

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Електронне наукове фахове видання
(журнал МОН України №628 від 12.05.2015)



Педагогічні науки. Pedagogical sciences. Педагогические науки



Випуск № 3, 2013

Наказ МОН України №523 від

12.05.2015

Затверджено до друку Вченою радою Інституту ПТО НАПН України, протокол № 9, від 25 жовтня 2013 року

Титулка до друку

З М І С Т

I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бутівщенко Станіслав

Державне управління вищою освітою: фактори ефективності інноваційного розвитку

Горобець Юрій, Порев Сергій, Федоров Володимир

Питання трансформації університетів на засадах науково-технологічного підприємництва

Гуревич Роман

Інноваційні освітні технології в діяльності закладів вищої професійної освіти

Кліх Лариса, Сидоренко Віктор

Стратегічне партнерство між ВНЗ та роботодавцями як умова підвищення конкурентоздатності професійної освіти

Литвин Андрій

Особливості діяльності ПТНЗ в умовах економічної кризи

Мокін Борис, Мізерний Віктор, Мензул Олена

Професійна підготовка фахівців у ВНЗ в контексті ідеології інтеграції навчання з виробництвом

Петрунько Ольга

Освітні інновації в Україні: причини неефективності та можливості оптимізації

Сушенцева Лілія

Модель професійно-мобільного кваліфікованого робітника

II. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Айстраханов Дмитро

Апробація економетричного підходу до дослідження ефективності професійно-технічної освіти

Алексеева Світлана

Визначення професійної придатності майбутнього фахівця як умова забезпечення економічної ефективності системи професійної освіти

Глузман Олександр

Економічні та організаційно педагогічні умови розвитку регіональної системи освітніх ресурсів вищої освіти

Козяр Микола

Використання тестового контролю при оцінюванні результатів навчальної діяльності фахівця технічної галузі

Короткова Ліна

Проблеми змісту професійно-технічної освіти швейного профілю у педагогічній освіті

Костюк Дмитро

Стан сформованості професійно важливих якостей у майбутніх техніків-електриків сільського господарства

Лук'яненко Ганна

Престижність професії як педагогічна проблема

Майборода Людмила

Аналіз сучасного стану змісту навчання і навчально-методичного забезпечення ПТНЗ Києва

Марковська Оксана

Застосування активних методів навчання у виробничому навчанні і практиці майбутніх інженерів-педагогів машинобудівного профілю

Михнюк Марія

Вимоги до змісту професійної культури викладачів спеціальних дисциплін ПТНЗ будівельного профілю

Омельченко Галина

Взаимодействие мастера производственного обучения и преподавателя специальных дисциплин в проведении интегрированных уроков ПТУЗ швейного профиля

Цина Андрій

Мета і кінцеві результати інвестицій суб'єктів професійної підготовки в людський капітал майбутніх учителів

Шерман Михайло

Психолого-педагогічні засади професійної підготовки юристів в умовах інформаційного суспільства

III. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Деніжна Світлана

Пріоритетні напрями підвищення економічної ефективності підготовки фахівців у контексті інноваційної діяльності університетів

Духневич Віталій

Використання психологічних комунікативних кейсів в учбовому процесі

Марцева Людмила

Розвиток професійної компетентності викладача коледжу шляхом запровадження інноваційних освітніх технологій

Мерзлякова Олена

Використання ментальних карт (MIND-MAP) в психологічному супроводі професійного становлення учнівської молоді

Мокін Борис, Желюк Н.

Едаумент-фонд як альтернативне джерело для підвищення фінансової стійкості вищого навчального закладу

Ситніков Олександр, Шевчук Світлана

Інноваційні технології у діяльності закладів професійної освіти

Слатвінська Олена

Застосування методу CASE-STUDY в програмі здоров'яспрямовуючої діяльності педагогів ПТНЗ

Сова Маргарита

Інтеграція науки, освіти та виробництва як основа інноваційного розвитку університетів

IV. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Волкова Тетяна

Інформаційно-аналітична система «Профтех» в управлінні професійно-технічною освітою в регіоні

Носенко Елеонора, Салюк Марина

Соціальна і особистісна значущість впровадження ІКТ у систему вищої освіти

Паржницький Олександр

Деякі аспекти визначення якості електронного підручника

Петренко Лариса

Розвиток інформаційно-освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу: нормативно-правове поле

Тулашвілі Юрій

Особливості побудови змісту професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушенням зору

V. ЗАРУБІЖНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кочубей Алла

Гуманітаризація підготовки майбутніх інженерів технічних ВНЗ у вітчизняній і зарубіжній теорії і практиці

Мяленко Вікторія

Психологічні особливості професійної самореалізації української молоді та емігрантів українського походження

Пазюра Наталія

Формування людського капіталу в Японії і Південній Кореї: специфіка і чинники впливу

VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛОГО Й НЕЗАЙНЯТОГО НАСЕЛЕННЯ

Леу Сніжана

Сучасні аспекти професійного навчання на підприємстві

VII. ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ФАХІВЦІВ

Єльнікова Галина, Мельник Валентина

Підвищення фахової компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти

VIII. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ОКРЕМИХ ЇЇ ГАЛУЗЕЙ

Смоляна Наталя

Проблема поєднання професійного навчання з виробничою працею в ПТНЗ у спадщині академіка Сергія Батишева

ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ : ФАКТОРИ ЕФЕКТИВНОСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. У статті висвітлено вплив урядових структур на розвиток вищої освіти. Досліджено ефективність комплексного підходу до вирішення проблем реформування вищої освіти. Визначені основні критерії для при виборі пріоритетів при формуванні програмно – цільових рішень.

Ключові слова: державне управління, вища освіта, програмно – цільові рішення, пріоритети

У Програмі економічних реформ на 2010-2014 роки зазначається, що головною метою системи вищої освіти є підвищення конкурентоспроможності української освіти, її інтеграції в єдиний європейський освітній простір. В цьому контексті актуальним є висвітлення державного управління як механізму впровадження державної політики в галузі вищої освіти, визначення факторів ефективності інноваційного розвитку вищої освіти, вибору і обґрунтування пріоритетів при формуванні програмно - цільових рішень, як необхідного механізму щодо подальшого реформування системи вищої освіти.

Актуальність вищезазначеної проблеми підтверджується завданнями Програми економічних реформ на 2010 – 2014 роки Кабінету Міністрів України, новою концепцією інноваційного розвитку вищої освіти, основні положення якої визначені у проектах Закону України про вищу освіту.

Важливими для дослідження проблеми розвитку державного управління вищою освітою мають фундаментальні праці з проблем державного управління зарубіжних учених: Г. Атаманчука, В. Афанасьєва, Д. Валло, В. Вілсона, С. Глазєва, Б. Гурне, Б. Лазарєва, Г. Райта, а також українських учених: В. Авер'янова, В. Бакуменка, О. Белова, І. Бінько, В.

Лугового, С. Майбороди, П. Надолішнього, В. Цвітова та ін.

Однак, у цілому, як засвідчує аналіз наукової літератури та дисертаційних робіт, цілісного дослідження щодо обґрунтування основних факторів ефективності інноваційного розвитку вищої освіти, використання такого механізму впровадження державної політики у сфері вищої освіти, як формування принципів вибору і обґрунтування пріоритетів при формуванні програмно - цільових рішень та запровадження державних цільових програм у сфері вищої освіти в Україні не нашло належного висвітлення у науковій літературі.

Стратегічним завданням державної освітньої політики є вихід якісної вищої освіти, набутої в Україні, на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва. Одним із пріоритетних напрямів подальшого розвитку України є її орієнтація на європейську інтеграцію. Це бачення знайшло своє втілення в Програмі інтеграції України до Європейського Союзу, основними ідеями якої є подальший розвиток демократизації суспільства, зростання економіки, підготовка висококваліфікованих фахівців для різних сфер діяльності суспільства. Перехід України до моделі Європейської представницької демократії, що забезпечує рівноправну взаємодію органів влади і громадянського суспільства, є важливою передумовою для її входження до світової спільноти. В умовах глобалізації успіх вітчизняних підприємств залежить в першу чергу від здатності держави розвивати свої фінансові ресурси, наявності в країні високих технологій та інтелектуального кадрового потенціалу. Однією з проблем динамічного розвитку світової економіки, що впливає на подальший розвиток системи управління вищою освітою є швидкі зміни технологічних систем, утворення передових засобів виробництва, які вимагають наявності фінансів для подальшого розвитку економіки та висококваліфікованих спеціалістів. Дефіцит довіри крупного капіталу до владних структур України блокує здатність фондового ринку забезпечити структурну перебудову економіки не дозволяє впроваджувати нові технології

і відповідно не сприяє ефективності надання освітніх послуг. Як результат, за оцінками експертів в Україні менше 1% вітчизняної продукції конкурентоздатна на міжнародному ринку. Спроби інтегруватися в глобальний ринок можуть мати успіх тільки у тому разі, коли стандарти підготовки спеціалістів в Україні будуть відповідати міжнародним вимогам та за умови впровадження в економіці інноваційної моделі розвитку. Для ефективного управління виробництвом за кордоном розробляються відповідні технології менеджменту підприємств, які охоплюють поряд з основними видами діяльності підприємства також структуру відносин керівництва і персоналу. Складовими цієї концепції є: **нормативний менеджмент** (місія та політика в області якості, екології, безпеки та здоров'я, конституційні положення, корпоративна культура підприємства), **стратегічний менеджмент** (система менеджменту, програми якості та екології, моделі реагування у надзвичайних ситуаціях), **оперативний менеджмент** (динамічна взаємодія процесів, випуск продукції, відносини з поставщиками та споживачами) та висока компетентність спеціалістів. Механізмами ефективності інноваційного розвитку вищої освіти, як визначається у Програмі економічних реформ на 2010 – 2014 роки Кабінету Міністрів України "Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна влада" є:

- розроблення національної системи оцінювання якості освіти; створення незалежних кваліфікаційних центрів, у т.ч. для підтвердження кваліфікацій в європейській системі стандартів; стимулювання створення незалежних національних ВНЗ;
- широке запровадження інформаційно – комунікаційних технологій у навчальних закладах;
- узгодження кваліфікаційних характеристик, стандартів і навчальних програм з освітньо-кваліфікаційними вимогами робочих місць;

- мотивація роботодавців до участі в підготовці навчальних програм, узгодження з ними освітніх і професійних стандартів; масштабне запровадження програм стажування на виробництві;
- розподіл у ВНЗ навчальних програм академічного й практичного профілю, розвиток професійно – орієнтованої вищої освіти.
- забезпечення доступності освіти шляхом запровадження Національної рамки кваліфікацій, стимулювання розвитку систем "освіта продовж життя".

Важливим фактором який впливає на ефективність інноваційного розвитку вищої освіти є підвищення фінансування освіти шляхом:

- розробки й переходу до єдиного стандарту вартості навчання одного учня/студента;
- перехід у фінансуванні навчальних закладів від принципу утримання закладів до принципу формування їх бюджетів, виходячи з кількості учнів та стандарту вартості навчання одного учня/студента;
- розширення можливостей навчальних закладів залучати додаткові кошти за рахунок легалізації інституту "ендаументу" - благодійних цільових некомерційних фондів; використання грантової підтримки дослідних проектів та освітніх інновацій; розширення списку платних послуг, що надаються навчальними закладами;
- зміна підходів до формування державного замовлення на підготовку фахівців на основі впровадження прогнозу потреб економіки (регіону) [1].

Ефективність функціонування інноваційної системи державного управління, яка є одним з найважливіших критеріїв управлінської діяльності, передбачає необхідність розробки та впровадження в практику державного управління системи критеріїв оцінки ефективності на всіх рівнях планування

державно-управлінської діяльності. Особлива увага в цьому аспекті повинна приділятися рівню стратегічного цілепокладання та цілереалізації.

Система управління знаходиться під впливом різноманітних факторів: економічного, політичного, науково-технологічного, культурного, а також глобальних систем (Болонський процес). Розширення сфери та підвищення ступеня впливу свідчить про розвиток даної соціальної системи. Слід зазначити, що загалом ефективність функціонування інноваційної системи державного управління в умовах трансформаційних процесів безпосередньо залежить від можливості її структурних елементів інтегруватися з відповідними інноваційними утвореннями інших систем.

У Програмі економічних реформ на 2010 – 2014 роки визначені проблеми соціально – економічного розвитку, зокрема неефективність моніторингу потреб ринку праці, відсутність урахування сучасних потреб роботодавців професійно - технічної та вищої освіти; неузгодженість дій державних структур при плануванні потреби у фахівцях. Реформування вищої освіти ставить за мету підвищення конкурентоспроможності української освіти, її інтеграції в єдиний європейський освітній простір. Важливим у цьому аспекті є поєднання діяльності органів державної влади, системи державного управління вищої освіти з економічним сектором та інститутами громадянського суспільства, які водночас є споживачами управлінських послуг. Це дозволяє більш чітко формувати цілі, розробляти шляхи їх реалізації, прогнозувати наслідки державно-управлінських та політичних рішень, що приймаються, підвищити ефективність реалізації основних функцій державного управління.

Важливу роль у визначенні пріоритетів інституційного розвитку системи вищої освіти має державна стратегія, як узагальнююча концепція дій держави на довготривалий період, певна модель реалізації місії та досягнення довгострокових цілей, яка визначає перспективу її розвитку, основні напрями і пріоритети діяльності. Вона, як правило, знаходить відображення у відповідних державних документах, законодавчих і підзаконних нормативно-

правових актах. В межах державної стратегії розробляються і реалізуються стратегія розвитку системи державного управління вищою освітою.

Фактором ефективності є вибір і формування програм розвитку вищої освіти, який відбувається на базі системно - ситуаційного підходу з визначенням цілей, завдань програми, ресурсів, методів для її реалізації, з урахуванням пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки. За умов комплексного підходу для реалізації державних цільових програм це має велике значення. У Законі України "Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки" зазначається, що перелік пріоритетних тематичних напрямів наукових досліджень і науково - технічних розробок формується кожні п'ять років МОН України за участю заінтересованих центральних органів виконавчої влади, НАН України та галузевих академій наук на основі середньострокового прогнозу науково-технічного розвитку і затверджується Кабінетом Міністрів України. Реалізація пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки забезпечується шляхом формування пріоритетних тематичних напрямів наукових досліджень і науково – технічних розробок, що є підставою розроблення та виконання відповідних державних цільових програм, а також формування державного замовлення на науково – технічну продукцію, підготовку наукових кадрів, інформаційне та матеріально – технічне забезпечення наукових досліджень і науково – технічних розробок [2].

Вибір і обґрунтування пріоритетних напрямів при формуванні програмно – цільових рішень в галузі вищої освіти має тісний зв'язок з програмами інноваційного та економічного розвитку країни, рівня її інтеграції з відповідними структурами країн Європейського Союзу. Це важливо тому, що в сучасний євроінтеграційний період підготовка фахівців у закладах вищої освіти здійснюється з урахуванням стандартів вищої освіти країн Європейського Союзу. У Посланні Президента України Віктора Януковича до Українського народу “Не люди для реформ, а реформи для людей” зазначається, що “...необхідно поєднати освіту , дослідження та

інновації шляхом розширення дослідницького сектору у вищих навчальних закладах. Ми повинні відродити попит на науку, як основу конкурентноздатності національної економіки. Нашим орієнтиром має стати досягнення показника експорту технологій, результатів науково – технічних розробок та освітніх послуг, порівняного з доходами від військово – технічного співробітництва – півмільярда - мільярд доларів на рік ” [3].

Такий підхід має створити підґрунтя створення інноваційної, науково-виробничої інфраструктури, забезпечення інтеграції освіти, науково-технічної сфери та виробництва як передумови інноваційного розвитку економіки регіонів. Система державного управління вищої освіти потребує впровадження такої політики, яка б стимулювала роботу з інноваціям і навчання через інновації.

Пріоритетним напрямом, який допоможе створити єдиний освітній простір в Україні є збалансована державна політика з орієнтацією на реалізацію завдань держави щодо належного фінансування вищих навчальних закладів з метою забезпечення фахівцями відповідних секторів економіки. Пріоритети державного управління вищою освітою щодо утворення єдиного освітнього та інноваційного простору, як важливого фактору ефективності інноваційного розвитку, мають комплексний характер, так як мають тісний зв'язок з розвитком та проблемними ситуаціями в секторах економіки, в тому числі і в питаннях наявності кваліфікованих спеціалістів, що підтверджує тезу спорідненості проблем економіки і освіти. Соціально - економічна ситуація в країні вимагає від державної політики орієнтації на координацію державного управління вищою освітою з структурами економіки щодо забезпечення кваліфікованими фахівцями відповідних галузей виробництва, оптимального використання механізму бюджетного забезпечення системи вищої освіти.

Державні цільові програми у сфері вищої освіти враховують такі фактори, як: відповідність формування і впровадження програм до соціально – економічних умов, наявність методики та необхідних ресурсів для їх

реалізації, визначення критеріїв ефективності програм, врахування вимог та можливих ризиків при їх реалізації, вибір і підготовка персоналу для розробки базової програми та складових програм. Державні цільові програми вводяться в дію Законом України указами і розпорядженнями Президента України, постановами Верховної Ради України, постановами Кабінету Міністрів України, відповідними нормативно – правовими документами, які стосуються національних, державних, комплексних, інших програм державного рівня.

Закон України „ Про державні цільові програми” від 18.03.2004 р. № 1621 – IV визначає засади розроблення, затвердження, та виконання державних цільових програм. Державні цільові програми поділяються на: загальнодержавні програми економічного, науково-технічного, соціального, національно-культурного розвитку, охорони довкілля – це програми, які охоплюють всю територію держави або значну кількість її регіонів, мають довгостроковий період виконання і здійснюються центральними та місцевими органами виконавчої влади; інші програми, метою яких є розв’язання окремих проблем розвитку економіки і суспільства, а також проблем розвитку окремих галузей економіки та адміністративно-територіальних одиниць, що потребують державної підтримки. Всього в Україні у 2012 р. буде діяти 89 державних цільових програм. Наведемо перелік окремих державних цільових програм у сфері освіти, які діятимуть у 2012 та наступних роках.

1. Державна програма „Вчитель” , затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р. № 379.
2. Державна цільова науково – технічна та соціальна програма „Наука в університетах” на 2008-2012 роки, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2007 р. № 1155.
3. Державна цільова соціальна програма розвитку позашкільної освіти на період до 2014 року, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 785.

4. Державна цільова соціальна програма реформування системи закладів дітей – сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 17 жовтня 2007 р. № 1242.
5. Державна цільова соціальна програма „Хокей України”, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2007 р. № 1194.
6. Державна цільова соціальна програма „Молодь України”, на 2009-2015 роки, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 28 січня 2009 р. № 41 [4] .

Важливим фактором ефективності державного управління є управлінські рішення у вигляді програм та проектів, які широко застосовуються на регіональному та галузевому рівнях державного управління. Державна програма „Вчитель” визначає невідкладні і перспективні заходи щодо реалізації основних напрямів модернізації системи освіти з урахуванням вимог сучасного інформаційно – технологічного суспільства, забезпечення економічних і соціальних гарантій професійної самореалізації педагогічних працівників та утвердження їх високого соціального статусу в суспільстві. Національною академією педагогічних наук України було розроблено 32 заходи, які охоплюють період 2002 – 2012 роки [5].

Державна цільова науково – технічна та соціальна програма „Наука в університетах” на 2008-2012 роки має комплексний характер і спрямована на активізацію наукової діяльності університетів та поглиблення її взаємодії з навчальним процесом з метою підготовки нового покоління висококваліфікованих фахівців для галузей національної економіки. Сприяє подальшому провадженню інноваційної діяльності в ринкових умовах з урахуванням цілей та завдань розвитку національної інноваційної системи, передбачає утворення та забезпечення функціонування університетів дослідницького типу, не менше ніж 25 науково-навчальних центрів на базі

провідних державних університетів з урахуванням пріоритетних напрямів розвитку науки [6].

Індикатором визначення ступеня ефективності реалізації завдань державних цільових програм є моніторинг продуктивності їх виконання. За результатами виконання державних цільових програм МОН України були видані накази в яких визначені організаційні заходи щодо виконання програм та проаналізовані проміжні результати щодо виконання поставлених завдань. До таких наказів відносяться:

- Наказ МОН України № 228 від 23 березня 2010 року „Щодо затвердження та оприлюднення результатів конкурсу Державні цільові програми”;
- Наказ МОН № 89 від 08.02.2010 року „Про затвердження складу науково – технічної ради Державної цільової навчально – технічної програми впровадження і застосування ґрідо-технологій на 2009-2013 роки”;
- Спільний наказ МОН та НАН України від 10.12.2009 № 1118/635 „Про затвердження складу Науково – координаційної ради Державної цільової науково – технічної програми „Нанотехнології та наноматеріали” на 2009-2014 роки”.

У Програмі економічних реформ на 2010 – 2014 роки визначені проблеми соціально – економічного розвитку, зокрема неефективність моніторингу потреб ринку праці, відсутність урахування сучасних потреб роботодавців навчальними закладами професійно - технічної та вищої освіти; неузгодженість дій державних структур при плануванні соціально-економічного розвитку регіонів. Важливим фактором досягнення успіху у реалізації Програми економічних реформ на 2010 – 2014 роки є ефективне використання людського капіталу, так як компонент людського капіталу у індикаторах домінуючої конкурентноздатності відіграє центральну роль.

Людський капітал має вплив на рівень національної економічної конкурентноздатності, яка характеризується діяльністю державних управлінських структур, політикою направленою на покращення рівня життя, факторами, які визначають рівень продуктивності країни. Тому при виборі пріоритетів та при прийнятті програмно – цільових рішень щодо втілення у практику цільових програм, необхідно враховувати фактори впливу на ефективність впровадження сучасних технологій та інноваційних методів управління. Важливим у цьому аспекті є поєднання діяльності органів державної влади, системи державного управління вищої освіти з економічним сектором та інститутами громадянського суспільства, які водночас є споживачами управлінських послуг. Це дозволяє більш чітко формувати цілі, розробляти шляхи їх реалізації, прогнозувати наслідки політичних та державно-управлінських рішень, що приймаються, підвищити ефективність реалізації основних функцій державного управління вищою освітою.

Література:

1. Програма економічних реформ України на 2010-2014 роки "Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна влада" [Електронний ресурс]- Режим доступу <http://www.kmu.gov.ua>
2. Закон України Про внесення змін до Закону України "Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки" [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http // profkom. sumdu. edu.ua](http://profkom.sumdu.edu.ua).
3. Урядовий кур'єр – 5 червня 2010. - № 101.
4. Деякі питання оптимізації державних цільових прграм [Електронний ресурс]- Режим доступу: [htt: // zakon. rada. gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua).
5. Державна програми "Вчитель" Київ., 2002. 39 с.
6. Наука в університетах [Електронний ресурсI - Режим доступу: [htt: //zakon. rada. gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua)

С. В. Бутивщенко Государственное управление высшего образования: факторы эффективности инновационного развития

Аннотация. В статье раскрыто влияние правительственных структур на развитие высшего образования. Исследована эффективность комплексного подхода к решению проблем реформирования высшего образования. Определены основные критерии при выборе приоритетов при формировании программно - целевых решений.

Ключевые слова: государственное управление, высшее образование, программно – целевые решения, приоритеты

S.V. Butivshenko State management of High education: factors of innovative development.

Abstract. In the article “ State management as a power mechanism of state policy implementation at the high education branch ” was defined State organizations impact on high education evelopment. Also was investigated state politics links with state management.It was defined close link between innovational development of state management and programs of innovational and economical development of country. It was researched efficiency of complex approach to problem solutions of high education reforming. It was defined main criteria under the choice of priorities under the forming of program-goal solutions.

Key words: State management, high education, program-goal solutions, priorities.

УДК 378.4:378.1:001.8

**Юрій Горобець,
Сергій Порев,
Володимир Федоров
м.Київ**

ПИТАННЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ НА ЗАСАДАХ НАУКОВО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА

Анотація. В роботі розглянуто питання трансформації університетів дослідницького типу на підприємницькі, однією з головних ознак якої виступає перетворення дослідницьких груп закладу на малі науково-технологічні фірми. Проаналізовано світовий досвід та домінуючі концепції формування підприємницьких університетів. Показано, що створення підприємницьких університетів у країнах з економікою, яка знаходиться на стадії реформування, може мати як позитивний ефект активізації інноваційного підприємництва у закладі, так і вести до деформацій його основних науково-навчальних функцій.

Ключові слова: дослідницький університет, підприємницький університет, дослідницька група, квазі-фірма, виробництво знань.

Вступ. В сучасному світі відбувається формування постіндустріальних суспільств і економік знань [1,с.7]. Трансформація університетів у цих умовах не є простим завданням. З одного боку, вони повинні зберегти традиції щодо формування як всебічно розвинутої, так і фахово підготовленої людини, залишатись центрами науки. З іншого, університети повинні бути активними «гравцями» ринку, знаходити власне місце в економіці знань. У сфері виробництва та застосування знань університети повинні як співпрацювати, так

і конкурувати з іншими організаційними формами, що не є тривіальним [2,с.13]. Тому робота присвячена дослідженню питань трансформації університетів на засадах науково-технологічного підприємництва, що є актуальним для розвитку вищої освіти у світі та у нашій країні.

