контексті дослідження набувають певних характеристик, а саме: пропедевтичний – спеціалізація, методологічно-спрямовуючий (основний) – магістратура, творчо-рефлексивний (завершальний) – аспірантура. Проблема продуктивної професійної підготовки майбутніх викладачів для вищого технічного навчального закладу актуалізується саме в межах освітньої програми магістратури.

Єрмакова С. С. доводить, що продуктивність професійної підготовки сучасних фахівців у вищому технічному навчальному закладі безпосередньо пов'язана із вибудовуванням її в межах освітнього бенчмаркінгу, - тобто з урахуванням світового досвіду формування ціннісних потоків професійно-профільних та економіко-управлінських знань, що є важливим інструментом системи забезпечення та менеджменту якості, як нового ступеня розвитку вищої технічної освіти [12]. Так, дослідження «змістового ядра» якості професійної підготовки викладачів для вищих технічного профілю у педагогічній теорії і практиці дозволило визначити новий підхід (відмінний від традиційної логіки професійної підготовки) – безперервну освіту майбутнього фахівця на засадах розрахунковості та ощадливого використання можливостей освітнього процесу вищого технічного навчального закладу. У зв'язку з цим встановлено, що професійна підготовка викладачів для вищих технічних навчальних закладів зобов'язана випереджати час.

Ідея щодо вдосконалення світової вищої технічної освіти стає прогностичними орієнтирами вітчизняних вишів, що уможливило випередження потреби у збагаченні фахових знань шляхом власної пізнавальної активності майбутнього фахівця, постійного особистісно-професійного саморозвитку, а отже, і випереджальної професійної підготовки викладачів для вищих технічних навчальних закладів на засадах лін – освіти. Відтак, ринкові умови в Україні висувають якісно нові вимоги до підготовки сучасного фахівця інженерного профілю. Особливістю інженерної діяльності стає активне стратегічне мислення, розуміння загальних закономірностей циклічності виробничо-економічного розвитку, вміння правильно оцінити фазу циклу, на якій знаходиться процес інновації в цьому виробництві, підприємстві та вміння прогнозувати ситуацію на ринку попиту. Отже, є всі підстави стверджувати, що пошуки основних світових орієнтирів професійної підготовки викладачів для вищих технічних навчальних закладів лежать у площині оптимізації освітнього процесу за рахунок потужності сучасного вищого технічного навчального закладу, а саме через актуалізацію ресурсів та втілення моніторингового супроводу професійної підготовки.

Таким чином, у контексті вищезазначеного, кардинальна зміна гуманітарної домінанти вищої технічної освіти, її орієнтація на загальнолюдські цінності та інтелектуальне багатство людства

націлюють викладача вищого технічного навчального закладу на формування майбутнього інженера, відповідного вимогам сучасності, і, у свою чергу, визначають вимоги до особистості самого викладача вищого технічного навчального закладу. Найважливіші вимоги сучасного суспільства до особи викладача вищого технічного навчального закладу узагальнюються в багатому гуманістичному потенціалі; глибокому усвідомлені сприйняття загальнолюдських цінностей і гуманістичних ідеалів.

Результати дослідження. Узагальнюючи проведений аналіз, ми дійшли висновку, що продуктивна професійна підготовка майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу передбачає виокремлення таких ключових категорій дослідження:

- диверсифікація професійної готовності майбутнього викладача вищого технічного навчального закладу;
- провайдинг педагогічних інновацій у процесі формування готовності майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу до професійної діяльності;
- інтерактивні дидактичні засоби випереджальної професійної підготовки творчої індивідуальності майбутнього викладача вищого технічного навчального закладу;
- позитивне спілкування у підсистемі «викладач-науковець – майбутній викладач».

Відтак, конкретизуємо вищезазначені категорії.

Диверсифікація системи вищої технічної освіти актуалізує розширену сумативну, ієрархічну систему лін-освіти, що пов'язана з формуванням нової парадигми освітньої функції «освітньо-науково-виробничої» діяльності, що забезпечує конкурентні переваги професійної, спроможної до адекватної відповіді особистості на світоглядні запити суспільства; диверсифікація професійної готовності майбутнього викладача вищого технічного навчального закладу розглядається як процес і результат його професійної підготовки, що дозволяє констатувати його як процес зміни особистісно-професійного зростання майбутнього фахівця згідно потреб освіти, науки і виробництва. Специфікою диверсифікації системи професійної готовності майбутнього викладача вищого технічного навчального закладу природно вважати й перехід системи професійної підготовки майбутніх фахівців на більш високий якісний рівень цілісності (гармонічний), що

зумовлений рядом педагогічних, організаційних, економічних, соціальних і технологічних чинників.