Вхідні передумови. Університети завжди були у ядрі системи науки [1,с.21], але сьогодні відбувається перехід від традиційної академічної до постакадемічної науки [3,с.752], яка пристосовується до ринкових відносин. Нові концепції виробництва знань передбачають більш широке залучення до процесу утворення інтелектуального продукту фахівців промисловості, замовників та користувачів. У таких умовах, університети разом із академічними науковими установами втрачають монополію на виробництво знань, змушені конкурувати з неакадемічними науковими парками, аналітичними та інформаційними центрами тощо [2]. У другій половині минулого століття все більш потужними ставали форми науково-технологічного підприємництва університетів (Б.Кларк [4], Г.Іцковіц [5] та інші). Можна говорити про те, що знайдені форми виробництва знань, які певною мірою задовільняють сучасні потреби розвитку економіки та суспільства. Але при цьому виявилось, що науково-технологічне підприємництво неоднозначно впливає на науково-навчальну діяльність університетів.

Мета роботи – здійснити дослідження питань формування підприємницьких університетів на базі дослідницьких на основі трансформації їх науково-технологічної діяльності, визначити позитивні та негативні впливи цих змін на реалізацію основних завдань закладів.

Виклад основного матеріалу. Питання трансформації дослідницьких університетів на засадах науково-технологічного підприємництва потребують розгляду у межах міждисциплінарного дослідження, оскільки стосуються методології організації вищих навчальних закладів, тісно пов'язані з педагогікою вищої школи, організацією наукових досліджень, економічним

розвитком вищих навчальних закладів. Відправною позицією нашого дослідження є практичний досвід двох з авторів щодо організації науки в університетах країни, який дає підстави говорити про потреби у трансформації вітчизняної вищої освіти. При цьому багато треба зробити у напрямі посилення науково-дослідницької складової: як формування університетів дослідницького типу, так і зростання «наповнення» науковою та науково-технічною діяльністю всіх вищих навчальних закладів.

Але занепад значної складової сектору високотехнологічних виробництв у країні, що спостерігається із часів формування нової економіки перехідного періоду, утворив стійку тенденцію щодо згортання стимулювання наукової та науково-технічної діяльності в країні. В умовах, коли університетська освіта стала масовою, справжня глибока наука в університетах стає все більш елітарною, не має широкого впровадження в промисловості країни, орієнтується на участь у закордонних проектах та саморозвиток у межах університетів і академічних наукових установ. В цих умовах, підприємницькі підходи в університетській науці можуть вести не до створення високотехнологічних фірм, а до спрощених форм освітніх послуг, тривіального ненаукового розробництва, задоволення економічних потреб у низькотехнологічній сфері та неінноваційної комерційної діяльності.

Виходячи з цих позицій, розглянемо матеріал публікацій під кутом зору придатності висловлюваних ідей до застосування у процесі розвитку університетів у країні.

О.Романовський відзначає [6,с.183], що одним з основних напрямів підвищення ефективності і якості вищої освіти є колективне підприємництво, особливо коли децентралізація університетів збільшується. Не боятися ризикувати, коли кінцевий результат невідомий, – це один із головних принципів підприємницької діяльності та запорука успіху [6,с.185]. Підприємницький університет активно шукає можливості нововведень у тому,

як він виконує навіть свої основні функції. Підприємницький університет прагне привнести істотні зміни організаційного характеру для того, щоб у майбутньому опинитися у вигіднішій ситуації. Підприємницькі університети прагнуть стати відмінними від інших і діяти за власними правилами. Якщо університетська взаємодія (торгівля результатами освітньої та науково-технічної діяльності) із зовнішніми групами продовжує розвиватися [6,с.187], його інфраструктура повинна також швидко розвиватися й удосконалюватися.

Романовський погоджується із міркуваннями, що підприємництво в освіті має достатньо суперечливий характер [6,с.191], оскільки її природа накладає певні обмеження на інноваційні зміни. Освіта – це поширення наукових знань і генерація власне освітнього знання, тобто сфера творчого пошуку, затвердження нового. З іншого боку, освіті властивий крайній консерватизм, оскільки повторення і відтворення культурних норм, знань та людських цінностей є передумовою збереження соціуму. Він вказує [6,с.193], що комерційні (у першу чергу – підприємницькі) інновації у сфері вищої освіти можуть входити у протиріччя її некомерційною суттю, університетським академізмом, заміною сприйняття ВНЗ вже не як «храму науки», а як бізнес-структури. В процесі перетворення університету на підприємницький, суттєво змінюються його центральні завдання та основні структури.

М.Поляков. і В.Савчук зазначають [7,с.545], що нова модель університету формується на базі сприйняття освітньо-наукової структури як суб'єкта ринкових відносин, як «гравця» на полі освітніх і наукових послуг. «Ядро» функціональної структури університету не повинне розміватися периферійними інноваційними підрозділами. Рівень «ринковості» [7,с.546] повинен збільшуватися по мірі віддалення від «ядра» інноваційного університету. Однак вся діяльність повинна бути підпорядкована єдиній місії університету.

Відомий дослідник проблеми формування підприємницьких університетів Б.Кларк зазначає [4,с.10], що коли ми правильно підходимо до реалізації ідеї

підприємницького університету, такі цілеспрямовані перетворення можуть істотно зміцнити університеську колегіальність, автономію та університетські освітні досягнення. Підприємницький характер в університетах не затискає колегіальний дух, не робить університети служниками промисловості, не комерціалізує їх і не перетворює на універсальні торгові центри. За всіма трьома пунктами він рухається в протилежному напрямку.

У роботах Г.Іцковіца [5,с.28] запропонована концепція формування підприємницьких університетів на основі перетворення дослідницьких груп спочатку на квазі-фірми, а потім - на малі науково-технологічні фірми. Ключовими елементами формування підприємницького університету він вважає:

- організацію дослідницьких груп,
- створення науково-дослідної бази з комерційним потенціалом,
- розробку організаційних механізмів для виходу результатів досліджень з університету в якості захищеної інтелектуальної власності,
- здатність організовувати фірми за участю університету,
- інтеграцію академічних і бізнес складових у нові формати, такі як спільні дослідницькі центри університетів із промисловістю.

Зміни у зовнішніх відносинах і внутрішньому реструктуруванні приймають три форми [5,с.30]. Перша - перехідний підприємницький університет, як і раніше прив'язаний до формату дослідницького університету і може розглядатися як його розширення та часткове перетворення. Друга являє собою повне перетворення в підприємницький університет, з узаконеною "зовнішньою" участю в академічній діяльності. Третя представляє нові підприємницькі університети.

У своїй роботі Іцковиц вказує [5,с.31], що найбільш важливою характеристикою повноцінного підприємницького університету є визначення зовнішніми замовниками завдань досліджень на відміну від класичних уявлень академічної науки щодо внутрішніх мотивацій розвитку дисциплін та

попередніх досліджень. Він зазначає, що у своєму повному вигляді визначення проблем досліджень виникає із взаємодії між університетськими дослідниками і зовнішніми джерелами як спільний проект.

Для проведення постійних досліджень, фінансування яких здійснюється з джерел поза університетом, академічна дослідницька група повинна працювати як "квазі-фірма" [5,с.35]. Група існує в конкурентному середовищі. Однією зі стратегій підвищення продуктивності праці є розширення розміру дослідницької групи. Для розширення групи треба вишукувати додаткові субсидії, як правило, за межами традиційних джерел. Академічне підприємництво в США, як правило, є розширенням діяльності дослідницької групи, яка вже має підприємницьку динаміку в основі свого режиму роботи.

Як зазначає Іцковіц [5,с.37], створення науково-технологічних фірм працівниками університету тривалий час не підтримувалось. Однак, в останні роки університет став виступати в якості партнера щодо створення таких фірм. Університети переживають трансформацію, створюють внутрішні механізми передачі технологій та інкубації фірм, беруть на себе організуючу роль, перетворюючи діяльності, які раніше були дуже індивідуальними. При цьому, внутрішня організаційна структура університету починає більше бути схожа на фірму, але без мотиву прибутку. Він вважає, що завдяки спільній підприємницькій діяльності взаємини професорів з їх студентами в галузі досліджень стають більш організованими.

Звернемо увагу на те, що шлях перетворення університету, показаний Іцковіцем, здійснюється «знизу вгору» - з розвитку дослідницьких груп і заняття ними свого місця в університеті. Найважливішим є те, що створення таких груп виявляється стійким, вони посилюються, розширюються і стають корисними для університету малими фірмами. Процес із початку не нав'язується «зверху», університет навіть «чинить опір» зміни своєї сукупної місії. Однак саме тому, що дослідницькі групи стають і економічно доцільними при

університеті, і створюють синергетичний ефект для його традиційних видів діяльності, нова форма взаємовідносин закріплюється в існуючому економічному середовищі. Так Іцковіц вказує, що кожен новий напрямок діяльності може знаходити можливість забезпечувати на новому рівні реалізацію традиційних завдань, і це повною мірою відноситься до проведення наукових досліджень на основі підприємницького підходу. Такі наукові дослідження роблять процес навчання для студентів більш захоплюючим, несуть певні матеріальні вигоди.

У вірсіях академічного підприємництва Б.Кларка, Г.Іцковіца та прихильників їх концепцій академічне підприємництво виникло як розширення наукової діяльності дослідницьких груп університетів, що отримували практично корисні конкурентні результати. Підприємницька трансформація університету може започатковуватись і з розширення навчальних послуг, доповнення їх не лише трейнінгами окремих фахівців, а й «бізнес-інкубацією» груп, квазі-фірм і малих фірм. Але важливою ознакою відповідності моделі підприємницького університету буде взаємопроникнення навчального процесу, досліджень та розробок на підприємницьких засадах, реалізація нового підходу щодо менеджменту діяльності закладу. Іцковіц зазначає, що університет стає підприємницьким [5,с.48], коли він розвиває можливості сприяння новим фірмам, у тому числі щодо фінансування та присвоєння частини власності в якості винагороди. Підприємницький університет радикально відрізняється від попередніх моделей університетів, тому що він набуває здатності самофінансування своєї діяльності, а не цілком залежить від інших.

Аналізуючи «нові університети», відомий російський фахівець Я.Кузьмінов розглядає підприємницький університет як такий, що діє оптимально в економічному вимірі [8,с.13]. На його думку, такий університет копіює фірму, максимізуючи грошовий дохід на всіх можливих напрямках діяльності. Грошовий дохід в якості поточного завдання не відторгається

колективом університету (і навіть його засновниками), оскільки в умовах браку ресурсів сприймається, як єдиний засіб забезпечити виконання традиційних цілей його існування. Це не виключає конфліктів з приводу розподілу такого доходу. Де більша його частина надходить професорам або йде на забезпечення навчального процесу, університет стабільний. Де такий дохід присвоюється адміністраторами - університет вироджується. Університет, проте, не може змагатися з фірмою на її полі. У нього відсутня можливість залучення капіталу через більшу частину фінансових ринків. Відсутнє і саме поняття капіталізації університету. Цю роль відіграє його репутація. І тут виникає суперечність. Не всі види доходної економічної активності приносять репутацію; часто вони прямо витісняють «репутаційно важливі» види діяльності. Наприклад, активна здача площ в оренду йде за рахунок зручності розміщення викладачів і студентів; інвестування в технопарки і прикладні дослідження - альтернатива фундаментальній науці. До того ж, прикладні розробки далеко не завжди засновані на залученні студентів і викладачів - часто вони виконуються зовнішніми по відношенню до університету фахівцями.

Як вказує Я.Кузьмінов [8,с.13], академічна мораль слабшає аж до того, що перестає бути чинником, який впливає на поведінку. Намагаючись адаптуватися до нових умов, університет ставить їх виконання в центр своєї академічної і фінансової політики. Добір і виховання нового академічного покоління, збереження атмосфери творчості та доброзичливого плюралізму думок - все це відтісняється на другий план у важкій боротьбі за формування «правильних» зовнішніх сигналів.

Підводячи підсумки, можна говорити про те, що як формування університетів дослідницького типу, так і стимулювання наукового наповнення всіх вищих навчальних закладів залишається несумнівно актуальною потребою для країн з перехідною економікою, оскільки це відповідає не так миттєвим потребам сьогодення, як стратегічним завданням розвитку. Що стосується

запровадження моделей підприємницьких університетів Б.Кларка та Г.Іцковіца, вони спираються як на потреби, так і можливості більш сталих економічних систем щодо розвитку високотехнологічних фірм, оскільки саме на них повинні перетворюватись групи університетських дослідників. На жаль, у пострадянських країнах дуже часто спостерігаються процеси трансформації малого науково-технологічного підприємництва спочатку у бік обслуговування розповсюдження закордонної наукомісткої продукції, а потім, задля виживання, - й здійснення «будь-якої» прибуткової діяльності. Зрозуміло, що такі трансформації та діяльність у контурі вищих навчальних закладів можуть сприяти певному тимчасовому покращенню їх фінансового стану, але межують із деградацією щодо реалізації традиційної місії університету – підготовки висококультурної та фахової людини на основі найсучасніших досягнень науки.

Висновки. Вимоги формування у світі постіндустріальних економік знань ставлять нові завдання перед університетами, яки дедалі відчують конкуренцію у традиційних для себе сферах підготовки фахівців та виробництва знань. При цьому все більше актуалізується «третя місія» університету – його широка участь в інноваційних процесах економічного та соціального розвитку країн. На порядок денний виходить дослідження нових концепцій та моделей вищих навчальних закладів, зокрема таких, що передбачають перетворення дослідницьких університетів на підприємницькі. На наш погляд, організаторам вищої освіти та науки слід достатньо обережно та виважено ставитись до запровадження нових моделей підприємницьких університетів, оскільки вони ефективно працюють в економіках, у яких природним є стимулювання високотехнологічного бізнесу, а науково-технологічне підприємництво закладів ефективно інтегрується із науковими дослідженнями та навчальним процесом. Що стосується розвитку поглиблених як дисциплінарних, так і проблемно-орієнтованих між- і трансдисциплінарних наукових досліджень в університетах, формування дослідницьких груп, що поєднують викладачів, наукових

працівників, студентів та аспірантів, це, на нашу думку, несумнівно повинно залишатись важливішим завданням організаторів науки та вищої освіти, предметом уваги держави.

Список використаної літератури

1. OECD (1996), The knowledge-based economy, Paris. – 46p.
2. Fuller S., Collier J. Philosophy, Rhetoric and the End of Knowledge: A New Beginning for Science and Technology Studies. 2nd ed. Mahwah: Erlbaum, 2004. – 367 p.
3. Ziman J. Is science losing its objectivity? Nature, vol. 382, 29 aug. 1996, p.751-754.
4. Clark B. The Entrepreneurial University: New Foundations for Collegiality, Autonomy, and Achievement. Higher Education Management Vol. 13, No. 2, 2001, p.9-24.
5. Etzkowitz H. The Rise of the Entrepreneurial University. International journal of contemporary sociology, Vol. 42, No. 1, (2005), p.28-43.
6. Романовський О.О. Базова концепція підприємницького університету/ Романовський О.О. - Європейський вектор економічного розвитку. 2011. № 1 (10). - С.182-195.
7. Поляков М.В., Савчук В.С. Монограф.: Классический университет: от идей античности к идеям Болонского процесса /Н.В.Поляков,В.С.Савчук. – Д.:Изд-во ДНУ, 2007. – 596 с.
8. Кузьминов Я.И. Наши университеты / Кузьминов Я.И. - Высшее образование сегодня, №10-2007. - С.9-15.

Аннотация. В работе рассмотрены вопросы трансформации университетов исследовательского типа в предпринимательские, одним из главных признаков которой выступает превращение исследовательских групп заведения в малые научно-технологические фирмы. Проанализированы мировой опыт и

доминирующие концепции формирования предпринимательских университетов. Показано, что создание предпринимательских университетов в странах с экономикой, которая находится на стадии реформирования, может иметь как положительный эффект активизации инновационного предпринимательства в заведении, так и вести к деформациям его основных научно-учебных функций.

Ключевые слова: исследовательский университет, предпринимательский университет, исследовательская группа, квази-фирма, производство знаний.

Universities the transformation based on scientific-technological business

Abstract. The article is about transformation of Research University into Entrepreneurial University, one of the main features of which is the transformation of research groups into small science and technology firms. Analysis of international experience and the dominant concept of the formation of entrepreneurial universities is provided. It is shown that the creation of entrepreneurial universities in countries with economies, that are at the stage of reform, can have a positive effect of promotion of innovative entrepreneurship in the institution or lead to deformations of its main research and educational functions.

Key words: research university, entrepreneurial university, research group, quasi-firm, knowledge production.

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуті питання використання інноваційних освітніх технологій у навчальній діяльності університетів. Здійснено порівняльну характеристику основних технологій та інноваційних моделей навчання. Визначені вимоги, за якими рекомендується впроваджувати інновації в діяльність вищих навчальних закладів.

Ключові слова: інновації, інноваційна діяльність, вищі навчальні заклади, модемі освіти, нові технології навчання.

Постановка проблеми. Докорінні зміни в соціально-економічному житті та державно-політичному устрої України зумовили необхідність модернізації системи освіти в країні. В сукупності з наукою, суспільно-політичними інститутами, культурою система освіти є нині найважливішим чинником створення в Україні інноваційної економіки на принципово новій технологічній основі, ключовим засобом розвитку людського потенціалу і забезпечення демократичних свобод високоморальної, інтелектуально і фізично розвиненої особистості.

У квітні 2004 року в Льєжі (Бельгія) під егідою Європейської Комісії відбулася міжнародна конференція з проблем науково-дослідницької та інноваційної діяльності в університетах. Близько 1000 учасників, співробітники і керівники академічних організацій, промислових компаній, політики і представники урядових кіл Європи, США, Австралії, країн Африки та Азії взяли участь у цьому науковому форумі, що визначив перспективи розвитку науки й інноваційної діяльності в Європі на найближчі 15 років.

На форумі був представлений абсолютно новий формат визначення поняття «інновація» як конверсії нового знання в економічні та соціальні блага. Інновація нині розглядається як продукт винятково наукового дослідження або технології. Результат інноваційної діяльності нині залежить від організаційних, соціальних, економічних та інших чинників. Отже, природа інновації змінюється, власне як і сама економіка, що претендує нині на статус економіки знань.

Сьогоднішня соціальна вимога до університетів – бути не тільки більш динамічними і «гнучкими», а й більш відкритими системами, а це означає, що вищим навчальним закладам необхідно більш точно і активно позиціонувати свій внесок в інноваційний процес і соціальний розвиток.

Аналіз попередніх досліджень. Експерти Європейської комісії зробили висновок про неадекватність традиційного лінійного підходу (лінійна модель інновації): фундаментальні дослідження – прикладні дослідження – розробка і впровадження в сучасних умовах.

У відкритої інноваційної моделі інновація залежить від конкретної взаємодії технічних, соціологічних, дизайнерських та інших креативних елементів у цілісній системі. В інформаційному суспільстві економічні результати залежать від ефективного управління системою в цілому. Принципово важливо підготувати відповідних фахівців, починаючи з бакалаврського рівня.

У цьому контексті очевидна і виникає необхідність у формулюванні нових кваліфікаційних вимог, таких, як знання в галузі управління, комунікації, права інтелектуальної власності, інформаційних технологій. Виникає необхідність розвитку компетенцій у сучасного молодого фахівця як в області лідерства, так і власне функціональних компетенцій, серед яких були названі: управління знаннями; креативність та інноваційність; здатність до вирішення виникаючих проблем; «архітектурний» стиль мислення; персональна ефективність; здатність впливати на обраний напрям бізнесу.

Особливе значення надається проблемі міждисциплінарності. Як

підтвердження можна навести посилання на практику відомої компанії «Philips», де низка технічних питань вирішується на стиках «Наноелектроніки», «Мікроелектроніки», «Нанотехнології», «Опtotехнології» і «Біотехнології». Таким чином, нині необхідний фахівець з базовою підготовкою в одній або двох вищевказаних областях, який здатний ефективно взаємодіяти з фахівцями в інших галузях, балансуючи належним чином технологічні і бізнес-аспекти.

Ми живемо в часи переходу від енергетичної епохи до інформаційної, яка є основою для розвитку всіх сфер життя на Землі. Отже, принципи підготовки фахівців різних рівнів і напрямів не можуть залишатися незмінними. Вдосконалення системи підготовки фахівців залежить від організації освітнього процесу та використовуваної в ньому технології навчання.

Якість підготовки досягається, як правило, через збільшення кількості інформації, тоді як дійсність настійно вимагає раціоналізувати процес навчання, тобто будувати пізнавальний процес з виділенням лише важливих, істотних знань і вмінь для підготовки конкретного фахівця. Практика об'єктивно вимагає зробити головною фігурою освітнього процесу конкретного учня. Тим самим процес професійної підготовки фахівців має стати персоніфікованим.

Отже, є очевидною проблема невідповідності між вимогами, що висуваються до фахівця, і освітньою технологією конкретного навчального закладу, що діє в даний момент часу, з урахуванням змін зовнішнього соціального середовища. Усунення цієї невідповідності можливе лише у разі відповідного коректування інформаційного поля та інформаційно-педагогічних потоків цього поля, спрямованих на підвищення продуктивності освітньої технології.

Під освітньою технологією розуміємо сукупність засобів, форм і методів навчання, спрямованих на формування необхідних знань, умінь, навичок і представлених за відповідною спеціальністю [1; 2; 4-7].

Виклад нового матеріалу. Інноваційна освіта в цілому – це не якась певна освітня технологія, а принцип адекватного використання потенційних можливостей відомих елементів системи навчального процесу, що знову відкриваються. І інноваційний підхід в освіті визначається не через використання певної моделі, а через здатність проектувати і моделювати необхідний ВНЗ навчальний процес з використанням різних освітніх технологій.

Необхідно відзначити, що в рамках такого конструювання доцільно використовувати змішані моделі [1; 3]. Так, у системі дистанційної освіти ефективні принципи модульного навчання у поєднанні з моделлю повного засвоєння знань: зміст навчання зручно структурувати в навчальні модулі, а умови навчання (темп засвоєння, кількість повторів, проведення тестових процедур тощо) варіювати на основі моделі повного засвоєння знань. У таблиці 1 наведено порівняльну характеристику інноваційних моделей навчання за двома параметрами.

Таблиця 1

Порівняння характеристик інноваційних моделей навчання

Інноваційні моделі навчання	Ключові особливості	Характеристика традиційної моделі, що розвивається
Контекстне навчання	Інтеграція різних видів діяльності студентів: навчальної, наукової, практичної. Створення умов, максимально наближених до реальних	Збільшення частки практичної роботи студента (з акцентом на прикладну)
Імітаційне навчання	Використання ігрових і імітаційних форм навчання	Збільшення частки активних методів навчання (імітації й імітаційні ігри)
Проблемне навчання	Ініціювання самостійного пошуку (студентом) знань через проблематизацію (викладачем) навчального матеріалу	Зміна характеру навчальної завдання і навчальної праці (з репродуктивного на продуктивний, творчий)
Модульне навчання	Зміст навчального матеріалу жорстко структурується з метою його максимально повного засвоєння, супрово-	Специфічна організація навчального матеріалу в найбільш стислому і зрозумілому для студента

	джуючись обов'язковими блоками вправ і контролю за кожним фрагментом	вигляді
Повне засвоєння знань	Розробка варіантів досягнення навчальних результатів (на основі зміни параметрів умов навчання) для учнів з різними здібностями	Увага на фіксації результатів навчання
Дистанційне навчання	Широкий доступ до освітніх ресурсів, гранично опосередкована роль викладача та самостійна і автономна роль студента	Використання новітніх інформаційно-комунікаційних засобів і технологій

У сучасних умовах в усьому світі визнана зростаюча роль знань та освіти – як для кожної людини, так і для всього суспільства. Особливе завдання покладено на вищу освіту, що є найважливішим елементом розвитку людських ресурсів – для будь-якої країни і світу в цілому. Дослідженнями Світового банку підтверджується, що вища освіта забезпечує формування потенціалу особистості і розвиток аналітичних навичок, а це сприяє просуванню національної економіки. Знання нині є одним із головних чинників виробництва, а накопичення і застосування знань набуває все більшого значення як головна конкурентна перевага країни. Таким чином, визнається, що в осяжному майбутньому і для держави, і для особистості все вирішуватиме рівень освіти, обсяг і ступінь використання одержаних знань.

Це положення зумовлене низкою об'єктивних умов, що впливають на сферу освіти в цілому і на ситуацію у вищій школі, зокрема. Серед них – зростання наукомістких виробництв; інтенсивне зростання обсягу наукової та технічної інформації; швидка зміна технологій, розвиток сфери досліджень, що здійснюється на стикові різних наук, і ін.

Перераховані реалії сучасного життя є умовами для розвитку сфери вищої освіти. Оскільки саме в цій сфері відбувається завершення освітнього циклу і формується фахівець, то можна виділити деякі головні, узагальнені вимоги до підготовки сучасного фахівця. Для того, щоб бути готовим

вирішувати сучасні завдання, йому необхідно мати:

- 1) великій (одночасно) фундаментальні знання, причому в поєднанні з уміннями їх застосовувати в різних умовах професійної діяльності;
- 2) вміння працювати колективно;
- 3) здатність швидко освоювати нові технології;
- 4) навички самоосвіти;
- 5) здатність здійснювати творчу і дослідницьку діяльність.

У свою чергу, перераховані якості є провідними цілями й орієнтирами для побудови сучасної системи вищої освіти. Найбільш важливими питаннями розвитку вищої освіти в світі, як показала Всесвітня конференція ЮНЕСКО з вищої освіти (Париж, 1998р.), є її адекватність завданням сучасності, якість і доступність.

Особливо наголошується, що нові горизонти розвитку вищої освіти пов'язані з технологіями, що сприяють створенню знань, управлінню ними, їх поширенню, доступу до них і контролю за їх засвоєнням. Розв'язання цих завдань вимагає зміни підходів до підготовки фахівців на вищому ступені освіти, використання нових моделей навчання. При цьому найбільшу актуальність нині мають підходи, пов'язані з розвитком критичного мислення і творчих здібностей людини.

Дослідники проблем вищої школи відзначають низку перспективних напрямів у розвитку сфери вищої освіти[3; 7]. Так, підкреслюється перехід від інформативних до активних методів і форм навчання – через включення в навчальну діяльність елементів проблематизації, наукового пошуку, різноманітних форм самостійної роботи.

Розглянуті тенденції та напрями розвитку вищої освіти приводять до необхідності пошуку та аналізу різних сучасних моделей навчання у вищій школі.

Аналіз літератури [1-7]показує, що інноваційні моделі навчання засновані на концепції розвивального навчання (в річищі особистісноорієнтованого підходу), і інтенсивніше спираються на активну

пізнавальну позицію учня (в річищдіяльнісного підходу).

Орієнтовно узагальнена модель інноваційного навчання передбачає:

- 1) активну участь студента в процесі навчання;
- 2) можливості прикладного використання знань в реальних умовах;
- 3) представлення концепцій і знань у найрізноманітніших формах (а не тільки в текстовій);
- 4) підхід до навчання як до колективної, а не індивідуальної діяльності;
- 5) акцент на процес навчання, а не на запам'ятовування інформації.

Далі, на основі узагальненої інноваційної моделі навчання, представимо деякі її варіанти, найбільш поширені в сучасній вітчизняній вищій школі.

1. Контекстне навчання

Грунтується на інтеграції різних видів діяльності студентів: навчальної, наукової, практичної.

Ключовий момент – використання поєднань різних форм організації діяльності студентів: навчальна діяльність академічного типу, навчально-професійна діяльність, квазіпрофесійна діяльність.

Переваги– все це має сприяти введенню студентів у контекст майбутньої професії вже в процесі навчання у ВНЗ; створення умов, максимально наближених до умов реальної професійної діяльності.

2. Імітаційне навчання

У його основі лежить імітаційно-ігрове моделювання в умовах навчання процесів, що відбуваються в реальній системі. Ключовий момент – опора на використання ігрових та імітаційних форм навчання.

Переваги– можливість відобразити в навчальному процесі різні види професійного контексту та формувати професійний досвід в умовах квазіпрофесійної діяльності. В імітаційному навчанні перевага віддається різноманітним практикам.

3. Проблемне навчання

Воно нагадує науковий пошук. Здійснюється на основі ініціювання

самостійного пошуку студентом знань через проблематизацію (викладачем) навчального матеріалу. Потребує особливої організації та майстерності викладача в постановці проблемної задачі. Практично не піддається регламентації, тому краще застосовувати фрагментами, котрі необхідно вводити обґрунтовано—за умов адекватного характеру навчального матеріалу.

Ключовий момент – опора на постановку і розв’язання проблемного завдання. Переваги— передбачає творче засвоєння знань і способів діяльності.

4. Модульне навчання

Становить різновид програмованого навчання, сутність якого полягає в тому, що зміст навчального матеріалу жорстко структурується з метою його максимально повного засвоєння, супроводжуючись обов’язковими блоками вправ і контролю за кожним фрагментом. Ключовий момент – організація навчального матеріалу в найбільш стислому і зрозумілому для студента вигляді. Модулі – це автономні організаційно-методичні блоки щодо кожного фрагменту структурованого навчального матеріалу. Переваги— зміст та обсяг модулів може змінюватися в залежності від профільної і рівневої диференціації учнів і від дидактичних цілей. Забезпечує:

- а) обов’язкове опрацювання кожного компонента дидактичної системи;
- б) чітку послідовність викладу навчального матеріалу та систему оцінки і контролю засвоєних знань;
- в) адаптацію навчального процесу до індивідуальних можливостей і запитів учнів.

5. Повне засвоєння знань

Розробляється на основі ідей Дж. Керролла і Б.С. Блума— про необхідність зробити фіксованими результати навчання, оптимально змінюючи при цьому параметри умов навчання в залежності від здібностей учнів. Ключовий момент – викладач, виходячи з необхідності досягти повного засвоєння знань кожним, хто навчається, складає перелік конкретних результатів навчання, тести для перевірки досягнень, розробляє різні способи

опрацювання навчального матеріалу для учнів з різними здібностями. Переваги– в учня є можливість вибору найоптимальніших для себе умов навчання і досягнення максимального результату.

6. Дистанційне навчання

Різновид (досить самостійний) заочного навчання з опорою на використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій і засобів. Ключовий момент –припускає гранично опосередковану роль викладача і самостійну роль студента у виборі індивідуального темпу навчання, кількості повторів під час використання навчальних засобів і продуктів у виборі рівня засвоєння курсу (стандартний, скорочений або поглиблений). За умови використання можливостей електронної пошти та Інтернету передбачає високий рівень інтерактивності, що відповідає вимогам сучасності. Переваги–забезпечує широкий доступ до освітніх ресурсів, незважаючи на географічну віддаленість від них.

Кожна модель навчання розвиває певний елемент системи навчального процесу, приділяючи особливу увагу практичній його частині, методичному інструментарію, характеру діяльності учня і викладача, способу організації навчального матеріалу, досягненню максимального результату або використання специфічних навчальних засобів і технологій. У всіх випадках кожна з розглянутих інноваційних моделей змінює характеристику традиційного вузівського навчального процесу, розкриваючи невикористаний потенціал.

Інноваційний підхід в освіті визначається не через використання якоїсь однієї моделі, а через здатність проектувати і моделювати потрібний ВНЗ навчальний процес з використанням різних освітніх технологій - на основі знання їх потенційних можливостей і переваг – «сильних сторін». Саме така здатність і робить процес навчання у ВНЗ технологічним, тобто прогнозованим і максимально наближеним до запланованих результатів.

Фундаментальним положенням інноваційності в освіті є установка на індивідуальність у відносинах того, хто навчає, і того, хто навчається, на

ціннісне сприйняття особистості та світу. Інноваційна діяльність в освітній сфері тим більш складна і відповідальна, що пов'язана з високою значущістю людського чинника. В педагогіці, як відомо, головна суперечність виникає в сфері розвитку особистості. Інновації в освіті починаються з поваги до індивідуальності студента і трансформації традиційної моделі стосунків «учитель-учень» («викладач-студент») в модель «людина-людина», що накладає свого роду табу на уявлення про студента як посудину, що має бути наповненою, як «сукупності психічних процесів», котрі належить розвивати.

На основі досліджень, проведених у різних ВНЗ країни, були виявлені основні вимоги, за якими рекомендується впроваджувати інновації в освітній процес в цілях підвищення якості професійної підготовки студентів:

- використання ЕТКС для контролю знань студентів;
- організацію обмінних програм студентами між ВНЗ;
- залучення в навчальний процес працюючих фахівців з галузей, пов'язаних з конкретною дисципліною;
- підвищення кваліфікації викладачів;
- зв'язок ВНЗ з працедавцями;
- сучасне оснащення навчального процесу;
- розвиток сфер бізнесу в області основних і додаткових освітніх програм;
- розширення ринків збуту освітніх програм за допомогою залучення додаткових споживачів;
- поглиблення міжнародної співпраці з іншими ВНЗ і бізнес співтовариствами.

Висновки. Досвід інноваційної діяльності українських ВНЗ підтверджує їх здатність адаптуватися до вимог ринку і випускати інноваційну продукцію, що має попит, використовуючи результати цього виробництва для вдосконалення своєї освітньої і наукової роботи. Нині в регіонах України йде процес формування навчально-науково-інноваційних комплексів, типу «силіконової долини», що покликані забезпечити

інтеграцію ВНЗ з реальним сектором економіки для вирішення соціально-економічних проблем регіонів і реалізації федеральних, цільових і галузевих інноваційних програм, пов'язаних, передусім, з технологічним розвитком галузей економіки.

Література

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : [Монографія] / Валерій Юхимович Биков. – К. : Атіка, 2008. – 684 с.
2. Кларин М. В. Инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике : авторефер. дис.....доктора пед. наук :13.00.01 / Кларин Михаил Владимирович. – М., 1995. – 47 с.
3. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : теорія і методика професійної освіти : дис.доктора пед. наук : 13.00.04 / Олександр Павлович Мещанінов. – К., 2005. – 494 с.
4. Морева Н. А. Технологии профессионального образования : учеб.пос. для студ. высш. учеб. заведений / Н. А. Морева. – М. : изд. Центр «Академия», 2008. – 432 с.
5. Поясок Т. Б. Застосування інформаційних технологій в навчальному процесі вищої школи : науково-метод. посібник для студентів і викладачів / Тамара Борисівна Поясок. – Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2009. – 104 с.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб.пос. для пед. вузов и ни-тов повышения квалиф. / Герман Константинович Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе / Дмитрий Владимирович Чернилевський – М.: Экспедитор, 2002. – 322 с.

Гуревич Роман Семенович

Инновационные образовательные технологии в деятельности учреждений высшего профессионального образования

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы использования инновационных образовательных технологий в учебной деятельности

университетов. Осуществлена сравнительная характеристика основных технологий и инновационных моделей обучения. Определены требования, по которым рекомендуется внедрять инновации в деятельность высших учебных заведений.

Ключевые слова: инновации, инновационная деятельность, высшие учебное заведение, модели образования, новые технологий обучения.

Gurevich Roman Semenovich

Innovative educational technologies in the work of higher schools

Abstract. The usage of innovative educational technologies in the work of higher schools has been considered in the article. Comparative characterization of the main educational technologies and innovative models has been completed. Demands regulating the matters of innovative technologies implementation in higher schools have been determined.

Key words: innovations, innovative activity, higher schools, educational models, new educational technologies.

СТРАТЕГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО МІЖ ВНЗ ТА РОБОТОДАВЦЯМИ ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті проведено аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду підвищення якості професійної освіти шляхом налагодження співпраці між ВНЗ, роботодавцями та випускниками.

Ключові слова: студент, ВНЗ, роботодавець

Постановка проблеми в загальному вигляді. Після приєднання України (2005 р.) до Болонського процесу, вища освіта на всіх рівнях активно залучається до реалізації його вимог. Метою цього об'єднання є створення Європейського простору вищої освіти. Основними принципами, які обумовлюють розвиток вищої освіти України в межах Болонського процесу є створення інноваційного простору на основі освітньої і наукової підтримки, адаптація до норм, стандартів і основних принципів Європейського простору вищої освіти та забезпечення соціального контексту, який надасть можливість випускникам ВНЗ формувати свою професійну кар'єру на основі соціальної справедливості, відповідальності та загальнолюдських цінностей [4;8].

Участь України в Болонському процесі потребує системної реорганізації національного простору вищої освіти з акцентуванням уваги на проблемних стратегічних напрямках. На даному етапі основні зусилля слід сконцентрувати на реалізації поглиблення соціального партнерства ВНЗ з роботодавцями, громадянами і соціальними об'єднаннями та залучення їх до процесу вироблення і прийняття рішень з проблем вищої освіти. Це пов'язано з тим, що Україна, поступово виходячи із кризи, потребує суттєвих змін в організації ринку праці та взаємодії його ключових учасників – студента, роботодавця і ВНЗ. На перші місця

інноваційного розвитку виходять такі поняття як: вміння, кваліфікація, компетентність, якість освіти, результати навчання [5;6].

У цьому контексті виміром якості продукції вищої освіти як сектора національної економіки стає людський капітал. У суспільстві в цілому і, зокрема, у високотехнологічних секторах економіки зростає попит на висококваліфікованих фахівців-універсалів, котрі мають не лише спеціалізовану професійну підготовку, але й успішно оволоділи навичками інноваційної, підприємницької та управлінської діяльності, максимально використовують індивідуальні здібності. В умовах зростаючої конкуренції, економіка потребує великої кількості висококваліфікованих фахівців, тому на ринку освітніх послуг з'являється новий гравець – роботодавець. Проте більшість компаній наразі не розраховує, що отримана освіта у вітчизняних ВНЗ дозволить молодому спеціалісту одразу стати до роботи. Отримані у ВНЗ знання сприймають як відправну точку для подальшого навчання молодого фахівця. Особливій критиці з боку компаній піддаються практичні навички випускників, котрі не відповідають умовам ринку. Сьогодні випускники вишів до практичної роботи не готові. Вони, можливо, добре знають теорію, але не уявляють собі реальних завдань, які на них чекають на підприємствах. Для України стало нормою, що більшість випускників ВНЗ працюють не за тією спеціальністю, яка позначена в їх дипломі. Але в той же час роботодавці нарікають, що на окремі вакансії вони не можуть знайти фахівців навіть в умовах кризи. ВНЗ повинні прийняти як даність той факт, що підготувати фахівця означає не тільки забезпечити його масивом інформації, а й дати йому професійні інструменти для вирішення конкретних завдань[9].

Завдання вищої школи як соціального інституту полягає в тому, щоб зрозуміти, чого чекає роботодавець від молодого фахівця і що треба зробити, щоб рівень його підготовки відповідав вимогам ринку праці, тобто сприяти професійній самореалізації індивіда, навчаючи його професійно спрямованій взаємодії з навколишнім природним і соціальним середовищем [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням питань співпраці між ВНЗ, роботодавцями та випускниками займаються Е. Власенко, О. Горбунов, П. Куликов, М. Мельник, Е. Рисин, R. Brandstetter та ін. Разом з тим недостатньо

проаналізовано наявний досвід підвищення якості професійної освіти шляхом налагодження співпраці ВНЗ з роботодавцями.

Метою статті є аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду підвищення якості професійної освіти шляхом налагодження співпраці між ВНЗ, роботодавцями та випускниками.

Виклад основного матеріалу. У сфері навчання основним фактором, що стимулює зміни, стає стрімке зростання потоку інформації. Це зростання відбувається такими темпами, що традиційні методи і сама система навчання вже не може з ним справитись. При таких темпах змін оновлення знань відбувається настільки швидко, що до кінця навчання в університеті знання встигають застаріти. Виникає необхідність постійного оновлення професійних знань – тобто безперервного навчання протягом усього життя. Вже недостатньо передати студентам певний обсяг знань, набагато важливішим стало навчити шукати та аналізувати необхідну інформацію, тобто навчити самому процесу отримання знань [7].

Поряд з цим питанням стоїть проблема поєднання та стрімкого розвитку так званого «золотого трикутника знань» – освіти, інновацій та досліджень як рушійного поштовху підвищення конкурентоспроможності економіки в цілому, так і необхідного елементу для якісного розвитку освіти й науки в країні. Поняття «інновація» має бути поширено на всі типи нетехнологічних інновацій, в тому числі «соціальні інновації», з метою підвищення обсягу «соціального (людського) капіталу», який має важливе значення для конкурентоспроможності й соціальної згуртованості [1;3].

Підготувати якісний «соціальний капітал» під силу лише разом партнерам, які наділені спільною метою – роботодавцям та ВНЗ. Таке партнерство є важливим для обох сторін, оскільки воно дозволяє підвищити ефективність проектів, водночас скоротивши витрату ресурсів на їх реалізацію. Партнерство у даному разі слід розглядати як добровільну згоду на співробітництво між двома або більше організаціями, за якого підприємства та фізичні особи погоджуються на співпрацю задля досягнення спільної мети або виконання окремого завдання і готові розділити ризики, ресурси та прибуток [3].

Для досягнення спільної мети – підготовки висококваліфікованих фахівців, які будуть конкурентоспроможними на національному, європейському та світовому ринках праці конче необхідно модернізувати як саму вищу освіту так і її відносини з роботодавцями. Серед нагальних завдань системи вищої освіти України є:

- модернізація системи та структури кваліфікацій згідно вимог ринку праці;
- удосконалення змісту вищої освіти та організації навчального процесу згідно вимог роботодавців;
- міжнародне визнання документів про вищу освіту для покращення рівня працевлаштування фахівців тощо.

Ще одним важливим завданням для ВНЗ є створення та активізація роботи центрів працевлаштування. Їхня мета – сприяти студентам і випускникам у працевлаштуванні, консультувати з питань цивілізованого регулювання взаємовідносин на ринку праці. Для потенційних роботодавців такі центри пропонують розміщення вакансій, проведення інформаційно-рекрутингових заходів і тренінгових семінарів із працевлаштування за участі компаній. Також центри працевлаштування проводять ярмарки (дні) кар'єри, де компанії можуть підібрати необхідних працівників зі студентів навчального закладу. Все зазначене є важливими кроками вишів назустріч вимогам ринку праці [9].

Роботодавці також повинні піти назустріч вищій освіті, адже вони прагнуть отримати кваліфікованих молодих фахівців і шукають нові можливості для їх підготовки. Для досягнення цієї мети роботодавці разом з навчальними закладами створюють партнерські відносини, виграшні для обох сторін. Університети забезпечують себе доходами і новими ідеями зі сфери виробництва, що допомагає їм проводити наукові дослідження при підготовці студентів. Виробництво може надати навчальному закладу зворотний зв'язок щодо готовності випускників до успішної професійної діяльності, зорієнтувати систему підготовки майбутніх фахівців на формування актуальних для сучасного ринку праці професійних компетенцій. Окрім цього, налагоджена система роботи ВНЗ з потенційними роботодавцями підвищує привабливість навчального закладу в очах студентів і абітурієнтів. Підприємства, в свою чергу, можуть розвинути систему адресної

підготовки майбутніх працівників, котрі закриватимуть наявні у них вакансії та матимуть достатньо практичних навичок для успішної роботи. Також вони можуть приймати безпосередню участь у підготовці кадрів, направляючи своїх топ-менеджерів для викладання у ВНЗ практично орієнтованих дисциплін [3;8].

Разом з тим, на даному етапі присутність та роль профспілок, бізнес- та соціальних партнерів у структурах впровадження Болонського процесу є мінімальною і здебільшого формальною. Конкретні дії в цьому напрямку мають несистемний характер в масштабах локальних угод. Гострою проблемою є працевлаштування випускників з бакалаврськими кваліфікаціями, місце для яких на ринку праці практично не визначено ані законодавчо, ані роботодавцями. Дещо краще налагоджено процес працевлаштування магістрів. Однією з причин цього є те, що у порівнянні з бакалавратом студенти та їх батьки вважають за краще бачити в магістерському ступені фактор, що гарантує успіх та кар'єрне просування, а професорсько-викладацький склад пов'язує з нею більш престижні академічні ролі; роботодавці роблять свій вибір на користь магістрів як більш кваліфікованих, компетентних і готових працювати у компаніях, зайнятих у високотехнологічних сферах. Якщо говорити про більшість вишів України, то при встановленні контактів між роботодавцями і представниками університетів часто виникають труднощі. Нажаль, підприємства не завжди погоджуються надавати можливості для стажування викладачів і практики студентів, оскільки вважають свою діяльність комерційною таємницею. Дуже важливо, щоб при встановленні контактів ВНЗ міг бути цікавим представникам виробництва. Це можна здійснити, впроваджуючи наукові розробки, проекти і дослідження, котрі будуть корисні підприємствам [5].

Наприклад, у США бізнес є реальним замовником освітніх і наукових послуг. Оплата за ці послуги забезпечує розвиток навчальних закладів і надає практичний матеріал для навчання. Виробництво фінансує 60 % науки у ВНЗ. Для підтримки компаній, що активно співпрацюють з навчальними закладами, створено систему пільг і додаткових прав (безкоштовне використання державних наукових лабораторій, пільги на купівлю сировини, матеріалів, податкові пільги) [7;10].

Без участі роботодавців у підготовці фахівців важко розраховувати на те, що академічна підготовка буде повністю задовольняти вимоги ринку праці. Також варто відзначити проблему відсутності чіткого планування зайнятості студентів, котра є у всіх ВНЗ країни. Вона полягає в розбіжностях між вимогами роботодавців і ВНЗ країни. Роботодавець хоче бачити фахівця з дипломом магістра і досвідом роботи, а викладачі, в першу чергу, мають забезпечувати теоретичний фундамент освіти.

Сьогодні існує декілька методів юридичного закріплення відносин між ВНЗ і роботодавцями: договірні відносини та альянси. Договірні відносини є найбільш поширеним і простим способом взаємодії. Між ВНЗ і підприємством укладається договір про надання певних послуг. У договорі прописано: кількість студентів, термін їх підготовки, суму оплати за неї. Альянси – об'єднання декількох підприємств з університетами на основі угоди про спільне фінансування, розробки і модернізації продукції (освітньої програми). Учасники альянсу вносять свій вклад у вигляді інтелектуальних, матеріальних та інших ресурсів, після досягнення результату отримують свою долю інтелектуальної власності [5].

Структурою, що сприяє плідній взаємодії підприємств та ВНЗ, можуть виступати освітньо-промислові групи, які є сукупністю навчальних закладів та підприємств, що об'єднують за принципом спільної участі свої матеріальні та нематеріальні активи на базі відповідної угоди, для реалізації інвестиційних та інших проектів і програм, спрямованих на підвищення якості підготовки кадрів усіх науково-освітніх рівнів відповідно до сучасних соціально-економічних та господарчих вимог. Мінімальний склад таких структур – один ВНЗ та одне підприємство. Надалі такі структури можуть ускладнюватися. Функціонування їх можна описати у вигляді довгострокових договорів сумісної діяльності, надання науково-технічних, консультаційних або освітніх послуг [5].

Роботодавці, зацікавлені у кваліфікованих кадрах і готові інтегруватися у систему освіти різноманітними шляхами, зокрема, шляхом присутності в наглядових радах університетів, у складанні навчальних програм, участі у розробці професійних стандартів, організації виробничої практики та підтримці професійної освіти. Важливим їх завданням є потреба пояснити, які саме знання потрібні на

практиці, на робочому місці. Основними формами співпраці між навчальними закладами і роботодавцями може бути:

- організація стажувань на підприємстві;
- допомога в модернізації навчального обладнання;
- участь фахівців з виробництва у процесі навчання – проведення гостьових курсів для обраного ВНЗ;
- програми спільної підготовки фахівців;
- участь підприємств у розробці стандартів освіти;
- формування галузевих рад для розробки професійних стандартів освіти, які ґрунтуються на компетенціях та визначенні реального галузевого замовлення на навчання;
- формуванні взаємної відповідальності ВНЗ – студента – роботодавця тощо.

Реалізація цих принципів у системі вищої освіти України сприятиме досягненню основної мети – підготовки висококваліфікованих фахівців, які будуть конкурентоспроможними на національному, європейському та світовому ринках праці.

Одним із прикладів продуктивної співпраці між роботодавцями і ВНЗ є приклад роботи Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП України). Цей університет відноситься до ВНЗ, які успішно поєднують усі три складові «трикутника знань»: освіта – наука – інновації, саме тому Постановою Кабінету Міністрів України йому надано статус дослідницького. Важливим критерієм діяльності дослідницького університету є підготовка висококваліфікованих фахівців, а також виконання фундаментальних і прикладних наукових досліджень та науково-технічних розробок на засадах взаємодії освіти, науки та інноваційної діяльності. Для успішної реалізації таких завдань університету необхідно налагодження тісних зв'язків з роботодавцями – безпосередніми споживачами, за замовленнями та на вимоги яких і мають готуватись фахівці в університеті [4].

Незважаючи на високу якість підготовки фахівців, нині в Україні болючим є питання їх працевлаштування. З першого січня 2011 року з метою забезпечення виконання розпорядження Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України

щодо затвердження плану заходів з підвищення рівня працевлаштування студентів і випускників вишів, всі ВНЗ України зобов'язані створити центри сприяння працевлаштуванню студентів і випускників. Основною задачею таких центрів є забезпечення аналізу попиту і пропозиції на ринку праці, налагодження зв'язків з Державною службою зайнятості та інформування студентів про вакантні робочі місця.