З розвитком інноваційного навчання на базі лін-технологій загострюється конкуренція у сфері професійної підготовки майбутніх фахівців. У ході створення, освоєння і розповсюдження інновацій вищої технічної освіти формується, по суті, нова, осучаснена освітня система – глобальна система відкритого, гнучкого, персоніфікованого «ціннісного» знання; лін-освіта людини упродовж усього життя. Система перетворень наукових знань на цінність з урахуванням інтересів усіх учасників освітнього процесу є провайдингом педагогічних інновацій. Відповідно, провайдинг педагогічних інновацій у процесі формування готовності майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів до професійної діяльності – це система інтеграції освітньо-формуальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах вищого технічного навчального закладу і внутрішнього особистісно-професійного самовизначення майбутнього викладача вищого технічного навчального закладу у просторі педагогічної реальності та перетворення професійно-педагогічного, наукового та виробничого знання на ціннісний освітній продукт.

Організація провайдингу педагогічних інновацій згідно провідних чинників теорії і методики професійної освіти уможливується за рахунок педагогічної логістики як галузі логістики, що вивчає менеджмент педагогічних процесів, виходячи з принципів логістики та принципу простих реальних систем, що, у свою чергу, дозволяє синхронізувати педагогічну систему, орієнтовно за її рівнем управління до економічних систем. Це дає можливість знизити ризик неефективного використання засобів на розвиток вищої технічної освіти і, тим самим, збільшити прибуток капіталу у цю галузь.

Актуалізація лін-освіти у вищому технічному навчальному закладі в значній мірі реалізується за рахунок інтерактивних дидактичних засобів випереджальної професійної підготовки творчої індивідуальності майбутніх фахівців, що сприяють вичерпному прояву подвійного випередження вищої технічної освіти; принципово важливим у цьому процесі є розуміння мети професійної підготовки у якій закладається модель майбутнього конкурентоспроможного фахівця, реалізація якої здійснюється на засадах інтенсивних лін-технологій.

Основою організації професійної підготовки майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу є система розвивального навчання (навчальне середовища, при якому майбутньому викладачу не нав'язується нормативна побудова його професійно-педагогічної діяльності, а надається можливість самому визначати траєкторію індивідуального творчого розвитку та, відповідно, припускається накопичення наукових знань, практичних умінь та безперервне формування механізму його самоорганізації і самореалізації, розвиток пізнавальних здібностей), пріоритетна мета якого визначилась у розвитку професійних здібностей майбутніх викладачів. Провідне значення в організації такої діяльності полягає в реалізації індивідуального коуч-супроводу, що пов'язаний з виявленням особистісних інтересів майбутніх фахівців, проектуванням їх професійного шляху і побудовою експериментальної моніторингової технології професійної підготовки, а безпосередньо, процеси професійного самовизначення забезпечують технології коуч-педагогіки, у рамках яких відбувається організація позитивного спілкування у підсистемі «викладач-науковець – майбутній викладач». Професійно-педагогічний коучинг – це, по суті, система саморозвитку і самовдосконалення особистісних і професійних якостей педагога протягом відповідного моменту життя через самоусвідомлення, самоактуалізацію, що призводить до результативної, заснованої на довірі та взаємоповазі, взаємодії викладача зі студентами.

Центральною ідеєю, яка поєднує усі ці категорії є кайдзен – постійний саморозвиток, внутрішня активність майбутнього фахівця за якісним перетворенням себе самого; процес постійного самовдосконалення. Враховуючи це, був зроблений висновок, що перетворення освіти на механізм розвитку особистості і суспільства, спрямування вищої школи як соціокультурного інституту не на відтворення традиційних норм суспільного буття, а на розвиток демократичного, гуманного суспільства постійне самовдосконалення – педагогічний кайдзен.

Таким чином, професійна підготовка майбутніх викладачів ВТНЗ у контексті ідеї безперервної освіти на засадах лін-освіти, а відтак «ощадливого» виробництва знань є системою безперервного моніторингу результативності освітнього процесу та ощадного використання його можливостей у вищому технічному навчальному

закладі як домінанти професійної підготовки майбутніх інженерів, що спрямована на постійне самовдосконалення.