НУБіП України ще в кінці 90-х, одним із перших започаткував свій центр з працевлаштування, що дало можливість суттєво зменшити проблему пошуку першого робочого місця для випускників. Нині в університеті цим питанням опікуються відділ працевлаштування випускників та видачі документів про вищу освіту та робочі групи факультетів, які покликані вивчати та узгоджувати реальні потреби ринку праці та ринку освітніх послуг, формувати бази робочих місць для працевлаштування випускників, готувати документи щодо працевлаштування випускників, розподіляти їх на роботу, а також здійснювати контроль за прибуттям випускників на робочі місця [4]. Найбільшою проблемою для ВНЗ є формування бази робочих місць. Для цього в університеті організовують зустрічі студентів із роботодавцями, визначними випускниками попередніх років, працівниками обласних державних адміністрацій, центрів зайнятості тощо. Керівники виробничих практик студентів проводять моніторинг потреби у відповідних фахівцях у місцях їх проходження. Окрім того, вступники, які самостійно визначилися з місцем майбутнього працевлаштування, подають до приймальної комісії університету відповідну інформацію. Залежно від вибору шляху працевлаштування майбутніх магістрів, їх поділяють на чотири основні групи:

- такі, що навчаються за цільовим направленням, згідно угоди про цільову підготовку фахівців для агропромислового комплексу;
- такі, що до вступу визначились з місцем працевлаштування та подали до приймальної комісії заявки підприємств на працевлаштування після закінчення навчання;
- такі, що знаходять місце працевлаштування за допомогою робочих груп університету;
- такі, що мають право на самостійне працевлаштування.

Визначившись з місцем майбутнього працевлаштування студентів, університет забезпечує їм можливість укладання трьохсторонніх угод та пропонує відповідний перелік магістерських програм, так як їх зміст у НУБіП України визначається вимогами до професійної діяльності фахівців, напрямом і спеціалізацією попередньо набутої освіти та вимогами роботодавця. З метою максимального наближення змісту підготовки фахівців до наукових та виробничих проблем агропромислового комплексу України тематики магістерських робіт також формуються залежно від майбутнього місця працевлаштування магістрів та погоджуються у роботодавців листом-погодженням.

Зважаючи на те, що ситуація на ринку праці нині досить непроста, знайти перше робоче місце молодій людині без практичного досвіду є надзвичайно складним завданням. У зв'язку з цим проблему цілеспрямованої підготовки і далі – працевлаштування в університеті розв'язують разом роботодавець, ВНЗ і випускник – потенційний працівник. Це дає можливість налагодити ефективну співпрацю між всіма зацікавленими сторонами навчального процесу. НУБіП України співпрацює у цьому плані з рядом відомих компаній, серед яких почесне місце займають агрохолдинг «Мрія», ВАТ «Комбінат «Тепличний», ВАТ «Агрофірма «Калита», ВАТ «Терезине», АТЗТ «Миронівський хлібопродукт» та інші. Такі компанії починають співпрацювати зі студентами ще на перших курсах навчання, відбирають їх, організовують конкурси, надають місця для практики, певним чином заохочують і впливають на зміст підготовки. Отже, фактично у таких випадках іде цільово-орієнтована підготовка підприємством майбутніх працівників. Така практика має бути не винятком, а системою роботи, тобто роботодавцям варто змінити стратегію пошуку молодих фахівців і брати участь у формуванні змісту їх навчання.

З 2011 року в університеті запроваджено програму стратегічного партнерства. Метою такої програми є забезпечення високої якості професійної підготовки фахівців на основі комплексного співробітництва НУБіП України із зацікавленими підприємствами і організаціями – стратегічними партнерами, шляхом об'єднання інтелектуального потенціалу, матеріальних, фінансових і корпоративних ресурсів партнерів.

Основними завданнями програми є:

- прогнозування потреб ринку праці і забезпечення працевлаштування випускників;
- розробка професійних вимог до фахівців;
- спільна розробка змісту, інформаційно-методичного і матеріально-технічного забезпечення вибіркової складової навчальних планів та програм Університету та оцінка їх якості;
- спільна реалізація і ресурсна підтримка навчальних програм, виробничих і переддипломних практик студентів магістратури та оцінка якості підготовки випускників;
- залучення студентів до реальної виробничої і дослідницької діяльності підприємств;
- організація на базі підприємств підвищення кваліфікації і стажувань науково-педагогічних працівників і співробітників НУБіП України;
- розвиток інфраструктури стратегічного партнерства, створення спільних навчально-наукових центрів, лабораторій, кафедр;
- проведення спільних конференцій, шкіл-семінарів для студентів, аспірантів і молодих вчених тощо.

Оснoву програми складають двосторонні довготермінові договори про співробітництво. У договорі про співробітництво фіксуються наміри стратегічних партнерів – університету і підприємства, а також визначаються нові напрями співробітництва і обов’язки сторін. Невід’ємною частиною угоди є програма роботи на поточний рік, яка щорічно затверджується обома сторонами.

Основними етапами реалізації співпраці з стратегічними партнерами є:

- визначення стратегічних партнерів – підприємств і організацій, лідерів у своїй галузі;
- підписання з ними двосторонніх довготермінових договорів про співробітництво;
- розробка, підписання та реалізація програм роботи на поточний рік, які щорічно затверджуються обома сторонами;
- підготовка звітів щодо реалізації програм роботи на поточний рік;

- спільна розробка змісту, інформаційно-методичного і матеріально-технічного забезпечення вибіркової складової навчальних планів (магістерських програм) та їх рецензування роботодавцями;
- укладання трьохсторонніх угод між університетом, роботодавцями та студентами магістратури для закріплення місць їх майбутнього працевлаштування;
- погодження у майбутніх роботодавців тем магістерських робіт з метою максимального наближення змісту їх підготовки до наукових і виробничих проблем агропромислового комплексу;
- реалізація виробничих і переддипломних практик студентів переважно за участю роботодавців.
- проведення постійного моніторингу якості підготовки фахівців серед випускників та провідних роботодавців.

Після проведення ґрунтовного аналізу результатів моніторингу якості підготовки фахівців визначаються основні недоліки у підготовці та розробляються шляхи їх виправлення за результатами чого вносять відповідні зміни до робочих навчальних планів підготовки фахівців.

Для оцінки ефективності і контролю за виконанням програми у цілому і окремих договорів вченою радою університету встановлюються критерії і системи показників оцінки ефективності стратегічного партнерства. По завершенні календарного року складається звіт про фактичне виконання програми робіт, який розглядається і затверджується на вченій раді університету. На основі аналізу результатів виконання договорів і планів робіт складається реєстр стратегічних партнерів університету.

Висновок. Основною метою реформи у вищій школі є побудова економіки в центрі якої знаходиться людина. Диплом і знання, які отримує студент ВНЗ – це перший і дуже важливий крок до ринку праці, здобуття престижної і гідно оплачуваної роботи. Але це тільки перший крок. Конкуренцію за достойну роботу виграють ті, хто отримав ще й вміння, компетенції та кваліфікацію. ВНЗ повинні забезпечили студентів не тільки знаннями, а й відповідними вміннями та компетенціями, які без допомоги роботодавців сформувані практично неможливо. У зв'язку з цим, важливою умовою підготовки висококваліфікованих фахівців є

активна співпраця трьох зацікавлених сторін навчального процесу – ВНЗ, студента та роботодавця. Якраз роботодавці можуть допомогти університетам адаптуватися до вимог ринку праці, відповідні кроки мають також зробити ВНЗ і держава.

Актуальними напрямками подальшої розробки окресленої проблеми є вивчення питань щодо підвищення якості підготовки магістрів у вітчизняних та зарубіжних ВНЗ.

Література

1. Власенко Е. Корпоративное волонтерство / Е. Власенко // Менеджер по персоналу. – 2009. – № 12. – С. 86-91
2. Горбунов О. Сотрудничество предприятий и ВУЗов как механизм преодоления негативных последствий кризиса / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.mba.nnov.ru/conf/031/>
3. Державно-приватне партнерство в Україні: чи можливий альянс влади і капіталу? / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // http://sug.kiev.ua/blognews.php?id_blog=19
4. Лисенко В., Кліх Л. З досвіду підготовки магістрів для аграрного сектору економіки // Вища школа. – 2011. – №.5-6 – С.7-11
5. Куликов П. Освітньо-промислові групи як інструмент фінансового стимулювання у галузі освіти і науки / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // http://www.rusnauka.com/17_APSN_2009/Economics/48237.doc.htm
6. Мельник М. Партнерство держави і бізнесу як фактор ділової активності в Україні / М.Мельник // Вісник КНТЕУ. – 2010. – №3. – С. 23-39
7. Міжкорпоративний університет / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://company.mts.com.ua/ukr/icu.php>
8. Офіційний сайт Центру зв'язків з роботодавцями та сприяння працевлаштуванню студентів «Перспектива» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://kneu-job.com.ua>
9. Рисин Е. Расширение форм сотрудничества ВУЗов и бизнеса как основа развития инновационного потенциала: зарубежный опыт для России / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.it-expo.org/ru/2009-04-29-11-17-26/3-2009-04-29-11-16-21/7-2009-04-29-12-09-58>

10. Brandstetter R. Successful partnerships / R. Brandstetter. – OECD, Vienna, 2006. – 36 p.

STRATEGIC PARTNERSHIP BETWEEN UNIVERSITIES AND EMPLOYERS
AS TERMS OF IMPROVED COMPETITIVENESS PROFESSIONAL EDUCATION

Summary. The article analyzes the domestic and foreign experience in improving the quality of vocational education through cooperation between universities, employers and alumni.

Keywords: student, school, employer

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО МЕЖДУ ВУЗОВ И РАБОТОДАТЕЛЯ
КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ПРОФЕССИОН
АЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье проведен анализ отечественного и зарубежного опыта повышения качества профессионального образования путем налаживания сотрудничества между вузами, работодателями и выпускниками.

Ключевые слова: студент, вуз, работодатель

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Сидоренко Віктор Костянтинович – директор навчально-наукового центру підготовки та атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації Національного університету біоресурсів і природокористування України, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;

Кліх Лариса Володимирівна – директор центру магістерських програм Національного університету біоресурсів і природокористування України, кандидат біологічних наук.

АДРЕСА

03041, Україна, м. Київ, вул. Героїв Оборони, 15

Робочий телефон: (044) 527-85-26;

Мобільний телефон: 097-453-23-22

e-mail: larisa-klkh@rambler.ru

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПТНЗ В УМОВАХ ЕКОНОМІЧНОЇ КРИЗИ

Анотація. Запропоновані напрями підвищення ефективності діяльності системи ПТО в період економічної кризи шляхом формування нової системи відносин у сфері підготовки кваліфікованих робітників між державними і регіональними органами влади, підприємствами, працедавцями і службами зайнятості.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, підвищення ефективності, модернізація, реформування освіти.

Соціально-економічна ситуація в Україні зумовлює нагальну потребу переосмислення теоретико-методологічних концепцій і практичних рішень, пов'язаних з підготовкою виробничого персоналу в умовах глобалізації світових ринків і зростання кризових явищ. На початку ХХІ ст. Європейські країни надають першочергового значення вирішенню проблем професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, розвитку трудових ресурсів та підвищенню якості робочої сили як важливого чинника розвитку економіки та сфери обслуговування. Наша освіта, на жаль, продовжує готувати кадри без урахування потреб ринку праці, внаслідок чого відбувається перевиробництво спеціалістів з вищою освітою при одночасному скороченні обсягів підготовки кваліфікованих робітників. Очевидним є розрив між попитом і пропозицією робочої сили: понад 60 % вільних робочих місць припадає на робітничі професії, особливо затребуваними є висококваліфіковані робітники. Посилення економічної самостійності регіонів не знаходить відображення в освітній системі.

Водночас динамічні зміни техніки та технологій виробництва, підвищення вимог до якості товарів і послуг зумовлює нові, вищі вимоги до якості професійної підготовки робітничих кадрів. Як зазначено в Концепції

розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні [7] та інших нормативно-правових документах, що визначають напрями реформування професійно-технічної освіти, це потребує пошуку продуктивних рішень щодо вдосконалення навчально-виробничого процесу у ПТНЗ.

Проблемам підвищення результативності навчання, якості та ефективності підготовки майбутніх кваліфікованих робітників присвячені наукові дослідження С. Батишева, А. Беляєвої, С. Гончаренка, Я. Камінецького, Н. Ничкало, О. Новікова, В. Радкевич, І. Смірнова та ін. Однак, не зважаючи на те, що в сучасній науково-методичній літературі багато уваги приділяється питанням підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ, професійно-технічна освіта України, на думку окремих фахівців, увійшла в суперечність з іншими галузями, не задовольняє їх потреб, набувши явних ознак системної кризи, а отже потребує серйозних змін [3]. Це підтверджують матеріали Білої книги національної освіти України [1, с. 188-227], міркування роботодавців [11] та висновки аудиту Рахункової палати України [13].

Професійно-технічні навчальні заклади абстрагувалися від реальних потреб ринку праці, здійснюють підготовку робітників за професіями, що не мають попиту. Якість підготовки робітничих кадрів у багатьох випадках не відповідає зростим вимогам суб'єктів господарювання [1, с. 189]. Замовники кадрів, місцеві бюджети не скеровані на допомогу та підтримку закладів профтехосвіти. Через це, а також внаслідок значного відтоку робочої сили за кордон, у нашій країні помітно знизився потенціал кваліфікованих робітників у порівнянні з розвинутими країнами, де він сягає понад 70 % персоналу. Все це ускладнюється кризовими явищами, які обійняли світову економіку. У зв'язку з цим нагальною є проблема підвищення ефективності діяльності вітчизняної системи ПТО, що є метою нашої статті.

В Україні є, безумовно, професійно-технічні навчальні заклади, які надають освітні послуги на високому рівні. Але більшість з них не можуть досягти високих навчальних результатів, оскільки матеріально-технічна база,

особливо машинобудівного, аграрного профілів, а також транспорту, зв'язку та інших на 96-98 % фізично та морально застаріла. Навчальні заклади не мають сучасних підручників і посібників; За останні 5 років видано всього 30 найменувань. Зрозуміло, що у випускниках, професійна підготовка яких здійснюється без відповідного науково-методичного забезпечення, не зацікавлені роботодавці [3]. За інформацією МОНмолодьспорту, підготовка кваліфікованих робітників у ПТНЗ здійснюється з 530 професій. Випуск 2011 р. склав 218,5 тис. осіб з яких понад 84 % працевлаштовані за професією. Але, як свідчить практика, через півроку після працевлаштування за скеруванням спостерігається зменшення працевлаштованих випускників до 62-74 %, а протягом трьох років цей показник становить 25-30 %. Гострою проблемою є ресурсне і матеріально-технічне забезпечення ПТНЗ, середньо відсотковий термін експлуатації обладнання та устаткування понад 20 років складає 60 %. Укомплектованість навчальних закладів майстрами виробничого навчання фактично становить 84,1 % [3].

Водночас із низки причин гальмується розроблення державних стандартів профтехосвіти, заснованих на компетентісному підході. Не відпрацьована модель національної рамки кваліфікацій, що потребує об'єднаних зусиль роботодавців, практиків, педагогів і науковців. З цих причин, не зважаючи на свій потенціал, розгалужену багаторівневу систему надання освітніх послуг, професійно-технічна освіта не спроможна привести підготовку кваліфікованих робітників у відповідність до потреб ринку праці.

Національна доктрина розвитку освіти передбачає децентралізацію управління системою профтехосвіти і посилення процесів регіоналізації [10]. З цією метою були прийняті рішення, спрямовані на оновлення системи підготовки кваліфікованих робітників, більш дієвий соціальний захист усіх учасників навчально-виховного процесу, створення умов для професійного зростання педагогічних працівників тощо. Зокрема, для напрацювання нових принципів управління профтехосвітою фінансування ПТНЗ зараз здійснюється з обласних бюджетів за рахунок коштів субвенції з державного

бюджету. Перші результати децентралізації свідчать як про певні позитивні, так і негативні тенденції. Зауважимо, що перехід профтехосвіти на регіональне управління потребує, на нашу думку, делегування додаткових функцій обласним органам управління освітою та створення відповідного законодавчого поля системи ПТО.

Колегією МОН від 26.02.2009 р. поставлено завдання щодо розроблення та впровадження державних стандартів з робітничих професій, підготовки проектів держстандартів і програм навчання, що базуються на компетенціях. На жаль, через відсутність системного підходу та послідовної політики розвитку профтехосвіти численні заходи МОН щодо комплексного реформування ПТНЗ залишаються нереалізованими. Не зважаючи на постійне прагнення вдосконалити порядок формування державного замовлення на підготовку робітничих кадрів у ПТНЗ, воно залишається далеким від реальних потреб регіональних ринків праці. Не розроблений поки що механізм регулювання відносин між соціальними партнерами [9].

Вирішити проблемні питання системи професійно-технічної освіти, зокрема, модернізації матеріальних і кадрових ресурсів, кардинального оновлення змісту освіти відповідно до європейських стандартів і перспективних потреб ринку праці покликана Державна цільова програма розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки [4].

Однак низка невирішених проблем у функціонуванні професійно-технічної освіти, які посилюються у зв'язку з кризовими явищами в економіці, не можуть бути вирішені лише шляхом децентралізації та регіоналізації. Зокрема, дефіцит майстрів виробничого навчання, породжений відтоком висококваліфікованих кадрів у виробництво через значно більші розміри оплати праці. У радянські часи базові підприємства доплачували робітникам, скерованим в ПТУ на посади майстрів виробничого навчання, різницю між їхнім заробітком на виробництві та в училищі. Майстрам виробничого навчання, які керували виробничою практикою учнів, підприємства виплачували додаткові винагороди зі своїх коштів. Це було

економічно обґрунтовано, адже допомога, яку вони надають учням під час виробничої практики, позитивно впливає на якість виготовленої продукції, тобто формує певну частину прибутку підприємства. Такі методи підняття престижності роботи майстрів виробничого навчання можуть бути реалізовані й нині. Вони дадуть змогу не лише ліквідувати нестачу цієї категорії працівників у закладах профтехосвіти, а й залучити до їх складу найбільш обізнаних фахівців, що сприятиме підвищенню ефективності професійної підготовки. У забезпеченні ПТНЗ майстрами виробничого навчання має бути зацікавленим не лише заклад, а й роботодавці [6, с. 191].

Значною проблемою, яка з роками загострюється, є низький загальноосвітній рівень випускників шкіл, які вступають до профтехосвіти, що не дозволяє досягти високої якості їхньої професійної підготовки за час навчання [6, с. 190]. Пов'язана з цим фактом низька конкурентоспроможність випускників ПТНЗ призводить до того, що вони не завжди здатні отримати роботу та потребують у подальшому соціального захисту.

Забезпеченість української промисловості кваліфікованими робітничими кадрами останні роки перебуває в українському незадовільному стані. Спостерігається дефіцит робочих рук: не вистачає токарів, слюсарів, зварювальників, налагоджувальників обладнання. На ринку праці переважають фахівці передпенсійного віку та молоді, недосвідчені кадри, а робітників середнього віку практично немає. Більшість великих підприємств відчують гострий дефіцит робочих рук, що спонукує до посиленого пошуку трудових ресурсів (рекрутингу). Низький рівень трудових ресурсів змушує підприємства винаймати занадто багато робітників, тому їх показник «дохід на одного працівника» значно гірший, ніж у зарубіжних виробників. Це істотно знижує конкурентоспроможність української промислової продукції. Роботодавці стверджують що їм бракує робочих рук, проте низькокваліфіковані кадри – в надлишку. Справа не в тому, що не вистачає робітників, – мало людей, які спроможні зростати в робітничій професії, ставати висококласними фахівцями. Натомість, на думку економістів,

дефіциту робочої сили в нас немає, натомість багато підприємств платять низьку заробітну плату й до них не йдуть працювати. Це характерно, наприклад, для швейної галузі, громадського електротранспорту.

У час кризи, а отже – масових скорочень, найменше загрожує звільнення робітникам високої кваліфікації. Безперечно, незайняте населення та вивільнені працівники мають бути включені в систему додаткової освіти, що дозволить їм, отримавши відповідну кваліфікацію, зайняти своє місце на виробництві та у сфері обслуговування. Проте марно сподіватися, що офісні працівники, які стали безробітними, підуть вчитися на слюсарів, фрезерувальників і зварювальників. Виходячи з нинішнього стану на ринку освітніх послуг, можна передбачити, що в значної частини молодих людей, які закінчать ВНЗ найближчими роками виникнуть проблеми з працевлаштуванням, і вони також повинні мати можливість здобути коштом держави підготовку, яка дозволить їм отримати нові компетенції.

Однак поки що мало хто йде перенавчатися на кваліфікованого робітника, хоч попит на випускників курсів на базі ПТНЗ, які пропонує служба зайнятості досить значний. Люди, що приходять ставати на облік як безробітні, до кризи отримували високу зарплатню і не готові вчитися декілька місяців, аби працювати потім за вдвічі менші гроші. Втім, у Центрах зайнятості вважають, що це лише тимчасово. Важко уявити масове бажання понизити свій соціальний статус до робітничого рівня та ще витратити час, аби здобути відповідну кваліфікацію, адже для цього треба багато і серйозно навчатися. Але настільки серйозні зміни в свідомості вивільнених працівників стануть можливі, якщо криза затягнеться.

Тим часом Міністерство освіти і науки Російської Федерації, схоже, в ці зміни вже повірило. Зупинити зростання безробіття в Росії збираються шляхом реалізації випереджальної підготовки кадрів. Уже декілька років у межах національного проекту «Освіта» в Росії формується мережа ресурсних центрів на базі профтехучилищ і коледжів. Таких центрів уже близько 250, вони оснащені сучасним обладнанням і готують робітників, праця яких має

виражену інтелектуальну складову. Використовуючи ресурсні центри, держава прагне оперативно реагувати на кризу, здійснюючи масову перепідготовку кадрів, передусім з енерго- і ресурсозберігаючих технологій.

Розвиток техніки і технології скрізь у світі зумовлює ситуацію, коли чисельність робітників, зайнятих у виробництві, скорочується. І в Україні питома частка робітників повинна зменшуватися, адже в нас набагато вище чисельність некваліфікованих робітників, ніж в Європі. На їхнє місце мають прийти висококласні фахівці, яких може підготувати лише одна ланка освіти – професійно-технічна. Зазначимо, що деякі ВНЗ намагаються розпочати підготовку робітників у своїх закладах, не задумуючись над тим, де взяти необхідне обладнання й устаткування, педагогічні кадри і навчально-методичне забезпечення. Водночас вища школа з усіх сил протистоїть ліцензуванню ВПУ на випуск молодших спеціалістів, хоч це передбачено законодавством, підвищує престиж профтехосвіти та є реалізацією на практиці ідеї ступеневої освіти.

Загальновизнаним сьогодні є те, що підготовка деяких робітничих професій виходить за межі традиційної професійно-технічної освіти. Оскільки техніка й технологія виробництва вдосконалюються, для опанування нових робітничих кваліфікацій стає необхідною не лише повна загальна середня освіта, а й в окремих випадках базова вища. У багатьох галузях види діяльності настільки ускладнюються, що для їх виконання необхідне навчання високим технологіям. Водночас затягувати терміни навчання висококваліфікованих фахівців, яких гостро потребує економіка немає сенсу. Тому, наприклад, Міністерство освіти РФ розробляє програму прикладного бакалаврату, який буде спрямований на високотехнологічну підготовку робітників і фахівців.

Як показують опитування, у зв'язку з кризою в робітників підвищилось задоволення власною професією. Однак престижною свою роботу представники робітничих професій не вважають. Основною причиною є невисока (неналежна) оплата та складні умови праці. Трапляються й випадки,

коли робітників (у тому числі висококваліфікованих) взагалі не вважають за успішних людей. У цьому дусі наша молодь виховується з телеекранів, Інтернету. Вочевидь, керівництву країни треба ретельно продумати кроки, спрямовані на відродження престижу робітничих професій серед молоді. Державна програма підтримки профтехосвіти повинна активно використовувати ЗМІ: необхідно знімати соціальну рекламу, що формує позитивний образ сучасного робітника, майстра своєї справи. Така пропаганда лише нещодавно почала відроджуватися: урядовці визнають перекося в надлишку підготовки юристів та економістів на тлі дефіциту висококваліфікованих фахівців.

Науковці та практики, небайдужі до подальшої долі держави погоджуються, що система професійно-технічної освіти України потребує оновлення, приведення у відповідність до потреб інформаційного суспільства, врахування динамічних змін на ринку праці, покращення соціального захисту викладачів, майстрів виробничого навчання та учнів, нагальної модернізації матеріально-технічної бази, сучасного науково-методичного забезпечення підготовки висококваліфікованого виробничого персоналу. Постає гостра необхідність прийняття нового законодавства України про освіту з метою реального впровадження ступеневої професійної освіти, забезпечення наступності її змісту, створення навчальних закладів нових типів, розширення їх функцій, вдосконалення діяльності науково-методичних установ. Актуальними є підвищення ефективності управління, поліпшення фінансування підготовки робітничих кадрів та їх ресурсного забезпечення, а також реальних соціальних гарантій учням і випускникам профтехосвіти [8, с. 8-9].

Інтенсивні наукові дослідження переходу професійної школи до державно-громадської моделі управління, різних форм співзасновництва закладів, багатоканального фінансування, перерозподілу повноважень на користь роботодавців, при збереженні ролі держави в забезпеченні доступності та якості освіти проводять російські вчені. Вони розробили

базові принципи модернізації початкової професійної освіти: державні гарантії загальнодоступності та якості, соціальна відкритість, практико-орієнтованість, державно-громадське управління, автономізація закладів, наступність стандартів, незалежне оцінювання якості, фінансування за кінцевими результатами, оновлення концепції та методики навчання та виховання, пріоритети кадрового забезпечення закладів ППО [14].

У Програмі економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» першою причиною проблем в освіті названо відсутність єдиної системи управління якістю освіти та її моніторингу, а до необхідних кроків щодо підвищення якості й конкурентоспроможності освіти віднесено: «розроблення національної системи оцінювання якості освіти; створення незалежних кваліфікаційних центрів, у т.ч. для підтвердження кваліфікації в європейській системі стандартів; стимулювання створення незалежних національних рейтингів шкіл, ПТУ, ВНЗ» [5]. В Указі Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» наголошено на потребу залучення громадськості до підготовки та реалізації основних заходів з реформування системи освіти, врахування пропозицій громадських організацій із цих питань; запровадження, починаючи з 2011 р., національної системи моніторингу рівня якості освіти та забезпечення участі української сторони у відповідних міжнародних моніторингових дослідженнях; розроблення плану заходів з упровадження єдиної інформаційної системи управління освітою [12].

Модернізація професійно-технічної освіти передбачає: підвищення якості освіти, розширення доступності, масовості підготовки, створення системи підвищення кваліфікації впродовж усього життя людини; структурне й інституційне реформування професійної підготовки, посилення її орієнтації на місцеві ринки праці; розвиток системи освіти дорослих і ступеневої професійної освіти, концентрація перепідготовки вивільненого та незайнятого населення в закладах професійно-технічної освіти; створення

системи моніторингу та прогнозування перспективної потреби у кваліфікованих кадрах різних професій і спеціальностей, удосконалення на цій основі формування державних замовлень.

Виконання цих завдань вимагає не вдосконалення профтехосвіти, а її радикальних перетворень. Не зважаючи на глибоку економічну кризу, а скоріше навпаки, з метою її якнайскорішого подолання є необхідним формування нової системи відносин між державними та місцевими органами влади, підприємствами, працедавцями і службами зайнятості – усіма, хто усвідомлено та цілеспрямовано реалізує свої інтереси в підготовці кадрів. Такою системою є соціальне партнерство, яке об'єднує роботодавців, службу зайнятості, навчальні заклади, а також органи управління освітою, сприяючи повнішому врахуванню місцевих потреб і реагуванню на зміни кон'юнктури ринку праці [15, с. 46]. Виходячи з розуміння особливої ролі ПТО в оздоровленні та розвитку економіки, необхідне подолання глибокої невідповідності між обсягами і структурою кадрів, що готуються, змістом освіти і потребами соціально-економічного комплексу. На сучасному етапі важливо забезпечити баланс регіональних, відомчих (галузових) і загальнодержавних інтересів.

Щоб досягти випереджувального розвитку системи підготовки кваліфікованих робітників необхідна державна підтримка, комплексне програмно-цільове управління, розширення участі роботодавців у діяльності навчальних закладів. Треба здійснити комплекс заходів, спрямованих на розвиток ринку праці та освітніх послуг, приведення обсягів і структури підготовки кадрів у відповідність до потреби суспільства. На їх вирішення має бути спрямований національний проект в галузі професійної освіти, механізм реалізації якого має включати ринкову саморегуляцію, децентралізоване адміністративне управління, реструктуризацію мережі навчальних закладів і регіоналізацію інфраструктури ПТО, налагодження ефективного соціального партнерства зі збереженням державного впливу на професійну підготовку трудових ресурсів [15, с. 52].

До подальших напрямів дослідження відносимо: постійне оновлення змісту професійної підготовки з урахуванням змін в економіці, техніці та технологіях; удосконалення методики створення і впровадження державних стандартів професійної підготовки; забезпечення варіативності та гнучкості освітньо-професійних програм відповідно до змін на ринку праці та попиту на професії. Комплексна модернізація системи професійно-технічної освіти потребує наукових досліджень змісту, форм і методів, інноваційних педагогічних технологій, а також дидактичних принципів функціонування цієї складної та вкрай потрібної для держави галузі освіти.

1. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.] ; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України. — К. : Інформ. системи, 2010. — 342 с. Бібліогр. : с. 315—335.

2. Відновила роботу Міжгалузева Рада з професійно-технічної освіти [Електронний ресурс] / Офіційний веб-портал ФПУ. — Режим доступу : <http://www.fpsu.org.ua/index.php>.

3. Головінов В. Про сучасні міфи та підводні рифи профтехосвіти України / Василь Головінов // Освіта України. — 2011. — № 11 (1183). [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article>.

4. Державна цільова програма розвитку професійно-технічної освіти на 2011—2015 роки : затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 р. № 495 // Офіційний вісник України. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://ovu.com.ua/articles/10603-pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-tsilovoyi-programi>.

5. Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава : програма економічних реформ на 2010 — 2014 роки. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.president.gov.ua/docs/Programa_reform_FINAL_1.pdf.

6. Камінецький Я. Г. Проблеми підготовки і працевлаштування кваліфікованих робітничих кадрів в умовах ринку / Я. Г. Камінецький, Б. І. Клим, М. П. Копельчак // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2007. — № 5 — С. 189—199.

7. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні // Професійно-технічна освіта. — 2004. — № 3. — С. 2—5.

8. Кремень В. Г. Стан і перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні (Виступ у Верховній Раді України на Дні уряду) / В. Г. Кремень // Професійно-технічна освіта. — 2003. — № 2. — С. 6—9.

9. Моніторинг стану професійно-технічної освіти та альтернативні пропозиції щодо її модернізації [Електронний ресурс] / Центр освітнього моніторингу. — Режим доступу : <http://centromonitor.com.ua/?p=318>.

10. Національна доктрина розвитку освіти : затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 р., № 347/2002 // Освіта. — 2002. — № 26. — С. 2—4.

11. Ничкало Н. Г. Новий проект — вимога часу / Н. Г. Ничкало // Професійно-технічна освіта. — 2001. — Спеціальний випуск. — С. 34—35.

12. Організаційно-економічні механізми функціонування професійно-технічної освіти в ринкових умовах : монографія / за ред. Я. Г. Камінецького. — Львів : Сполом, 2006. — 237 с.

13. Про результати аудиту ефективності використання коштів державного бюджету на підготовку робітничих кадрів. — К. : Рахункова палата України, 2011. — 40 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.ac-rada.gov.ua/img/files/Buleten_pidgot_rob_kadr.pdf.

14. Смирнов И. П. Новые принципы организации начального профессионального образования / И. П. Смирнов, В. А. Поляков, Е. В. Ткаченко. — М. : Издательский отдел НОУ ИСОМ, 2003. — 32 с.

15. Сорока М. Я. Зарубіжний досвід децентралізації управління професійною освітою та навчанням : перспектива для ПТНЗ України : метод. рек. / М. Я. Сорока. — Львів : Львівський СПЛ, 2008. — 59 с.

Андрей Литвин *Особенности деятельности ПТНЗ в условиях экономического кризиса*

Аннотация. Предложены направления повышения эффективности деятельности системы ПТО в период экономического кризиса путем формирования новой системы отношений в сфере подготовки квалифицированных рабочих между государственными и местными органами власти, предприятиями, работодателями и службами занятости.

Ключевые слова: профессионально-техническое образование, повышение эффективности, модернизация, реформирование образования.

Andriy Lytvyn *Features of Activity of Vocational School are in the Conditions of Economic Crisis*

Abstract. Directions of increase of efficiency of activity of the system vocational education in the period of economic crisis by forming of the new system of relations in area of skilled workers training between the public and local organs of power, enterprises, employers and services of employment are offered.

Key words: vocational training, efficiency of activity, modernization, educational reform.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У ВНЗ В КОНТЕКСТІ ІДЕОЛОГІЇ ІНТЕГРАЦІЇ НАВЧАННЯ З ВИРОБНИЦТВОМ

Анотація. Розглядається важливість виробничої діяльності студентів під час проходження робочих триместрів в контексті ідеології інтеграції навчання з виробництвом. Обґрунтовується доцільність поєднання теоретичної та практичної складової навчання студентів як важливої та обов'язкової ланки підготовки висококваліфікованого фахівця.

Ключові слова: інтеграція навчання з виробництвом, виробнича діяльність, робочий триместр.

Актуальність статті. Глобалізаційні тенденції розвитку світу, характерні для ХХІ ст., актуалізують проблему інтеграційних процесів національних систем освіти, зокрема професійної освіти й навчання, до загальносвітового простору що зумовлено завданнями підвищення її якості та ролі в забезпеченні конкурентоспроможності вітчизняної економіки, яку можуть підняти тільки виробники та інженерний персонал, що має достатньо високий науково-технічний потенціал, володіє новими технологіями, запасом життєвої активності і бажанням працювати. Адже як поповнення бюджету, так і підвищення рівня життя загалом зможе настати тільки після початку роботи товаровиробника. Ефективність роботи товаровиробника можуть підвищити тільки випускники, які мають належну професійно-практичну підготовку, володіють сучасними технологіями, займають активну життєву позицію.

Старі механізми розподілу випускників не працюють. Їх не сприймають ні підприємства, які часто вимагають від претендентів попереднього стажування, або принаймні вступного іспиту-співбесіди, ні студенти, незважаючи на дефіцит робочих місць.

На даному етапі розвитку освіти є актуальною активізація співпраці ВНЗ з роботодавцями. Недостатніми є інтеграційні процеси науки та виробничої сфери, що стримує підвищення якості вищої освіти та формування конкурентоспроможності випускників ВНЗ.

Мета статті: розкрити одне із найважливіших завдань сучасних вищих навчальних закладів України – фундаментальну професійну підготовку майбутніх фахівців, здатних приступити до професійної діяльності відразу після закінчення університетів.

Виклад основного дослідницького матеріалу. Формування практичного та психологічного компонентів залучення студентів до професійної діяльності опирається на взаємообумовлені зміни в емоційно-вольовій, операційно-технічній та інтелектуальній сферах особистості, які стимулюють розвиток самосвідомості, що у свою чергу впливає на розвиток усіх інших сфер, здійснюючи регулятивну функцію процесу формування особистості та її професійної компетентності.

Професійна підготовка студентів поетапно наповнюється різним змістом. На початковому етапі навчально-пізнавальної діяльності студентів провідним є моральний компонент, а головним у професійній мотивації – початковий недиференційований інтерес до даного виду праці. На другому етапі необхідне формування ієрархії мотивів навчально-професійної діяльності, коли початковий пізнавальний інтерес переростає в професійний інтерес до конкретного виду діяльності. На наступному, третьому, етапі головним є практичне залучення студентів до професійної діяльності, під час якої вони отримують і поглиблюють загальні знання про професії даної галузі, базові або спеціальні знання, уміння та навички, набувають попереднього досвіду виконання простих практичних завдань. Останні

охоплюють зміст праці всіх професійних груп галузі та мінімально необхідний досвід роботи за спеціальністю, яка набувається під час відповідного допрофесійного навчання. Так, залучення студентів до професійної діяльності може сприяти розвитку інтегрального особистісного новоутворення, що включає стійке прагнення до праці в даній галузі, наявність спеціальних знань, умінь і навичок, а також комплекс індивідуально-психологічних якостей, які забезпечують високу ефективність професійного функціонування людини в цій галузі [1].

Отже, через професійно орієнтоване навчання студентів (із залученням їх до практичної діяльності) і формування професійних ціннісних орієнтирів можливе забезпечення, в подальшому, розвитку та вдосконалення професійних умінь.

За традиційних форм вивчення спеціальних дисциплін у діяльності студентів переважають виконавчі функції, немає реальної самодіяльності, студенти позбавлені можливості проявляти свої здібності, реалізовувати особистісні потреби. Їх пригнічує колективний егоїзм, коли потреби особи майже або повністю ігноруються. Праця студентів за традиційних форм її організації має певні ознаки примусу. Вона поєднується з одноманітними, спрощеними за змістом навчальними операціями, а тому не може пробудити ні нових, більш значущих соціальних мотивів, ні потягу до знань, ні вияву творчості. Отже, вона є малоефективним засобом формування професійних умінь студентів – майбутніх фахівців – і не завжди являє собою раціональну форму організації їхньої навчально-пізнавальної діяльності. Без вдосконалення змісту й форм навчально-виробничої діяльності студентів у процесі професійної підготовки не можуть формуватися ті професійні якості, що є необхідними й достатніми для ефективної діяльності майбутнього фахівця.

Включення сфери освіти в систему ринкових відносин вимагає оновлення її змісту та вдосконалення методик. Основні напрями таких трансформацій вищої освіти передбачають перш за все інтеграцію навчання з

практичною діяльністю, перехід від «валового» навчання до посилення індивідуального підходу, розвитку творчої особистості спеціаліста в колективі. Ці напрями відображають об'єктивні тенденції розвитку, що виявляються в передовому педагогічному досвіді та зумовлюють використання нетрадиційних форм, методів і засобів навчання та виховання, зокрема нових форм активності студентів, які поєднують у собі навчання та працю.

Разом з інтеграцією освіти, науки та практичної діяльності з'являється принципово нова предметна основа проектування цілісної професійної діяльності спеціаліста. У зв'язку з цим необхідною стає розробка теоретичних моделей переходу від навчання до праці, від навчальної діяльності, предметом якої є наукова інформація, до професійної діяльності, де ця інформація перетворюється в засіб регулювання предметних дій.

Отже, постає проблема підвищення ефективності навчального процесу у вищих навчальних закладах технічного профілю для професійної підготовки нової генерації інженерів.

Поєднання теоретичної й практичної підготовки, інтеграція навчання з науково-дослідною та експериментальною роботою сприяють практичній спрямованості навчання, активному пошуку та впровадженню нетрадиційних форм і методів навчання студентів, формуванню цілісної особистості майбутніх фахівців.

На наш погляд, одним із індикаторів якості підготовки фахівців є повна довіра ринку праці (роботодавців) теоретичним знанням та практичним навичкам випускників, які вже на початковому етапі трудової діяльності можуть працювати в колективі, розуміючи соціальні явища та демонструючи при цьому вміння вирішувати виробничі проблеми.

У Вінницькому національному технічному університеті (ВНТУ) створені всі умови для розкриття потенціалу студентів та підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці завдяки реалізації ідеології інтеграції навчання з виробництвом, згідно якої на першому та другому

курсах усі студенти паралельно із освоєнням основної програми навчання отримують одну із 18 робітничих професій (Ліцензія МОНМС України) в проєкції на майбутні інженерні спеціальності, а на кожному наступному курсі (до четвертого) впродовж одного триместру працюють на робочих місцях підприємств та організацій різної форми власності відповідно до здобутої професії, з року в рік підвищуючи свою кваліфікацію [2]. Таке поєднання навчання і виробництва є досить ефективним методом навчання, оскільки студенту, окрім лекцій у аудиторіях, пояснюється все, так би мовити, з перших рук, робітниками, які мають великий досвід роботи, а з іншого боку, це є для студентів незамінним досвідом, адже вони відчують себе у колективі не просто присутніми, а його часткою, переймають професійні навички своїх наставників, безпосередньо беручи участь у виробничому процесі, опановують тонкощі своєї майбутньої професії, які б не могли засвоїти в аудиторіях. Також студенти знайомляться з виробничою дисципліною, засвоюють обов'язки працівників та відчують себе повноцінною часткою процесу виробництва.

Після здачі кваліфікаційного іспиту та проходження робочих триместрів студент отримує не лише робітничу професію, але й стає зовсім іншою людиною. Як правило, він стає більш зібраним, відповідальним, частіше приймає самостійні рішення, які ґрунтуються на засвоєному практичному досвіді. Такий студент відчуває себе вже не просто студентом ВНЗ, а й самостійним кваліфікованим робітником, який вже може забезпечити своє майбутнє. Ця впевненість допомагає йому краще навчатися і бути більш виваженим у житті поза межами навчального закладу.

Впровадження в навчальний процес ідеї інтеграції навчання з виробництвом за схемою «студент – робітник – бакалавр, інженер, магістр» дозволило разом з ґрунтовними теоретичними знаннями надавати студентам повноцінну практичну підготовку, роблячи їх освіченими, гармонійно розвинутими, здатними до оновлення знань та практичних навичок, професійно мобільними з швидкою адаптацією до змін ринкових умов та

виробничих відносин. Виробнича діяльність під час робочих триместрів дає можливість студентам не тільки вдосконалити практичні навички та підвищити кваліфікацію, а й сприяє формуванню професійних здібностей, необхідних для вирішення проблем і задач, з якими вони, в майбутньому молоді спеціалісти, зустрінуться на виробництві.

Отож, практична діяльність студентів має стати невід’ємною складовою частини освітньо-професійної програми підготовки фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів. Вона є важливою та обов’язковою ланкою підготовки висококваліфікованого фахівця до майбутньої роботи, забезпечення його конкурентоспроможності та можливості працевлаштування на вітчизняному та європейському ринку праці.

Література

1. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : Навч. посіб. / О. Г. Ковальчук. – Вид. 2-ге, доп. – К. : КНЕУ, 2003. – 298 с. – ISBN 966–574–432–1.

2. Мокин Б. И. Итоги восьмилетнего эксперимента по внедрению трехуровневой системы обучения «бакалавр, инженер, магистр» в ВГТУ / Б. И. Мокин // Вестник международной академии наук высшей школы. – 1999. – № 3 (9). – С. 80–92.

Мокин Борис, Мизерный Виктор, Мензул Елена
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ В
КОНТЕКСТЕ ИДЕОЛОГИИ ИНТЕГРАЦИИ ОБУЧЕНИЯ С
ПРОИЗВОДСТВОМ

Аннотация. Раскрывается необходимость производственной деятельности студентов во время прохождения рабочих триместров в контексте идеологии интеграции образования с производством. Обосновывается целесообразность сочетания теоретической и практической составляющей обучения студентов как обязательного звена подготовки высококвалифицированного специалиста.

Ключевые слова: интеграция образования с производством, производственная деятельность, рабочий триместр.

**Boris Mokin, Viktor Mizernyy, Olena Menzul PROFESSIONAL
TRAINING OF SPECIALISTS IN UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF
TRAINING AND PRODUCTION INTEGRATION**

Abstract. The authors consider the importance of students' manufacturing activities during working trimester in the context of training and production integration and substantiate the expediency combination of theoretical and practical component of training students as important level in preparing highly qualified specialist.

Keywords: training and production integration, manufacturing activity, working trimester.

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ В УКРАЇНІ: ПРИЧИНИ НЕЕФЕКТИВНОСТІ ТА МОЖЛИВОСТІ ОПТИМІЗАЦІЇ

Анотація. Проаналізовано основні проблеми, які гальмують освітні інновації і є причинами неприйняття їх виконавцями і адресатами. Означено психотехнологічні можливості розв’язання цих проблем.

Ключові слова: освітні інновації, суб’єкти освітніх інновацій, неприйняття інновацій, активація інноваційних ресурсів, психотехнології.

Постановка проблеми та її актуальність. Обравши державну самостійність і курс на Європейську інтеграцію, Україна активно відстоює зроблений вибір і дедалі гучніше заявляє про себе як про країну, яка стала на шлях інноваційного розвитку. Але декларувати – не означає ефективно діяти, і на всіх рівнях життєдіяльності суспільства інновації здійснюються в режимі «гальмування» і зовсім не так безболісно, як очікувалося [4]. Це спостерігається й у національній системі освіти. Зокрема, кілька років тому вітчизняна освіта стала на рейки Болонського процесу. Ця інновація вже мала б бути впровадженою, але, як показало життя, її просування відбувається не так швидко, як планувалося наспочатку, і, всупереч тому, що в країні для цього дуже багато зроблено, досі тривають дискусії стосовно того, чи слід і далі рухатися у Болонському напрямку, та втрат, яких у зв’язку з цим зазнає національна система освіти, яка тривалий час була «взірцем для всього світу». Одностайності з цих питань немає ані серед освітян, ані в суспільстві загалом, що свідчить про певні об’єктивні (брак ресурсів) і суб’єктивні (неготовність суб’єктів інноваційного процесу – суспільства, педагогічно-виховної спільноти, учнівської молоді – діяти за новими правилами) труднощі впровадження, які вкупі становлять потужний демотиваційний

чинник, здатний активувати масові (на рівні суспільства) вияви «синдром вивченої безпорадності».

Тож *мета цієї статті* – проаналізувати, що саме гальмує освітні інновації в Україні, та з'ясувати можливості поліпшення ситуації.

Дослідження проблеми. Проблемна ситуація, яка склалася у вітчизняній системі освіти в зв'язку з інноваційними ініціативами кількох останніх років, ініціювала сплеск численних досліджень і, зокрема, в 2010 р. науковим колективом лабораторії соціально-психологічних технологій Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (С.М.Іванченко, О.М.Плющем, П.Д.Фроловим, автором цієї статті) було розроблено програму дослідження уявлень про освітні інновації, що склалися в свідомості населення і передусім викладачів ВНЗ і студентів [2, 6, 7; 8], яка включала: 1) стандартизовані інтерв'ю з викладачами ВНЗ; 2) анкетування і фокус-групові інтерв'ю із студентами; 3) реконструювання образів окремих освітніх інновацій (зокрема, Болонської системи і зовнішнього незалежного оцінювання та деяких інших) у свідомості студентської молоді за допомогою методів експериментальної психосемантики. Дослідження виконувалися на базі Ніжинського, Чернігівського та кількох університетів м. Києва, а отримані дані протягом 2011 р. були оприлюднені під час багатьох наукових заходів і на тематичних круглих столах, в яких брали участь психологи, соціологи, політологи, викладачі ВНЗ, учителі, молоді вчені та студенти.

Як показали результати досліджень, переважна більшість опитаних викладачів і студентів ВНЗ інтуїтивно правильно рефлексує головну інтенцію освітніх інновацій – впровадження в освітній процес з метою його вдосконалення «чогось нового»: 1) нових законів, норм, правил; 2) нового інструментарію (методів, способів, засобів, прийомів); 3) нових змістових одиниць навчання (навчальних предметів, модулів і т.ін.). Проте, як дорослі респонденти (викладачі), так і студентська молодь мають досить приблизні і суперечливі уявлення про цілі і завдання тих інновацій, що наразі впроваджуються в освітньому просторі. Зокрема, і викладачі, і студенти

відносять до освітніх інновацій такі часткові явища, як виробнича практика для студентів, подовження терміну заочного навчання, дострокове складання іспитів (отримання «автоматів»), безкоштовне навчання, заходи з упередження неповаги до особистості і т.ін., а переважна більшість уявлень респондентів про освітні інновації має очевидний ставленнєвий характер.

Одною з небагатьох інновацій, яку викладачі і студенти диференціюють як освітню інновацію суспільного рівня (поряд із зовнішнім незалежним оцінюванням та тотальною комп'ютеризацією навчання), є включення вітчизняної вищої освіти у Болонський процес. Проте, навіть про цю інновацію, попри потужне її позиціонування, більшість респондентів має досить обмежені, розмиті і суперечливі уявлення, що, як правило, обмежуються рівнем суто вжиткового застосування. Найчастіше Болонський процес визначається через якийсь один, штучно вилучений із загального контексту елемент («кредитно-модульну систему», «рейтинги», «набирання балів», «самостійну роботу студентів», «дворівневу систему»). При цьому більшості студентів (у т.ч. й слухачам магістеріуму, для яких читається спецкурс «Болонська система») вочевидь бракує інформації про сутність і цілі Болонської реформи і Болонських декларацій. І хоч студенти старших курсів виглядають більш обізнаними стосовно Болонського процесу, їхні знання експлікуються переважно у вигляді поширених штампів («демократизація вищої освіти», «інтеграція в європейську систему освіти», «створення єдиного освітнього простору», «уніфікація європейської освітньої системи», «забезпечення якості освіти за європейськими стандартами» [1].