Виходячи з вище зазначеного встановлено, що лін-освіта – це галузь професійної педагогіки, що спрямовує підготовку кваліфікованих фахівців за принципом «чітко в термін», на перехід на персоналізоване навчання та забезпечення впровадження інтегративно-компетентнісної підготовки майбутніх фахівців [2].

Упровадження у процес професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів лін-технологій забезпечує «ощадливе навчання», «витягуюче» навчання, візуальний моніторинг, кайдзен, що, у свою чергу, складає раціональний вектор розв'язання порушеної проблеми. У такий спосіб актуалізується визнання якості професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому технічному навчальному закладі на засадах лін-освіти, де важливими є дві функції: супровід (інноваційна технологія професійної підготовки і моніторинг професійної підготовки) та постійне самовдосконалення. Під такою інтегрованою науково-освітньою системою розуміють «ощадну» професійну підготовку майбутніх фахівців, яка є поєднанням «європейського практицизму» і «східної філософії» [2].

Результатом професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів стала їхня готовність до професійної діяльності [2]. Зіставлення отриманих результатів дослідження рівнів сформованості готовності майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів до професійної діяльності підтвердило взаємний вплив і взаємозумовленість усіх її компонентів (мотиваційний, змістовий, операційний, особистісно-вольовий, результативний), а також ефективність експериментальної моніторингової технології професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів до професійної діяльності на засадах інтегративно-компетентнісної підготовки. Не зупиняючись детально на усій динаміці змін стисло зазначимо, що дослідно-експериментальна робота забезпечила позитивну динаміку змін сформованості мотиваційного компонента на достатньому рівні в КГ 31%, в ЕГ – 24 %. Найбільш суттєво виявилася позитивна динаміка змін у процесі формування змістового компонента досліджуваної особистісно професійної якості: якщо на початку експерименту на достатньому рівні було 15% ЕГ і КГ, то по завершенні на цьому рівні стало 43% студентів ЕГ і 22% студентів КГ. Діагностика операційного

компонента готовності засвідчила, що на достатньому рівні було виявлено – 41% ЕГ і 18% КГ. Суттєвою була й динаміка формування особистісно-вольового компонента готовності у процесі формувального експерименту – з 7% до 41% ЕГ та з 8% до 19% КГ. Показники результативного компонента сформованості готовності зафіксували в ЕГ на достатньому рівні – 39% і, відповідно, 20% респондентів КГ. У результаті аналізу готовності майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів до професійної діяльності у розрізі кожного компонента було визначено середній коефіцієнт їхньої готовності до професійної діяльності. Його динаміку ілюструють такі числові значення: 0,471341463 (ЕГ) й 0,457012195 (КГ) (перший зріз) та 0,773780488 (ЕГ) й 0,532317073 (КГ) (другий зріз). Порівнюючи результати сформованості досліджуваної особистісно-професійної якості у студентів ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту відстежено такі показники: низький рівень в ЕГ - 10% (у КГ – 30%), середній рівень групи ЕГ досяг 13 % (у групі КГ - 28%), достатній рівень становить 55% у ЕГ і 29% у КГ, високий рівень відповідно – 22% ЕГ і 13 КГ. Отже, цілеспрямоване впровадження експериментальної моніторингової технології професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів істотно вплинуло на підвищення рівня їхньої готовності до професійної діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всі аспекти означеної проблеми. Подальші наукові розвідки розглядаємо за нижче означеною стратегією розгортання процесу дослідження моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів, що заснована на трьох концептах: методологічному, теоретичному, технологічному.

Методологічний концепт відтворює взаємозв'язок і взаємодію наукових підходів (особистісно зорієнтованого, особистісно-діяльнісного, системного) до вивчення проблеми моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів, домінантою яких є компетентнісна парадигма, що дозволяє виробити системне загальне наукове уявлення про професійну підготовку майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів з огляду на тлумачення компетентнісних ключових рескриптів («знання в дії», «знання способів діяльності», «процедурні знання»).