Ставлення студентів до окремих складників Болонської системи, кожний із яких диференціюється краще, ніж уся система загалом (до кредитно-модульної системи, тестування як методу перевірки знань, дворівневої системи фахової підготовки), переважно негативне. Студенти не визнають доцільність кредитно-модульної системи і віддають перевагу традиційним формам контролю набутих знань. Так позитивно ставиться до кредитно-модульної системи лише третина опитаних, а решта вважає, що ця

система не впливає на якість освіти або й погіршує її. Ставлення до тестування також неоднозначне і здебільшого негативне: з одного боку, через невіру в об'єктивність тестів, а з другого – через оцінку ситуації тестування як надміру травмивної. Майже половина опитаних не задоволена й дворівневою системою фахової підготовки (бакалаврат+магістратура). Разом із цим простежується ще одна песимістична тенденція, яка потребує уваги: по-перше, кількість невдоволених протягом навчання у вузі не зменшуються, а зростає, а по-друге, викладачі і студенти оптимістичніше оцінюють успіхи Болонського процесу в країні загалом, ніж у стінах власного університету.

Тож упровадження Болонської системи в Україні відбувається в умовах парадоксальної ситуації: з одного боку – позиціонування Болонської системи, про яку багато говорять і пишуть, а з другого боку – браку необхідної інформації про її стратегічні цілі, принципи і переваги (розширення освітянських послуг, мобільність, перспективи працювання в країнах Європи тощо). Тож вона залишається «чужою» не лише для студентів, а й для викладачів, серед яких чимало тих, хто не розуміє «навіщо це треба».

Попри те, що причини гальмування освітніх інновацій чисельні і різноманітні, всю їх множину можна поділяти на: 1) причини системного характеру, в т.ч. пов'язані з браком інноваційних ресурсів (і, відповідно, говорити про системні помилки впровадження інновацій); 2) причини соціально-психологічного характеру (і, відповідно, говорити про соціально-психологічну систему під назвою «людський чинник» та помилки, які можливі в межах життєздійснення і функціонування цієї системи).

До **системних** належать причини, зумовлені соціально-політичною і соціокультурною ситуацією, та ті, що мають концептуально-методологічний характер. Це передусім: 1) невизначені уявлення про суспільство, яке розбудовується, в т.ч. й про те, якою – традиціоналістською, модерністською чи національно орієнтованою – має бути його освітня система; 2) відсутність політичної волі для реалізації інновацій; 3) брак суспільної довіри до ініціаторів і авторів інновацій, невизнання їх як політичної еліти, яка має

право ініціювати суспільні зміни; 4) відсутність традиції широкого громадського обговорення інновацій, нехтування громадської думки з цього питання, відсутність зворотного зв'язку і згоди між суспільною елітою і широким загалом; 5) брак державної підтримки інноваційних процесів.

Системні помилки, спричинені відсутністю цілісного, концептуального бачення суспільних (освітніх) реформ та їх наслідків, можуть спричинити так звані «обернені» результати. Наприклад, формальний успіх освітніх реформ та підвищення якості освіти в рамках Болонського процесу в умовах неспроможності держави забезпечити належні стандарти життя можуть обернутися суспільною стагнацією через втрату «мозків» і репродуктивних сил суспільства. А державні кошти, витрачені на підготовку фахівців для «своєї» економіки зрештою спрацюють на користь економік інших держав.

Системними можна вважати і ті причини, що спричинені **браком ресурсів**: 1) браком фінансів (йдеться не лише про зарплатню освітян, а й про витрати на освітні технології, в т.ч. й на комп'ютеризацію освіти); 2) браком компетентних кадрів, здатних реалізувати якісну освіту в умовах дії інноваційних освітніх технологій; 3) браком практичного включення, причетності суб'єктів інновації до інноваційних змін.

Соціально-психологічні причини зумовлені дією соціокультурних і соціально-психологічних чинників, які вкупі детермінують появу феномену, що має загальну назву «людський чинник». Ці причини зумовлюють числення помилки, пов'язані з діяльністю людей у сфері освіти: 1) помилки непоінформованості; 2) помилки низької ініціативи; 3) мотиваційні помилки; 4) неготовність до інноваційних змін; 5) спротив інноваціям як природна захисна реакція та ін. Це виявляється в тому, що, декларуючи позитивне ставлення до інновацій і на словах підтримуючи інноваційний курс країни (як свідчать результати наших досліджень), населення в дійсності виявляє цілковиту неготовність їх підтримувати, або й чинить спротив їм (від активного протесту до мовчазного неприйняття й ігнорування).

Соціально-психологічні чинники істотно впливають на перебіг інноваційних процесів. Неприйняття інновацій широким загалом і тими, кому вони безпосередньо адресовані, може стати головною причиною неефективності навіть тих інновацій, які конче потрібні суспільству і апріорі мають високі гуманні цілі. У цьому разі активне («примусове») їх упровадження може призвести до незапланованих і несподіваних наслідків, у т.ч. й протилежних первинному задуму. А це, в свою чергу, дає підстави говорити про низький інноваційний потенціал суспільства, нездатність його до інноваційних змін як гарантії успішної його інтеграції в світовий інформаційний, соціально-економічний і освітній простір.

Тож постає питання про виправлення ситуації. І тут чи не найпроблемнішою є та обставина, що, на відміну від авторів і виконавців інновації, її адресати найчастіше належно не інформовані щодо її цілей і завдань, а отже, вони співвідносять свою поведінку в полі дії інновацій із тими уявленнями та образами інновацій, що склалися в їхній свідомості на основі неповних чи й випадкових знань і дуже відносно репрезентують інновації як такі, а точніше (і це досить важливо) – із власними рефлексіями з приводу цих уявлень і образів. З огляду на це, перед інноваційними психотехнологами постають завдання: 1) з формування позитивного першого враження про інновацію й позитивного ставлення до неї, з яких розпочинається формування позитивного її образу; 2) реконструювання того її образу, що склався у свідомості адресатів; 3) управління цим образом з метою його позитивізації, що є питанням психотехнологічного впливу.

Управління образом передбачає: 1) *управління знаннями і мотивацією* (або активацію інтересу до інновацій, створення мотиваційної готовності до застосування нового); 2) *управління ставленням* (або розширення знань і уявлень про інноваційний процес, його цілі та вигоди); 3) *управління рефлексіями (переконаннями, настановами, здатністю аналізувати емоції, думки, поведінку, події, ситуації)*.

Виконанню цих завдань можуть прислужитися найрізноманітніші соціально-психологічні технології впливу, серед яких головними є інформувальні технології, одна з модифікацій яких – технології збагачення громадської думки (П.Д.Фролов) [7]. У свою чергу С.М.Іванченко говорить про доцільність застосування інтервенційних технологій (або технологій активного соціального втручання, серед яких – активація ініціативи «знизу», надання повноважень, розвиток спроможності громад та ін.), які, на її думку, є достойною альтернативою інформувальним технологіям [1; 2]. Доцільним, на думку П.Д.Фролова, є й застосування так званих технологій супроводу – технологій конструювання соціальних мереж, «фонових» та ін. [7].

Важливою – емоційною – складовою образу інновації є ставлення до неї виконавців і адресатів інновації. Негативне ставлення означає, що адресат інновації перебуває в так званій «позиції захисту», а відтак – у досить неперспективному стані відчуження, відсторонення від неї, закритості для її новаторських ідей. Натомість позитивне ставлення означає перебування адресата у «позиції навчання», тобто у стані готовності поглиблювати знання про інновацію, включатися в інноваційний процес, співпрацювати з авторами і виконавцями інновації в напрямі її реалізації.

Позитивне ставлення до конкретної інновації ґрунтуються на змістових параметрах, які було відтворено нами завдяки методу семантичного диференціалу та наступного математико-статистичного аналізу семантичного простору ознак, за допомогою яких респонденти характеризують інновації. У результаті факторного аналізу виявлено сім факторів, які складають 88,432% загальної дисперсії ознак: 1-й фактор – *організаційно-ресурсний потенціал інновації* (внесок у загальну дисперсію – 34,826%); 2-й фактор (%) – *доцільність і актуальність інновації для суспільства* (внесок у загальну дисперсію – 13,745%); 3-й фактор – *екологічність, безпечність інновації для адресатів і суспільства загалом* (внесок у загальну дисперсію – 11,825%); 4-й фактор – *особисте включення, залучення до інновації* (внесок у загальну дисперсію – 9,176%); 5-й фактор – *зрозумілість, прогнозованість інновації*

(внесок у загальну дисперсію – 8,500%); 6-й фактор – *сучасність, узгодження інновації зі світовими стандартами* (внесок у загальну дисперсію – 5,444%); 7-й фактор – *демократичність (не-авторитарність гуманістичне спрямування) інновації* (внесок у загальну дисперсію – 4,915%).

Тож можна стверджувати, що позитивний образ освітніх інновацій у свідомості студентської молоді ґрунтується на таких уявленнях (змістових параметрах), як: 1) організаційно-ресурсний потенціал інновації (що дає підстави бути впевненим у її реалізації); 2) доцільність і актуальність інновації для суспільства (що дає підстави оцінювати її як необхідну і нагальну); 3) її просоціальність, «екологічність», безпечність (що істотно зменшує страх і спротив інноваційним змінам); 4) особиста причетність до інновації (розуміння її зисків особисто для себе); 5) «прозорість» і прогнозованість інновації (що дезактивує, послаблює психологічні захисні реакції, пов'язані з нею); 6) сучасність інновації, узгодження зі світовими стандартами (що посилює її конкурентоспроможність і авторитет в очах адресатів); 7) демократичність, не-авторитарність, гуманістичне спрямування (що зменшує відчуття примусовості, неунікності інновації, нав'язування її ззовні). Тож, якщо та чи та інновація активує в свідомості адресатів означені уявлення, ставлення до неї і її образ матимуть позитивну модальність.

Негативне ставлення до інновацій, за даними факторного аналізу, також ґрунтується на семи змістових осях, які вкупі утворюють сутнісно іншу сутнісно-змістову структуру. Виокремлені 7 двополюсних факторів, які вичерпують 89,007% загальної дисперсії: 1-й фактор – *демократичність і гуманізм* (внесок у загальну дисперсію – 29,912%); 2-й фактор – *прогнозованість наслідків* (внесок у загальну дисперсію – 14,680%); 3-й фактор – *зрозумілість, «прозорість»* (внесок у загальну дисперсію – 12,420%); 4-й фактор – *сучасність та реалістичність* (внесок у загальну дисперсію – 10,036%); 5-й фактор – *актуальність і соціальний оптимізм* (внесок у загальну дисперсію – 8,878%); 6-й фактор – *організаційний*

потенціал (внесок у загальну дисперсію – 7,104%); 7-й фактор – *технократичність, масштабність* (внесок у загальну дисперсію – 5,976%).

Отже, негативний образ тої чи тої інновації ґрунтується на таких уявленнях (змістових параметрах), як: 1) недемократичність, авторитаризм, нав'язування ззовні (що створює відчуття дискомфорту і тиску та посилює спротив інновації); 2) непрогнозованість (що активує тривогу, страх і захисні реакції); 3) «непрозорість», незрозумілість (що створює когнітивний дисонанс, активує поведінку уникання); 4) несучасність і нереалістичність (що зменшує особисту підтримку інноваційних змін); 5) неактуальність, непросоціальність (що зменшує соціальну підтримку); 6) неналежні ресурсна й організаційна база (що зменшує довіру до інновації); 7) технократизм, копіювання зарубіжного досвіду (що активує відчуття меншовартості, посилює недовіру до інновації, оцінку її як непотрібної, поведінку заперечення чи уникання інновації і т.ін.).

Окрему групу становлять *технології рефлексивного управління* (в т.ч. технології активації рефлексивної позиції всіх суб'єктів інноваційного (освітнього) процесу та ініціювання колективної рефлексії), які діють на основі зворотного зв'язку між суб'єктами інноваційного процесу (В.Є.Лепський, М.І.Найдьонов) [3; 5]. Зокрема, В.Є.Лепський вважає ідеальними для активації рефлексії технології «конструювання рефлексивних середовищ» і «збірку соціальних суб'єктів на основі спільного рефлексивного знання» [3]. Активна рефлексивна позиція є необхідною умовою формуванню професійного співтовариства, яке рухається в напрямі до спільної мети і здатне та підтримувати баланс між інноваційними змінами і національними засадами у вітчизняній системі освіти.

Аналіз окресленого у фаховій літературі кола проблем, пов'язаних з технологічним поширенням інновацій, дає підстави говорити про п'ять основних кроків їх упровадження. Перший крок – донесення до широкого загалу, громадськості та безпосередніх її адресатів інформації про інновацію, її завдання, цілі й очікувані результати. Йдеться про засоби масового

позиціонування інновації з використанням медіаресурсів, піар-технологій, соціальної реклами, тематичних ток-шоу і т.ін. Основана мета цієї групи заходів – привернення уваги цільових аудиторій і суспільства загалом до інновації, позитивне її висвітлення, донесення її задуму до якомога ширших аудиторій, формування навколо неї належного і спільного для більшості людей смислового простору). Головний критерій ефективності цих заходів – *інформованість про інновацію, про її цілі, завдання і зиски*.

Другий крок – практичне залучення цільових аудиторій до інноваційного процесу (технології збагачення громадської думки, науково-практичні семінари, диспути, громадські дискусії і педагогічні слухання різного рівня, ділові ігри, фокус-групи, соціально-психологічні тренінги, тренінг рефлексивної поведінки, інші методи активації рефлексивної позиції адресатів. Основана мета цієї групи заходів – створення ситуації взаємодії між суб'єктами інноваційного процесу, створення умов для збагачення і розвитку колективної рефлексії. Інтегральний емпіричний критерій ефективності цих заходів – *практичне включення в інноваційний процес*.

Третій крок – налагодження діалогу й інших форм зворотного зв'язку між виконавцями та адресатами інноваційної технології (зондування громадської думки, комунікаційний аудит, моніторинг змін, моніторинг ставлення тощо). Системна мета цієї групи заходів – організація, координація, контроль і корекційний вплив на динаміку образу інновації і перебіг інноваційного процесу в цілому. Інтегральний емпіричний критерій ефективності цих заходів – *керованість інноваційного процесу*.

Четвертий крок – подолання спротиву інноваціям. Відповідні заходи мають низку обмежень, що пов'язані передусім із спротивом, який „старі” (звичні, усталені) рефлексії чинять рефлексіям інноваційним. Головна їх мета – управління ставленням до інновації, організація видимості широкої її підтримки, переформулювання негативного ставлення на позитивне. Інтегральний емпіричний критерій ефективності – *позитивне ставлення до інновації та підтримка інновації*.

П'ятий крок – оцінка ефективності інноваційного процесу і, зокрема, аналіз отриманих результатів (очікуваних і побічних): 1) *її авторами і виконавцями* (ця складова оцінка ґрунтується на врахуванні витрат ресурсів на всіх етапах реалізації інноваційної технології та на відповідності проміжних і кінцевих результатів тим, що були заплановані); 2) *її адресатами* (ця складова ґрунтується на показниках позитивної динаміки образу інновації у свідомості її адресатів, її підтримки адресатами, кількості залучених до інноваційного процесу тощо); 3) *суспільством у цілому* (ця складова ґрунтується на публічних оцінках інноваційних технологій, їх цілей і результатів, зокрема, учасниками публічних дискусій (форумів, інших громадських обговорень), незалежними експертами і т.ін. з позиції інтересів суспільства, соціуму, людства). Важливий інтегральний показник (критерій) управління інноваціями – *комплексна оцінка їх ефективності*.

Системне використання усіх згаданих технологічних заходів є основою для формування позитивного ставлення до суспільних і освітніх інновацій, створення позитивного її образу та ефективного управління цим образом.

Висновки:

1. Основними причинами гальмування освітніх інновацій є: 1) причини системного характеру (соціально-політичні, концептуально-методологічні та ті, що пов'язані з браком інноваційних ресурсів); 2) соціально-психологічні причини пов'язані з браком: а) інформованості суб'єктів інноваційного процесу, особистої їх ініціативи та мотивації; б) готовності до інноваційних змін; в) практичного включення в інноваційний процес.

2. Позитивний освітніх інновацій і позитивне ставлення до них ґрунтуються на уявленнях про: 1) доцільність і актуальність інновації; 2) її ресурсне забезпечення; 3) її «екологічність», безпечність; 4) її прозорість, зрозумілість, прогнозованість; 5) сучасність, узгодження зі світовими стандартами; 6) здатність активувати в адресатів відчуття особистої причетності до інноваційних змін; 7) демократичність, неавторитарність, гуманістичне спрямування. Такі уявлення мінімізують спротив інновації, а

отже, саме на їх формування мають бути спрямовані інформувальні та інтервенційні психотехнології, мета яких – створення позитивного іміджу інновацій.

Література:

1. Іванченко С.М. Критерії оцінки соціально-психологічних технологій формування позитивного образу суспільних інновацій // Соціальна психологія. – № 2. – 2010. – С. 150-159.
2. Іванченко С.М., Щотка О.П. Ставлення студентів до нововведень у освіті у контексті Болонського процесу // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М.В.Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. Вид-во НДУ. Ніжин. – 2011. – №2. – С. 47-51.
3. Лепский В.Е. Рефлексивно-активные среды инновационного развития. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2010. – 255 с.
4. Моніторинг ставлення населення до основних нововведень в освітній галузі // Інформаційний бюлетень ІСПП. – К., 2008.
5. Найдьонов М.І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях. – К.: Міленіум, 2008. – 484 с.
6. Плющ А.Н. Інформаційний вплив на ментальні структури суб'єкта // Соціальна психологія. – 2011. – № 1. – С. 134-144.
7. Фролов П.Д. Образ інновацій: у пошуках технологій творення // Вісник Чернігівського університету, 2010. – С. 307-311.
8. Круглий стіл «Образ суспільних та освітніх інновацій як складова позитивного іміджу України» // http://www.ispp.org.ua/podiy_31.htm.

Аннотація. Проанализированы основные проблемы, тормозящие образовательные инновации и являющиеся причинами их неприятия исполнителями и адресатами. Обозначены психотехнологические возможности решения этих проблем.

Ключевые слова: образовательные инновации, субъекты образовательных инноваций, непринятие инноваций, активация инновационных ресурсов, психотехнологии.

Educational innovation in Ukraine: causes of the inefficiency and optimization options

Abstract. The main problems of rejection of educational innovations are analyzed. Possible psychotechnological opportunities for solution of these problems are studied.

Key words: educational innovations, subject of educational innovations, rejection of innovations, activation of innovative resources, psychotechnologies.

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ В УКРАЇНІ: ПРИЧИНИ НЕЕФЕКТИВНОСТІ ТА МОЖЛИВОСТІ ОПТИМІЗАЦІЇ

Анотація. Проаналізовано основні проблеми, які гальмують освітні інновації і є причинами неприйняття їх виконавцями і адресатами. Означено психотехнологічні можливості розв’язання цих проблем.

Ключові слова: освітні інновації, суб’єкти освітніх інновацій, неприйняття інновацій, активація інноваційних ресурсів, психотехнології.

Постановка проблеми та її актуальність. Обравши державну самостійність і курс на Європейську інтеграцію, Україна активно відстоює зроблений вибір і дедалі гучніше заявляє про себе як про країну, яка стала на шлях інноваційного розвитку. Але декларувати – не означає ефективно діяти, і на всіх рівнях життєдіяльності суспільства інновації здійснюються в режимі «гальмування» і зовсім не так безболісно, як очікувалося [4]. Це спостерігається й у національній системі освіти. Зокрема, кілька років тому вітчизняна освіта стала на рейки Болонського процесу. Ця інновація вже мала б бути впровадженою, але, як показало життя, її просування відбувається не так швидко, як планувалося насампочатку, і, всупереч тому, що в країні для цього дуже багато зроблено, досі тривають дискусії стосовно того, чи слід і далі рухатися у Болонському напрямку, та втрат, яких у зв’язку з цим зазнає національна система освіти, яка тривалий час була «взірцем для всього світу». Одностайності з цих питань немає ані серед освітян, ані в суспільстві загалом, що свідчить про певні об’єктивні (брак ресурсів) і суб’єктивні (неготовність суб’єктів інноваційного процесу – суспільства, педагогічно-виховної спільноти, учнівської молоді – діяти за новими правилами) труднощі впровадження, які вкупі становлять потужний демотиваційний

чинник, здатний активувати масові (на рівні суспільства) вияви «синдром вивченої безпорадності».

Тож *мета цієї статті* – проаналізувати, що саме гальмує освітні інновації в Україні, та з'ясувати можливості поліпшення ситуації.

Дослідження проблеми. Проблемна ситуація, яка склалася у вітчизняній системі освіти в зв'язку з інноваційними ініціативами кількох останніх років, ініціювала сплеск численних досліджень і, зокрема, в 2010 р. науковим колективом лабораторії соціально-психологічних технологій Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (С.М.Іванченко, О.М.Плющем, П.Д.Фроловим, автором цієї статті) було розроблено програму дослідження уявлень про освітні інновації, що склалися в свідомості населення і передусім викладачів ВНЗ і студентів [2, 6, 7; 8], яка включала: 1) стандартизовані інтерв'ю з викладачами ВНЗ; 2) анкетування і фокус-групові інтерв'ю із студентами; 3) реконструювання образів окремих освітніх інновацій (зокрема, Болонської системи і зовнішнього незалежного оцінювання та деяких інших) у свідомості студентської молоді за допомогою методів експериментальної психосемантики. Дослідження виконувалися на базі Ніжинського, Чернігівського та кількох університетів м. Києва, а отримані дані протягом 2011 р. були оприлюднені під час багатьох наукових заходів і на тематичних круглих столах, в яких брали участь психологи, соціологи, політологи, викладачі ВНЗ, учителі, молоді вчені та студенти.

Як показали результати досліджень, переважна більшість опитаних викладачів і студентів ВНЗ інтуїтивно правильно рефлексує головну інтенцію освітніх інновацій – впровадження в освітній процес з метою його вдосконалення «чогось нового»: 1) нових законів, норм, правил; 2) нового інструментарію (методів, способів, засобів, прийомів); 3) нових змістових одиниць навчання (навчальних предметів, модулів і т.ін.). Проте, як дорослі респонденти (викладачі), так і студентська молодь мають досить приблизні і суперечливі уявлення про цілі і завдання тих інновацій, що наразі впроваджуються в освітньому просторі. Зокрема, і викладачі, і студенти

відносять до освітніх інновацій такі часткові явища, як виробнича практика для студентів, подовження терміну заочного навчання, дострокове складання іспитів (отримання «автоматів»), безкоштовне навчання, заходи з упередження неповаги до особистості і т.ін., а переважна більшість уявлень респондентів про освітні інновації має очевидний ставленнєвий характер.

Одною з небагатьох інновацій, яку викладачі і студенти диференціюють як освітню інновацію суспільного рівня (поряд із зовнішнім незалежним оцінюванням та тотальною комп'ютеризацією навчання), є включення вітчизняної вищої освіти у Болонський процес. Проте, навіть про цю інновацію, попри потужне її позиціонування, більшість респондентів має досить обмежені, розмиті і суперечливі уявлення, що, як правило, обмежуються рівнем суто вжиткового застосування. Найчастіше Болонський процес визначається через якийсь один, штучно вилучений із загального контексту елемент («кредитно-модульну систему», «рейтинги», «набирання балів», «самостійну роботу студентів», «дворівневу систему»). При цьому більшості студентів (у т.ч. й слухачам магістеріуму, для яких читається спецкурс «Болонська система») вочевидь бракує інформації про сутність і цілі Болонської реформи і Болонських декларацій. І хоч студенти старших курсів виглядають більш обізнаними стосовно Болонського процесу, їхні знання експлікуються переважно у вигляді поширених штампів («демократизація вищої освіти», «інтеграція в європейську систему освіти», «створення єдиного освітнього простору», «уніфікація європейської освітньої системи», «забезпечення якості освіти за європейськими стандартами» [1].

Ставлення студентів до окремих складників Болонської системи, кожний із яких диференціюється краще, ніж уся система загалом (до кредитно-модульної системи, тестування як методу перевірки знань, дворівневої системи фахової підготовки), переважно негативне. Студенти не визнають доцільність кредитно-модульної системи і віддають перевагу традиційним формам контролю набутих знань. Так позитивно ставиться до кредитно-модульної системи лише третина опитаних, а решта вважає, що ця

система не впливає на якість освіти або й погіршує її. Ставлення до тестування також неоднозначне і здебільшого негативне: з одного боку, через невіру в об'єктивність тестів, а з другого – через оцінку ситуації тестування як надміру травмивної. Майже половина опитаних не задоволена й дворівневою системою фахової підготовки (бакалаврат+магістратура). Разом із цим простежується ще одна песимістична тенденція, яка потребує уваги: по-перше, кількість невдоволених протягом навчання у вузі не зменшуються, а зростає, а по-друге, викладачі і студенти оптимістичніше оцінюють успіхи Болонського процесу в країні загалом, ніж у стінах власного університету.

Тож упровадження Болонської системи в Україні відбувається в умовах парадоксальної ситуації: з одного боку – позиціонування Болонської системи, про яку багато говорять і пишуть, а з другого боку – браку необхідної інформації про її стратегічні цілі, принципи і переваги (розширення освітянських послуг, мобільність, перспективи працювання в країнах Європи тощо). Тож вона залишається «чужою» не лише для студентів, а й для викладачів, серед яких чимало тих, хто не розуміє «навіщо це треба».

Попри те, що причини гальмування освітніх інновацій чисельні і різноманітні, всю їх множину можна поділяти на: 1) причини системного характеру, в т.ч. пов'язані з браком інноваційних ресурсів (і, відповідно, говорити про системні помилки впровадження інновацій); 2) причини соціально-психологічного характеру (і, відповідно, говорити про соціально-психологічну систему під назвою «людський чинник» та помилки, які можливі в межах життєздійснення і функціонування цієї системи).

До **системних** належать причини, зумовлені соціально-політичною і соціокультурною ситуацією, та ті, що мають концептуально-методологічний характер. Це передусім: 1) невизначені уявлення про суспільство, яке розбудовується, в т.ч. й про те, якою – традиціоналістською, модерністською чи національно орієнтованою – має бути його освітня система; 2) відсутність політичної волі для реалізації інновацій; 3) брак суспільної довіри до ініціаторів і авторів інновацій, невизнання їх як політичної еліти, яка має

право ініціювати суспільні зміни; 4) відсутність традиції широкого громадського обговорення інновацій, нехтування громадської думки з цього питання, відсутність зворотного зв'язку і згоди між суспільною елітою і широким загалом; 5) брак державної підтримки інноваційних процесів.

Системні помилки, спричинені відсутністю цілісного, концептуального бачення суспільних (освітніх) реформ та їх наслідків, можуть спричинити так звані «обернені» результати. Наприклад, формальний успіх освітніх реформ та підвищення якості освіти в рамках Болонського процесу в умовах неспроможності держави забезпечити належні стандарти життя можуть обернутися суспільною стагнацією через втрату «мозків» і репродуктивних сил суспільства. А державні кошти, витрачені на підготовку фахівців для «своїх» економік зрештою спрацюють на користь економік інших держав.

Системними можна вважати і ті причини, що спричинені **браком ресурсів**: 1) браком фінансів (йдеться не лише про зарплатню освітян, а й про витрати на освітні технології, в т.ч. й на комп'ютеризацію освіти); 2) браком компетентних кадрів, здатних реалізувати якісну освіту в умовах дії інноваційних освітніх технологій; 3) браком практичного включення, причетності суб'єктів інновації до інноваційних змін.

Соціально-психологічні причини зумовлені дією соціокультурних і соціально-психологічних чинників, які вкупі детермінують появу феномену, що має загальну назву «людський чинник». Ці причини зумовлюють числення помилки, пов'язані з діяльністю людей у сфері освіти: 1) помилки непоінформованості; 2) помилки низької ініціативи; 3) мотиваційні помилки; 4) неготовність до інноваційних змін; 5) спротив інноваціям як природна захисна реакція та ін. Це виявляється в тому, що, декларуючи позитивне ставлення до інновацій і на словах підтримуючи інноваційний курс країни (як свідчать результати наших досліджень), населення в дійсності виявляє цілковиту неготовність їх підтримувати, або й чинить спротив їм (від активного протесту до мовчазного неприйняття й ігнорування).

Соціально-психологічні чинники істотно впливають на перебіг інноваційних процесів. Неприйняття інновацій широким загалом і тими, кому вони безпосередньо адресовані, може стати головною причиною неефективності навіть тих інновацій, які конче потрібні суспільству і апріорі мають високі гуманні цілі. У цьому разі активне («примусове») їх упровадження може призвести до незапланованих і несподіваних наслідків, у т.ч. й протилежних первинному задуму. А це, в свою чергу, дає підстави говорити про низький інноваційний потенціал суспільства, нездатність його до інноваційних змін як гарантії успішної його інтеграції в світовий інформаційний, соціально-економічний і освітній простір.

Тож постає питання про виправлення ситуації. І тут чи не найпроблемнішою є та обставина, що, на відміну від авторів і виконавців інновації, її адресати найчастіше належно не інформовані щодо її цілей і завдань, а отже, вони співвідносять свою поведінку в полі дії інновацій із тими уявленнями та образами інновацій, що склалися в їхній свідомості на основі неповних чи й випадкових знань і дуже відносно репрезентують інновації як такі, а точніше (і це досить важливо) – із власними рефлексіями з приводу цих уявлень і образів. З огляду на це, перед інноваційними психотехнологами постають завдання: 1) з формування позитивного першого враження про інновацію й позитивного ставлення до неї, з яких розпочинається формування позитивного її образу; 2) реконструювання того її образу, що склався у свідомості адресатів; 3) управління цим образом з метою його позитивізації, що є питанням психотехнологічного впливу.

Управління образом передбачає: 1) *управління знаннями і мотивацією* (або активацію інтересу до інновацій, створення мотиваційної готовності до застосування нового); 2) *управління ставленням* (або розширення знань і уявлень про інноваційний процес, його цілі та вигоди); 3) *управління рефлексіями (переконаннями, настановами, здатністю аналізувати емоції, думки, поведінку, події, ситуації)*.

Виконанню цих завдань можуть прислужитися найрізноманітніші соціально-психологічні технології впливу, серед яких головними є інформувальні технології, одна з модифікацій яких – технології збагачення громадської думки (П.Д.Фролов) [7]. У свою чергу С.М.Іванченко говорить про доцільність застосування інтервенційних технологій (або технологій активного соціального втручання, серед яких – активація ініціативи «знизу», надання повноважень, розвиток спроможності громад та ін.), які, на її думку, є достойною альтернативою інформувальним технологіям [1; 2]. Доцільним, на думку П.Д.Фролова, є й застосування так званих технологій супроводу – технологій конструювання соціальних мереж, «фонових» та ін. [7].

Важливою – емоційною – складовою образу інновації є ставлення до неї виконавців і адресатів інновації. Негативне ставлення означає, що адресат інновації перебуває в так званій «позиції захисту», а відтак – у досить неперспективному стані відчуження, відсторонення від неї, закритості для її новаторських ідей. Натомість позитивне ставлення означає перебування адресата у «позиції навчання», тобто у стані готовності поглиблювати знання про інновацію, включатися в інноваційний процес, співпрацювати з авторами і виконавцями інновації в напрямі її реалізації.

Позитивне ставлення до конкретної інновації ґрунтуються на змістових параметрах, які було відтворено нами завдяки методу семантичного диференціалу та наступного математико-статистичного аналізу семантичного простору ознак, за допомогою яких респонденти характеризують інновації. У результаті факторного аналізу виявлено сім факторів, які складають 88,432% загальної дисперсії ознак: 1-й фактор – *організаційно-ресурсний потенціал інновації* (внесок у загальну дисперсію – 34,826%); 2-й фактор (%) – *доцільність і актуальність інновації для суспільства* (внесок у загальну дисперсію – 13,745%); 3-й фактор – *екологічність, безпечність інновації для адресатів і суспільства загалом* (внесок у загальну дисперсію – 11,825%); 4-й фактор – *особисте включення, залучення до інновації* (внесок у загальну дисперсію – 9,176%); 5-й фактор – *зрозумілість, прогнозованість інновації*

(внесок у загальну дисперсію – 8,500%); 6-й фактор – *сучасність, узгодження інновації зі світовими стандартами* (внесок у загальну дисперсію – 5,444%); 7-й фактор – *демократичність (не-авторитарність гуманістичне спрямування) інновації* (внесок у загальну дисперсію – 4,915%).

Тож можна стверджувати, що позитивний образ освітніх інновацій у свідомості студентської молоді ґрунтується на таких уявленнях (змістових параметрах), як: 1) організаційно-ресурсний потенціал інновації (що дає підстави бути впевненим у її реалізації); 2) доцільність і актуальність інновації для суспільства (що дає підстави оцінювати її як необхідну і нагальну); 3) її просоціальність, «екологічність», безпечність (що істотно зменшує страх і спротив інноваційним змінам); 4) особиста причетність до інновації (розуміння її зисків особисто для себе); 5) «прозорість» і прогнозованість інновації (що дезактивує, послаблює психологічні захисні реакції, пов'язані з нею); 6) сучасність інновації, узгодження зі світовими стандартами (що посилює її конкурентоспроможність і авторитет в очах адресатів); 7) демократичність, не-авторитарність, гуманістичне спрямування (що зменшує відчуття примусовості, неунікності інновації, нав'язування її ззовні). Тож, якщо та чи та інновація активує в свідомості адресатів означені уявлення, ставлення до неї і її образ матимуть позитивну модальність.

Негативне ставлення до інновацій, за даними факторного аналізу, також ґрунтується на семи змістових осях, які вкупі утворюють сутнісно іншу сутнісно-змістову структуру. Виокремлені 7 двополюсних факторів, які вичерпують 89,007% загальної дисперсії: 1-й фактор – *демократичність і гуманізм* (внесок у загальну дисперсію – 29,912%); 2-й фактор – *прогнозованість наслідків* (внесок у загальну дисперсію – 14,680%); 3-й фактор – *зрозумілість, «прозорість»* (внесок у загальну дисперсію – 12,420%); 4-й фактор – *сучасність та реалістичність* (внесок у загальну дисперсію – 10,036%); 5-й фактор – *актуальність і соціальний оптимізм* (внесок у загальну дисперсію – 8,878%); 6-й фактор – *організаційний*

потенціал (внесок у загальну дисперсію – 7,104%); 7-й фактор – *технократичність, масштабність* (внесок у загальну дисперсію – 5,976%).

Отже, негативний образ тої чи тої інновації ґрунтується на таких уявленнях (змістових параметрах), як: 1) недемократичність, авторитаризм, нав'язування ззовні (що створює відчуття дискомфорту і тиску та посилює спротив інновації); 2) непрогнозованість (що активує тривогу, страх і захисні реакції); 3) «непрозорість», незрозумілість (що створює когнітивний дисонанс, активує поведінку уникання); 4) несучасність і нереалістичність (що зменшує особисту підтримку інноваційних змін); 5) неактуальність, непросоціальність (що зменшує соціальну підтримку); 6) неналежні ресурсна й організаційна база (що зменшує довіру до інновації); 7) технократизм, копіювання зарубіжного досвіду (що активує відчуття меншовартості, посилює недовіру до інновації, оцінку її як непотрібної, поведінку заперечення чи уникання інновації і т.ін.).

Окрему групу становлять *технології рефлексивного управління* (в т.ч. технології активації рефлексивної позиції всіх суб'єктів інноваційного (освітнього) процесу та ініціювання колективної рефлексії), які діють на основі зворотного зв'язку між суб'єктами інноваційного процесу (В.Є.Лепський, М.І.Найдьонов) [3; 5]. Зокрема, В.Є.Лепський вважає ідеальними для активації рефлексії технології «конструювання рефлексивних середовищ» і «збірку соціальних суб'єктів на основі спільного рефлексивного знання» [3]. Активна рефлексивна позиція є необхідною умовою формуванню професійного співтовариства, яке рухається в напрямі до спільної мети і здатне та підтримувати баланс між інноваційними змінами і національними засадами у вітчизняній системі освіти.

Аналіз окресленого у фаховій літературі кола проблем, пов'язаних з технологічним поширенням інновацій, дає підстави говорити про п'ять основних кроків їх упровадження. Перший крок – донесення до широкого загалу, громадськості та безпосередніх її адресатів інформації про інновацію, її завдання, цілі й очікувані результати. Йдеться про засоби масового

позиціонування інновації з використанням медіаресурсів, піар-технологій, соціальної реклами, тематичних ток-шоу і т.ін. Основана мета цієї групи заходів – привернення уваги цільових аудиторій і суспільства загалом до інновації, позитивне її висвітлення, донесення її задуму до якомога ширших аудиторій, формування навколо неї належного і спільного для більшості людей смислового простору). Головний критерій ефективності цих заходів – *інформованість про інновацію, про її цілі, завдання і зиски*.

Другий крок – практичне залучення цільових аудиторій до інноваційного процесу (технології збагачення громадської думки, науково-практичні семінари, диспути, громадські дискусії і педагогічні слухання різного рівня, ділові ігри, фокус-групи, соціально-психологічні тренінги, тренінг рефлексивної поведінки, інші методи активації рефлексивної позиції адресатів. Основана мета цієї групи заходів – створення ситуації взаємодії між суб'єктами інноваційного процесу, створення умов для збагачення і розвитку колективної рефлексії. Інтегральний емпіричний критерій ефективності цих заходів – *практичне включення в інноваційний процес*.

Третій крок – налагодження діалогу й інших форм зворотного зв'язку між виконавцями та адресатами інноваційної технології (зондування громадської думки, комунікаційний аудит, моніторинг змін, моніторинг ставлення тощо). Системна мета цієї групи заходів – організація, координація, контроль і корекційний вплив на динаміку образу інновації і перебіг інноваційного процесу в цілому. Інтегральний емпіричний критерій ефективності цих заходів – *керованість інноваційного процесу*.

Четвертий крок – подолання спротиву інноваціям. Відповідні заходи мають низку обмежень, що пов'язані передусім із спротивом, який „старі” (звичні, усталені) рефлексії чинять рефлексіям інноваційним. Головна їх мета – управління ставленням до інновації, організація видимості широкої її підтримки, переформулювання негативного ставлення на позитивне. Інтегральний емпіричний критерій ефективності – *позитивне ставлення до інновації та підтримка інновації*.

П'ятий крок – оцінка ефективності інноваційного процесу і, зокрема, аналіз отриманих результатів (очікуваних і побічних): 1) *її авторами і виконавцями* (ця складова оцінка ґрунтується на врахуванні витрат ресурсів на всіх етапах реалізації інноваційної технології та на відповідності проміжних і кінцевих результатів тим, що були заплановані); 2) *її адресатами* (ця складова ґрунтується на показниках позитивної динаміки образу інновації у свідомості її адресатів, її підтримки адресатами, кількості залучених до інноваційного процесу тощо); 3) *суспільством у цілому* (ця складова ґрунтується на публічних оцінках інноваційних технологій, їх цілей і результатів, зокрема, учасниками публічних дискусій (форумів, інших громадських обговорень), незалежними експертами і т.ін. з позиції інтересів суспільства, соціуму, людства). Важливий інтегральний показник (критерій) управління інноваціями – *комплексна оцінка їх ефективності*.

Системне використання усіх згаданих технологічних заходів є основою для формування позитивного ставлення до суспільних і освітніх інновацій, створення позитивного її образу та ефективного управління цим образом.

Висновки:

1. Основними причинами гальмування освітніх інновацій є: 1) причини системного характеру (соціально-політичні, концептуально-методологічні та ті, що пов'язані з браком інноваційних ресурсів); 2) соціально-психологічні причини пов'язані з браком: а) інформованості суб'єктів інноваційного процесу, особистої їх ініціативи та мотивації; б) готовності до інноваційних змін; в) практичного включення в інноваційний процес.

2. Позитивний освітніх інновацій і позитивне ставлення до них ґрунтуються на уявленнях про: 1) доцільність і актуальність інновації; 2) її ресурсне забезпечення; 3) її «екологічність», безпечність; 4) її прозорість, зрозумілість, прогнозованість; 5) сучасність, узгодження зі світовими стандартами; 6) здатність активувати в адресатів відчуття особистої причетності до інноваційних змін; 7) демократичність, неавторитарність, гуманістичне спрямування. Такі уявлення мінімізують спротив інновації, а

отже, саме на їх формування мають бути спрямовані інформувальні та інтервенційні психотехнології, мета яких – створення позитивного іміджу інновацій.

Література:

1. Іванченко С.М. Критерії оцінки соціально-психологічних технологій формування позитивного образу суспільних інновацій // Соціальна психологія. – № 2. – 2010. – С. 150-159.
2. Іванченко С.М., Щотка О.П. Ставлення студентів до нововведень у освіті у контексті Болонського процесу // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М.В.Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. Вид-во НДУ. Ніжин. – 2011. – №2. – С. 47-51.
3. Лепский В.Е. Рефлексивно-активные среды инновационного развития. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2010. – 255 с.
4. Моніторинг ставлення населення до основних нововведень в освітній галузі // Інформаційний бюлетень ІСПП. – К., 2008.
5. Найдьонов М.І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях. – К.: Міленіум, 2008. – 484 с.
6. Плющ А.Н. Інформаційний вплив на ментальні структури суб'єкта // Соціальна психологія. – 2011. – № 1. – С. 134-144.
7. Фролов П.Д. Образ інновацій: у пошуках технологій творення // Вісник Чернігівського університету, 2010. – С. 307-311.
8. Круглий стіл «Образ суспільних та освітніх інновацій як складова позитивного іміджу України» // http://www.ispp.org.ua/podiy_31.htm.

Аннотація. Проанализированы основные проблемы, тормозящие образовательные инновации и являющиеся причинами их неприятия исполнителями и адресатами. Обозначены психотехнологические возможности решения этих проблем.

Ключевые слова: образовательные инновации, субъекты образовательных инноваций, непринятие инноваций, активация инновационных ресурсов, психотехнологии.

Educational innovation in Ukraine: causes of the inefficiency and optimization options

Abstract. The main problems of rejection of educational innovations are analyzed. Possible psychotechnological opportunities for solution of these problems are studied.

Key words: educational innovations, subject of educational innovations, rejection of innovations, activation of innovative resources, psychotechnologies.

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНОГО КВАЛІФІКОВАНОГО РОБІТНИКА

Анотація. У статті розглянуто структуру діяльності майбутнього кваліфікованого робітника, вимоги до його особистості і на цій підставі розроблено модель професійно мобільного кваліфікованого робітника.

Ключові слова: кваліфікований робітник, модель, професійна мобільність.

Актуальність дослідження. Успіх сучасного випускника і молодого кваліфікованого робітника визначається, перш за все, здатністю гнучко реагувати на постійно змінювані умови (соціальні, професійні, виробничі тощо), адже динамізм сучасного соціально-економічного розвитку країни викликає потребу у кваліфікованих робітниках, які вміють аналізувати, приймати і реалізовувати нестандартні рішення в ситуації ринкової конкуренції, тобто, робітниках, які володіють професійною мобільністю. Тому підготовка кваліфікованих робітників, здатних до професійної мобільності є однією із найважливіших проблем професійно-технічної освіти України. Саме в процесі навчання у професійно-технічному навчальному закладі відбувається перехід від використання окремих знань, умінь та навичок до системного сприйняття конкретної професійної діяльності за обраною професією, створенню її прогностичних алгоритмів і виходу на рівень концептуальної професійної поведінки, створенню образу "Я-професійно мобільний кваліфікований робітник".

Постановка проблеми. Модель професійно мобільного кваліфікованого робітника – це не тільки відображення якостей і окремих аспектів професійної діяльності, що можуть бути встановлені емпіричним шляхом, але й стандарт, еталон професійно мобільного кваліфікованого робітника, який необхідно одержати в

результаті навчально-виробничого та виховного процесу у професійно-технічному навчальному закладі. З огляду на думку вчених про те, що метою розробки моделі фахівця є розв'язання суперечності між зростаючим обсягом інформації, швидко змінюваними виробничими технологіями, що необхідні для підготовки професійно мобільного кваліфікованого робітника і здатністю людини засвоїти все це за конкретно відведений час, ми вважаємо, що врахування особистісного компоненту в моделі формування професійно-мобільного кваліфікованого робітника є обов'язковим, оскільки неможливо розділити кваліфікованого робітника з особистістю. Вони пов'язані і єдині за своєю природою і, багато в чому, особистісні якості визначають професійні. Дійсно, як зауважують науковці (Н. Багдасар'ян, С. Батишев), носієм професійних якостей виступає не абстрактний фахівець, а конкретна особистість зі своїм внутрішнім життям, емоційною та духовною сферою, психофізичними особливостями [1].

Тож, діяльність викладачів, майстрів виробничого навчання, вихователів та адміністрації професійно-технічного навчального закладу повинна бути скоригована відповідно до вимог, які пред'являються до сучасного кваліфікованого робітника ринком праці, соціальними відносинами і його майбутньою професійною діяльністю. Без розробки моделі професійно мобільного кваліфікованого робітника досить важко створити адекватну модель процесу формування професійної мобільності майбутнього кваліфікованого робітника та системи роботи професійно-технічного навчального закладу по формуванню професійно мобільного кваліфікованого робітника. При побудові моделі варто спиратися на закономірності, характерні властивості, що є визначальними у формуванні певних якостей об'єкта. Водночас необхідно враховувати передбачувані впливи різноманітних факторів, з якими безпосередньо пов'язаний об'єкт.

Метою статті є розкриття сутності та змісту моделі професійно мобільного кваліфікованого робітника.

Основна частина. На підставі досліджень науковців (Б. Гершунського, Л. Гур'є, А. Савельєва, І. Липського та ін.) нами було визначено вихідні принципи побудови моделей та послідовність операцій при їхній розробці в такий спосіб:

визначення цілей і конкретних завдань моделювання; збір, систематизація й обробка інформації, відповідно до сформульованих завдань; виділення основних факторів, що роблять істотний вплив на досліджуваний об'єкт або явище; побудова моделі, виходячи із завдань, які покликана вирішувати дана модель; перетворення моделі стосовно до конкретних, фіксованих соціально-педагогічних умов з урахуванням виділених суттєвих факторів, відбір оптимальних варіантів отриманих результатів; розробка комплексу рекомендацій зі зміни педагогічного об'єкта на заключному етапі моделювання (етап перенесення результатів на об'єкт) [4; 5; 7; 8]. Разом з тим, ми вважали за необхідне, перш, ніж розпочати моделювання, визначити усвідомленість потреб, які спонукають особистість до активності і способів їх задоволення. Говорячи про модель професійно мобільного кваліфікованого робітника і про модель формування професійної мобільності у майбутніх кваліфікованих робітників, необхідно визначити і результат освіти, який передбачає формування компетенцій, що сприяють мобільності фахівця, яка в свою чергу, забезпечує прогресивну якісну професійну та життєву діяльність. Зауважимо, що компетенції формуються і виявляються у спеціально створених педагогічних умовах і ситуаціях. Проте для створення відповідних умов, що будуть сприяти їх формуванню, необхідно переглянути існуючу систему роботи професійно-технічного навчального закладу з підготовки кваліфікованого робітника; зміст, методи, форми та технології навчання; готовність до такої діяльності педагогічного колективу.

Оскільки поняття моделі універсальне й може бути використане в багатьох напрямках різних сфер знання, то перейдемо до розгляду педагогічної моделі формування професійної мобільності у майбутніх кваліфікованих робітників. У педагогіці традиційним напрямом є моделювання процесу сприйняття й навчання, а загальне трактування моделі являє собою ідеальний образ предмета або явища.

Розглянемо модель професійно мобільного кваліфікованого робітника з позиції вимог сучасного ринку праці, а також можливість реалізації цих вимог в сучасному освітньому стандарті. Аналіз досліджень науковців щодо змісту моделі фахівця, її структурних компонентів свідчить про те, що в них є спільні елементи [2;

9]. У структурі діяльності фахівця науковці виділяють такі сторони: функціональну (аналіз структури діяльності), предметну (аналіз знань та умінь) і особистісну (специфічні соціальні і психологічні якості).

Серед вимог, що висуваються сьогодні до професійно мобільного кваліфікованого робітника, виділяють такі:

- *особистісна компетентність* – сукупність компетенцій, що стосуються особистості (набір характерних якостей окремої особистості): ініціативність, впевненість у собі, здатність до творчості, здатність пристосовуватися до середовища, що змінюється, готовність до ризику та ін.;

- *професійна компетентність* – сукупність компетенцій людини, що стосуються її професії (здатність до виконання роботи): знання, уміння і досвід, якими вона володіє у своїй професії;

- *соціальна компетентність* – сукупність компетенцій людини, що стосуються її соціального життя (вміння жити і працювати в соціумі, комунікабельність, здатність вживатися, працювати з іншими людьми, здатність переборювати конфлікти, здатність до самоорганізації), постановка і досягнення цілей, прийняття рішень та ін.;

- *особливі переваги особистості, USP особистості* – характерні риси, переваги особистості, які роблять людину унікальною і можуть бути корисні, цікаві, наприклад, роботодавцю [3, с. 141].

Тож, серед вимог, що ставляться до майбутнього професійно мобільного кваліфікованого робітника, нами було виокремлено такі загальні спільні компоненти, які ми поклали в основу моделі професійно мобільного кваліфікованого робітника:

- вимоги до професійно мобільного кваліфікованого робітника, пов'язані з виробничими та посадовими обов'язками;

- знання та уміння, необхідні професійно мобільному кваліфікованому робітнику як професіоналу;

- особистісні якості, що забезпечують ефективність діяльності та професійну мобільність.