Теоретичний концепт визначив сукупність вихідних параметрів, дефініцій, оцінок, без яких неможливе наукове пояснення

своєрідності моніторингу професійної підготовки, його специфічних функцій та характеристик. Сутність і теоретичні засади моніторингового супроводу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів розкриваються через тріаду характеристик навчально-професійної діяльності (мета, засоби, результат). На цьому підґрунті визначено теоретичні засади моніторингової парадигми як особливої підсистеми професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів. Технологічний концепт репрезентує моніторинг професійної підготовки як педагогічного інструменту управління продуктивною професійною підготовкою майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів. Експериментальна моніторингова технологія професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів базується на теоретично обґрунтованій сукупності необхідних і достатніх педагогічних умов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf
2. Єрмакова, С. С. Теоретико-методичні засади моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С. С. Єрмакова. – Одеса: ДЗ "Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського", 2013. – 44 с.
3. Харрінгтон Дж., Воул Ф. Совершенство управления знаниями Дж. Харрінгтн, Ф. Воул. - РИА «Стандарты и Качество». – 2008. - 272 с.
4. Вумек, Дж. Бережливое производство: Как избавиться от потерь и добиться процветания вашей компании [Текст] / Дж. Вумек, Д. Джонс; ред. Ю. Адлер. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. – 473 с.
5. Свиткин М. З. Менеджмент качества и обеспечение качества продукции на основе международных стандартов ИСО / М. З. Свиткин, В. Д. Мацуто, К. М. Рихмин. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб., 1999. – 234 с.
6. Bunderson C. V., Inouye D. K., Olsen J. B. The four generations of computerized educational measurement / In R. L. Linn (Ed.) / Bunderson

C. V., Inouye D. K., Olsen J.B. Educational measurement [3 rd ed.]. - N. Y.: Macmillan, 1989. - P. 367 - 407.

7. Мелецинек А. Инженерная педагогика / А. Мелецинек. - М.: Изд-во Московского гос. технического ун-та, 1997. - 190 с.

8. Джордж, М. Бережливое производство + шесть сигм: Комбинируя качество шести сигм со скоростью бережливого производства [Текст] / М. Джордж; ред. С. Турко, Ю. Адлер. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. - 360 с.

9. Фидельман, Г. Н. Альтернативный менеджмент: Путь к глобальной конкурентоспособности [Текст] / Г. Н. Фидельман, С. В. Дедиков, Ю. П. Адле. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. - 186 с.

10. Имаи, М. Гемба кайдзен: Путь к снижению затрат и повышению качества [Текст] / М. Имаи; Научн. ред. Ю. Адлер, В. Шпер. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. - 346 с.

11. Жигалова О. В. Формирование педагогической компетентности преподавателя технического вуза: дис. ...канд. пед. наук. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. В. Жигалова. - Уфа, 2004. - 159 с.

12. Єрмакова С. С. Теоретико-методичні засади моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів : [монографія] / С.С. Єрмакова. - Одеса: «InPress», 2011. - 358 с.

НАШІ АВТОРИ

1. **Врайт Галина Яківна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, соціології та менеджменту соціокультурної діяльності ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (1.1).
2. **Губань Радим Васильович** – доктор юридичних наук, доцент, професор кафедри правознавства та галузевих юридичних дисциплін Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2.1, 2.2., 2.3).
3. **Єрмакова Світлана Станіславівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії, політології, психології та права Одеської державної академії будівництва та архітектури (3.1, 3.2, 3.3).
4. **Кадієвська Ірина Аркадіївна** – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії, політології, психології та права Одеської державної академії будівництва та архітектури (1.1).
5. **Пазиніч Юлія Миколаївна** – кандидат політичних наук, доцент кафедри філософії і педагогіки Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» (1.2).
6. **Петінова Оксана Борисівна** – доктор філософських наук, професор кафедри філософії, соціології та менеджменту соціокультурної діяльності ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (1.3).
7. **Свириденко Денис Борисович** – доктор філософських наук, доцент, професор кафедри методології науки та міжнародної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2.1, 2.2, 2.3).

Наукове видання

**Г. Я. Вraith, Р. В. Губань, С. С. Єрмакова, І. А. Кадівська,
Ю. М. Пазиніч, О. Б. Петінова, Д. Б. Свириденко**

**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ
ПРАКТИКИ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ПЕРСПЕКТИВИ**

Монографія

Українською мовою

Формат 60 x 84/16. Ум. друк. арк. 6,98. Зам. №10-

Видавництво «Факт»

Україна, 61166, м. Харків, вул. Бакуліна, 11, оф. 2-26.

+38(057)760-47-16, publish_fakt@ukr.net,

www.fakt.kh.ua

Свідоцтво про держреєстрацію: серія ДК № 3172 від 22.04.2008 р.

Виготовлено у ФОП В. С. Гудзинський

Україна, 61072, м. Харків, вул. 23-го Серпня, 27.

+38(057)340-52-26.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ХК № 269 від 23.11.2010.