Розроблена нами модель професійно мобільного кваліфікованого робітника (Рис.1.) враховує також той факт, що сьогодні проблема зайнятості вже не може бути вирішена "ні за допомогою вузькопрофесійної підготовки, ні за допомогою загальної освіти" [6, с. 63]. Разом з тим, вже не є ефективною традиційна політика у сфері професійної мобільності, коли реакція на зміни ринку праці полягала у простій перестановці робочої сили. Сьогодні на перший план виходять вимоги адаптації кваліфікованих робітничих кадрів до структурних змін робочих місць протягом всього процесу професіоналізації особистості. І, як результат, – виникла необхідність у введенні такого поняття як "ключова кваліфікація", яку науковці визначають так: "Під ключовою кваліфікацією розуміється комплекс психологічних якостей, здібностей в структурі загальної кваліфікації фахівця, які мають широкий радіус дії, забезпечуючи доступ до ефективного виконання загальнопрофесійних функцій" [Там само, с. 65]. Виходячи з цього, ми вважали за необхідне ввести до моделі різномірну структуру ключових кваліфікацій. До першої групи ключових кваліфікацій віднесено функціональні кваліфікації вузького радіусу дії, що характеризують окрему професію і пов'язані зі специфічними професійними функціями, які обслуговують операційну сторону діяльності і, на жаль, дуже швидко втрачають свою актуальність, тобто, застарівають. До другої групи віднесено ключові кваліфікації середнього радіусу дії – поліфункціональні метапрофесійні якості, що забезпечують якісну працю в рамках споріднених професій і залишаються актуальними досить тривалий час. До третьої групи ключових кваліфікацій віднесено кваліфікації широкого радіусу дії – екстрафункціональні

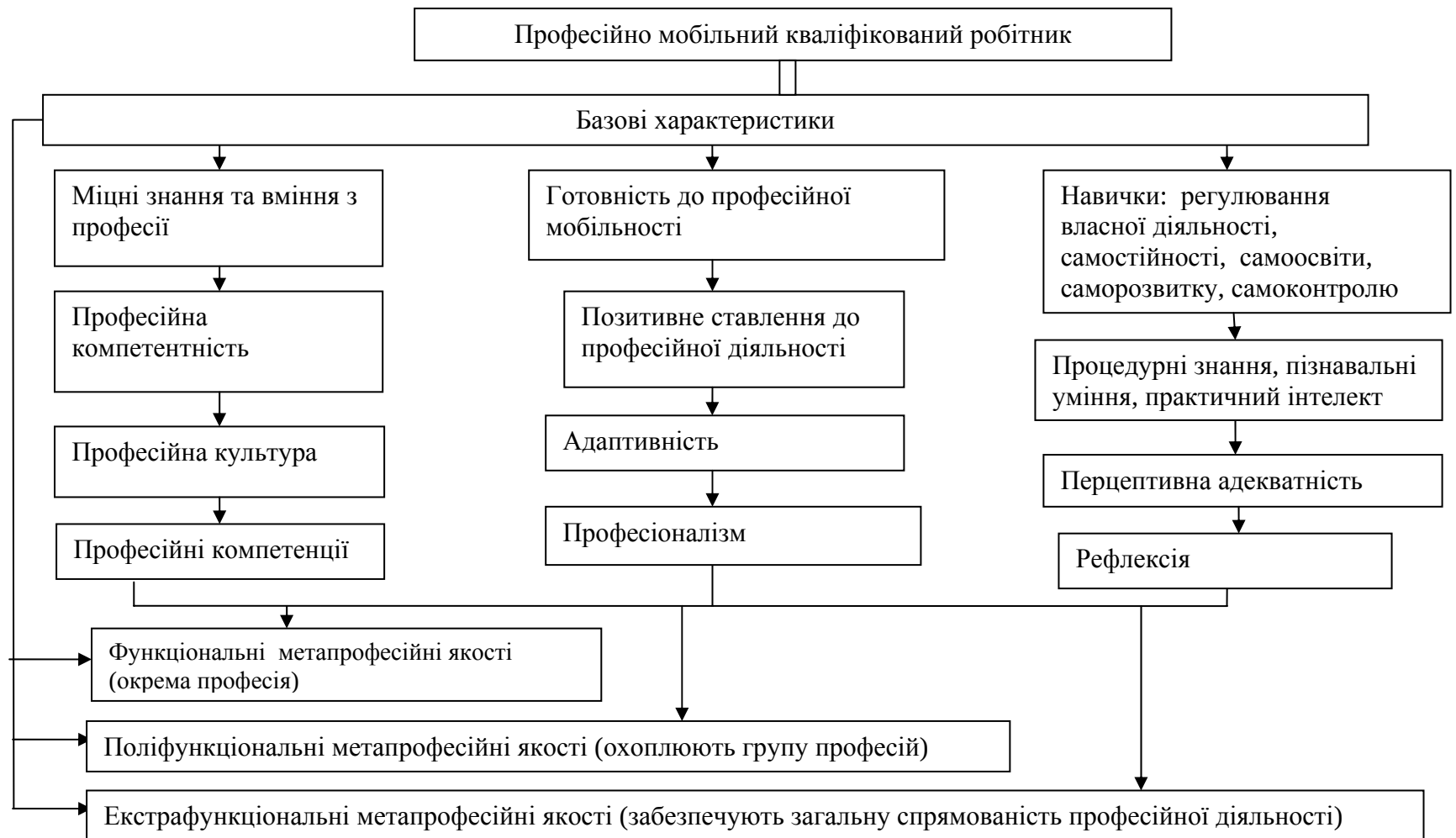


Рис. 1. Модель професійно мобільного кваліфікованого робітника *

* Розроблено автором

метапрофесійні якості, що не пов'язані з конкретними професійними функціями. Вони забезпечують загальну спрямованість професійної діяльності і допомагають кваліфікованому робітнику швидко і гнучко реагувати на зміни ринку праці. До базових характеристик ми віднесли міцні знання та вміння з професії, що забезпечуються сформованістю професійної компетентності, професійної культури та професійних компетенцій. Важливе значення для професійної мобільності має сформована готовність до неї, що проявляється у позитивному ставленні до професійної діяльності, адаптивності та професіоналізму особистості. Третьою характеристикою ми визначили навички регулювання власної діяльності, самостійність, самоосвіту, саморозвиток, самоконтроль; процедурні знання, пізнавальні вміння, практичний інтелект; перцептивну адекватність та рефлексію. Як бачимо, в нашій моделі професійно мобільного кваліфікованого робітника, центральну роль відіграють компоненти, спрямовані на формування професійної мобільності майбутнього професійно мобільного кваліфікованого робітника, а саме: готовність до професійної мобільності та навички регулювання власної діяльності, що забезпечують розвиток кваліфікованого робітника як особистості і професіонала, а також здатність його до адаптації в змінених виробничих умовах і навіть в умовах нової професійної діяльності.

Орієнтація навчально-виробничого та виховного процесу на підготовку професійно мобільних кваліфікованих робітників передбачає формування професіоналізму учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності і дозволяє вийти суб'єктам навчально-виробничого процесу за межі поставлених цілей і завдань професійної освіти. Причому, це може знайти свій прояв як у вузько знаннєвому підході до навчання, так і в зведенні підготовки кваліфікованого робітника до формування вузькопрофесійних умінь та навичок.

Мотивація учнів на оволодіння професійною мобільністю на основі внутрішнього творчого проєкцювання учня на професію (дана умова спрямована на подолання внутрішніх бар'єрів, перебудову свідомості учня, його психологічну готовність працювати в професійному середовищі. Це досягається за рахунок

формування установки, інтересу, сильної мотивації, підвищеної активності); наявність діагностованої мети навчання (мета процесу формування професійною мобільністю повинні бути поставлені діагностично, тобто настільки виразно й точно, щоб можна було однозначно зробити висновок про ступінь її реалізації та відповідний дидактичний процес, що гарантує досягнення мети за заданий час. Для цього необхідні: спосіб, інструмент, для однозначного виявлення діагностованої якості особистості; шкала оцінки якості, що спирається на результати вимірів у процесі об'єктивного контролю її сформованості. Результатом формування професійної мобільності в учнів у навчально-виробничому процесі професійно-технічного навчального закладу є професійно мобільний конкурентоспроможний кваліфікований робітник з відповідної професії.

Висновки. Таким чином, професійну мобільність ми розглядаємо як властивість особистості, що спрямована на перетворення себе і оточуючого середовища згідно тенденцій розвитку суспільства. Вона є основою професійної компетентності. В її структурі можна виділити наступні, на наш погляд, найбільш значимі, визначальні складові: когнітивну, що представляє собою базові, універсальні, фундаментальні, не піддані швидкому старінню знання з тих областей, які виділяються як сфери ключових компетенцій для даного виду професійної діяльності; процесуально-діяльнісну, що забезпечує вміння оперативно й гнучко застосовувати у практичній діяльності свої знання, вирішувати будь-які професійні завдання найбільш оптимальним і ефективним способом; організаційно-діяльнісну, основу якої становить здатність до самоорганізації, саморозвитку, що забезпечує кваліфікованому робітнику вміння постійно оновлювати свій арсенал знань і способів діяльності, організовувати внутрішні й зовнішні ресурси, необхідні для розв'язання конкретного професійного завдання.

Література:

1. Батышев С.Я. Подготовка рабочих профессионалов / С.Я. Батышев. – М. : АПОБ, 1995. – 243 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 187 с.

3. Взаємодія ринку праці та професійно-технічної освіти. Механізми створення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій : зб. мат., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. Проекту "Підготовка реформи професійно-технічної освіти в Україні". – К., 2006. – 276 с.
4. Гершунский Б.С. Прогнозирование содержания обучения в техникумах / Б.С. Гершунский. – М. : Высшая школа, 1980. – 143 с.
5. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем [учеб. пособие] / Л.И. Гурье. – Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. – 212 с.
6. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентносный подход / Эвальд Фридрихович Зеер, Анна Михайловна Павлова, Эльвира Эвальдовна Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
7. Липский И.А. Социальная педагогика: Методологический анализ. Монография. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 320 с.
8. Савельев А.Я. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе / А.Я. Савельев, Л.Г. Семушина, В.С. Кагерманьян. – М. : НИИВО, 2005. – 72 с.
9. Тархан Л.З. Теоретические и методические основы формирования дидактической компетентности будущих инженеров-педагогов : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Тархан Ленуза Запаевна. – К., 2008. – 436 с.

Сушенцева Л.Л. Модель профессионально мобильного квалифицированного рабочего

Аннотация. В статье рассмотрены структуру деятельности будущего квалифицированного рабочего, требования к его личности и на основании этого разработана модель профессионально мобильного квалифицированного рабочего.

Ключевые слова: квалифицированный рабочий, модель, профессиональная мобильность.

Sushenceva L.L. Model of professionally mobile qualified worker

Abstract. In article are considered structure of activity of the future qualified worker, the requirement to its person and on the basis of it the model of professionally mobile qualified worker is developed.

Key words: the qualified worker, model, professional mobility.

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ

Анотація. Актуальність статті зумовлена необхідністю у визначенні пріоритетних орієнтирів на шляху підвищення економічної ефективності підготовки висококваліфікованих фахівців для наукомістких галузей виробництва. Мета статті – визначити напрями підвищення економічної ефективності підготовки фахівців в умовах інноваційної діяльності університетів. У статті висвітлюється спрямованість інноваційної діяльності дослідницьких університетів на кластеризацію та комерціалізацію, виникнення новітніх форм інтеграції науки, освіти, виробництва і бізнесу, що сприяє зростанню економічної ефективності підготовки фахівців. Перспективи подальших досліджень вбачаються в удосконаленні механізму регулювання державної підтримки інноваційної діяльності ВНЗ і ринкових організацій у створенні інноваційного простору.

Ключові слова: інноваційна діяльність, університет дослідницького типу, кластеризація, комерціалізація освіти, економічна ефективність.

Постановка проблеми. Сучасні процеси, які відбуваються в інформаційному суспільстві, знаходяться на етапі соціально-економічних трансформацій і характеризуються зростанням ролі ринкової економіки та наукомістких технологій, що зумовлює спрямованість діяльності вищих навчальних закладів України на інтенсивний інноваційний розвиток. Тому перед вищою освітою постали завдання підвищення якості підготовки

фахівців згідно європейських стандартів і світового досвіду, що позначається на конкурентоздатності вітчизняної освіти на міжнародному ринку праці.

Аналіз світового досвіду показує, що поєднання сфери знань і високих технологій, ефективне використання інноваційного потенціалу ВНЗ гарантує підвищення якості підготовки фахівців і, зокрема її економічної ефективності, яка, у свою чергу, забезпечує стабільне економічне зростання країни. Практична реалізація інноваційного потенціалу університетів має особливе значення для модернізації і трансформації вищої школи.

З цих позицій підкреслимо, що серед пріоритетних напрямів трансформаційних змін в освіті, зорієнтованих на інноваційний розвиток створення дослідницьких університетів поліпрофільного типу, серед яких провідне місце посідає Національний університет біоресурсів і природокористування України. Професійна підготовка висококваліфікованих кадрів для наукомістких галузей промисловості, науково-технічної та економічної сфери, конкурентоспроможних фахівців, здатних не тільки генерувати наукові ідеї, але й доводити їх до готової продукції, сприяти її реалізації на внутрішньому і зовнішньому ринках, є домінуючим чинником інноваційної діяльності ВНЗ. Тому актуалізується проблема підвищення економічної ефективності підготовки кадрів вищої кваліфікації як складової інноваційного розвитку ВНЗ.

Про потребу у фахівцях нової формації з накопиченим інноваційним потенціалом, розвинутими вміннями його практичної реалізації, варіативністю і гнучкістю професійного мислення свідчать факти постійного прискорення процесу старіння знань, зростання темпів інформатизації у мінливих умовах сучасного суспільства. Звідси особливої значущості у програмах підготовки майбутніх фахівців і наукових кадрів набуває науково-інноваційна компонента. Наукові дослідження, що проводяться у ВНЗ, розробки технологій впровадження інновацій в практичну діяльність виступають детермінантами підвищення економічної ефективності підготовки фахівців на шляху інноваційного розвитку вищої школи України.

Викладене дозволяє наголосити на актуальності досліджуваної проблеми, що зумовлюється певними чинниками, серед яких:

- потреба у теоретичному осмисленні ролі інноваційної діяльності вищих навчальних закладів у реалізації проблеми підвищення ефективності підготовки кадрів для наукоємного і високотехнологічного виробництва;
- недостатність розробок щодо розкриття змісту і структури інноваційної діяльності університетів, механізмів її успішного функціонування і засобів, що сприяють і заважають їх економічному розвитку;
- необхідність у визначенні конкретних напрямів, активних форм і методів інноваційної діяльності ВНЗ, спрямованих на підвищення економічної ефективності підготовки висококваліфікованих фахівців;
- можливість прискорення темпів всіх видів інноваційної діяльності, посилення її впливу на розвиток інноваційного потенціалу майбутніх фахівців.

Визначені чинники дають підставу твердити про актуальність і перспективність дослідження проблеми підвищення економічної ефективності підготовки фахівців як складової інноваційного розвитку ВНЗ.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій свідчить про значний інтерес науковців до підвищення економічної ефективності підготовки фахівців в у контексті інноваційного розвитку університетів. У цьому руслі пріоритетним напрямом, на думку А.Н.Зубарева, є комерціалізація науки, приведення інноваційної діяльності ВНЗ у відповідність з сучасною економічною кон'юнктурою [1]. Цю позицію підтримує С.Корсунський, акцентуючи на доцільності співпраці ВНЗ і бізнесу, їх партнерстві на ринку освітніх послуг і новітніх технологій [2].

До пріоритетних напрямів підвищення економічної ефективності підготовки фахівців у ВНЗ Г.Г.Півняк відносить, перш за все, розвиток інноваційних структур в університетах і створення ВНЗ дослідницького типу, які стають осередками елітарної вищої освіти [3].

Інноваційний вимір розвитку вищої освіти в Україні підтверджується практичною діяльністю урядових і міждержавних органів, які прийняли за останні роки декілька законодавчих актів. Серед них: закони «Про інноваційну діяльність», «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», «Про державні цільові програми». У цих документах підкреслюється, що інноваційна політика є могутнім важелем, за допомогою якого має здійснюватися прогрес в економіці, підвищуватися ефективність виробництва, зростати конкурентоздатність фахівців на ринку праці.

Аналіз наукових праць з проблеми, що досліджується, дозволяє зазначити, що після виходу цих законів зростає науковий інтерес до підвищення економічної ефективності підготовки фахівців, здатних до інноваційної діяльності у своїй професійній галузі.

Проте розкриття даної проблеми потребує розширеного наукового пошуку в окресленому напрямі, що дозволить ефективно реалізувати управлінський, інтелектуальний, науково-технологічний, фінансовий, маркетинговий і виробничий потенціал ВНЗ.

Мета статті – визначити напрями підвищення економічної ефективності підготовки фахівців як складової інноваційного розвитку ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. У вирішенні поставленої мети слід звернути вагу на те, що інноваційний розвиток ВНЗ здійснюється за інноваційною моделлю, яка передбачає з інтеграцію освіти, науки, виробництва, бізнесу. Загальна особливість, властива всім вказаним галузям, полягає в тому, що кожна з них знаходиться у процесі трансформації. Разом з тим, виникають проблеми, що зумовлюють появу певних труднощів, а саме: відмінність між предметом і способами вивчення матеріалів – наукова думка ґрунтується на практичних матеріалах, одержаних в реальній економіці, проте освіта займає консервативну позицію; відсталість економіки і виробництва, заснованого на застарілих принципах, що не входять у діалог з освітньою системою і з передовою науковою думкою.

В інноваційній діяльності університетів дослідницького типу важливого значення набуває створення науково-навчальних центрів і комплексів, технопарків, спільних кафедр і дослідницьких лабораторій. Прикладом є відкриття спільної дослідницької лабораторії з вивчення біотехнологій та генетики, інноваційна діяльність якої забезпечується поєднанням наукового потенціалу вчених НУБіП України та Центру генної інженерії Російської академії наук. Такі центри виступають саморегульованими інноваційними системами, що уможлиблює розгортання наукового бізнесу в межах ВНЗ, а також інтеграцію науки, освіти, виробництва і бізнесу в єдиний інноваційний комплекс. Розробка наукомістких виробництв за рахунок співпраці освітніх, інженерних і наукових кадрів має зацікавити національний бізнес.

У зв'язку з вищевикладеним, в контексті даної проблеми, слід наголосити на кластеризації освітніх систем як процесу створення кластерів, орієнтованих на використання інтелектуальних ресурсів країни для задоволення запитів суспільства. Будучи новою формою інтеграції освітніх, наукових, економічних, виробничих структур, органів влади (університети дослідницького типу, науково-дослідні інститути, технопарки, бізнес-інкубатори, центри стандартизації), поєднаних за ознаками технологічної і територіальної близькості, кластери, таким чином, виступають тією складовою інноваційної діяльності, яка значною мірою впливає на економічну ефективність підготовки висококваліфікованих фахівців для наукомістких галузей виробництва. Вони сприяють одночасному підвищенню продуктивності діяльності та рентабельності університетів і науково-дослідних інститутів, поєднаних для розробки нових технологій та їх впровадження у виробництво.

Як свідчить зарубіжний досвід, державні та регіональні програми підтримки кластерних ініціатив стають ефективними і значимими не тільки для економіки окремих установ і регіонів, але і для держави у цілому. Так, у

Європі та США осередками елітарної вищої освіти стають дослідницькі університети.

В Україні також починають формувати систему дослідницьких університетів. Національні університети вивчають дану сферу співпраці і відповідні принципи, вибудовуючи інноваційну інфраструктуру та розвиваючи співтворчість з установами НАН України, наукомістким виробництвом і бізнесом. Створено Центр євроінтеграції та інноваційних технологій, Центр інформаційних технологій, Інститут економіки промислового розвитку МОН та НАН України, Інститут педагогіки вищої технічної освіти МОН та АПН України, Інститут гуманітарних проблем МОН та НАН України.

На цих засадах розвивається бізнес-інкубатор при НУБіП України, науковий парк «Київська політехніка», що відрізняються унікальним інноваційним середовищем та законодавчим забезпеченням. Важливі для країни інноваційні проекти реалізуються за участю такої організаційної структури високотехнологічного виробництва як корпорація «Веста», до діяльності якої залучаються і кращі студенти провідних університетів.

Створення університетських кластерів сприяє успішності реалізації освітніх програм, підвищенню економічної ефективності підготовки фахівців, активізації інтелектуальних, матеріальних та інформаційних ресурсів для проведення наукових пошуків з пріоритетних напрямів інноваційного розвитку ВНЗ.

Зростання мережі центрів трансферу технологій розглядається як опанування механізмом виконання Закону України «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій» і створення підприємницького простору, сприятливого для застосування інновацій в економіку країни. Трансферцентр виступає як самостійна інноваційна структура, що поєднує науку, вищу освіту, технологію, виробництво і ринок, набуваючи ознак венчурної фірми. За підтримки банків та інших потужних організацій і підприємств Центри, що побудовані на принципах ринкових

відносин і поєднують у своїй діяльності підготовку наукових, інженерних, економічних кадрів, розвиток інновацій, створення перспективних навчально-наукових лабораторій, повинні розробляти наукомісткі технології.

На цих засадах окреслюються інноваційні моделі організації освітнього процесу у вищій школі, творчої діяльності науково-педагогічних кадрів, ґрунтовної практичної підготовки та опанування технологіями наукомісткого виробництва.

Отже, інноваційний розвиток провідних університетів України характеризується реалізацією нової для ВНЗ функції (раніше властивої лише галузевій науці) – доведенням досліджень до конкретних технологічних рішень. Виконання цієї функції зумовлює виникнення комерціалізації інноваційної діяльності університетів. Йдеться про введення елементів ринку в інноваційну діяльність в системі вищої освіти з метою її взаємоузгодження з економічною кон'юнктурою.

На підтримку розвитку науки у вищих навчальних закладах розроблено і затверджено МОН України Державну цільову науково-технічну та соціальну програму «Наука в університетах» на 2008-2012 роки. Ця програма сприяє створенню правових, економічних, організаційних умов для інтенсифікації наукової діяльності та поглиблення її взаємодії з навчальним процесом, а також діяльності університетів дослідницького типу на засадах експерименту для підготовки висококваліфікованих фахівців і виконання конкурентоздатних наукових розробок. Планується фінансування на конкурсних засадах не університетів, а конкретного проекту, вченого чи лабораторії, які мають міжнародне або загальнонаціональне визнання і спроможні отримати вагомі наукові здобутки. Виконання даної програми має повернути вищій освіті державний пріоритет та налагодити ефективну взаємодію у системі освіта – наука - виробництво – бізнес. Створення інноваційного середовища, що сприяє підвищенню економічної ефективності підготовки висококваліфікованих фахівців для наукомістких галузей, можливе лише за умов послідовної політики держави.

Однак, незважаючи на досить низький рівень комерціалізації наукових розробок, нових освітніх технологій з боку держави, слід наголосити, що темпи інноваційної діяльності у вітчизняній вищій школі все ж таки зростають. Підтвердженням цьому є досвід роботи провайдерів інноваційних розробок – нових комерційних структур, котрі швидко освоюють ринок інновацій, а також результати роботи університетів, які зуміли адаптуватися до ринкових умов, зокрема науково-технічні центри, для яких характерна концентрація наукового, освітнього, виробничого і фінансового потенціалів, з'єднаних процесом технологічного розвитку.

В організаційній структурі ВНЗ набуває широкого розповсюдження нове явище в науково-освітній галузі – створення інформаційно-консультативних центрів, а також поява приватних інноваційних фірм, для яких навчання кадрів і надання консультацій стало органічною частиною інноваційного бізнесу. Досвід показує доцільність відкриття інформаційно-консультативних центрів, які б працювали у тісній взаємодії з виробничими підрозділами університетів, що спрямовують діяльність на задоволення наукових і технологічних потреб суспільства і основного споживача освітніх послуг – студента.

Для наукової допомоги новому бізнесу і прискорення темпів інноваційної діяльності і науково-технічного розвитку ВНЗ створюються венчурні фонди - фонди крупних корпорацій. Інвестори як «утримувачі» інновацій уявляють ті реальні вигоди, які вони можуть одержувати, впроваджуючи нововведення. Для цього норма прибутковості інвестицій в інноваційному процесі повинна бути не нижче за рівень прибутковості альтернативних форм інвестування.

Підвищення економічної ефективності підготовки кадрів, здатних до інноваційної діяльності, неодмінно потребує опрацювання відповідного інструментарію, завдяки якому розробляються інноваційні проекти і плани вироблення інноваційної продукції, активізується робота у сфері замовлень,

реклами, маркетингу, збуту інноваційної продукції. Застосування цього інструментарію передбачає наступні дії.

1. Використання механізму інноваційного прогнозування, що передбачає:

а) маркетингове дослідження нових освітніх технологій, процедура якого складає: вивчення передового і новаторського досвіду, участь у виставках, семінарах, олімпіадах, презентаціях тощо; співпрацю ВНЗ з науковими установами щодо впровадження інноваційних технологій; застосування Інтернет-ресурсів, прогнозування попиту на інноваційну продукцію;

б) експертну оцінку і вибір нових технологій, що становить: аналіз технологічних та економічних властивостей інноваційних програм, проектів і технологій; апробацію нових розробок, їх адаптацію до умов ВНЗ; організацію експерименту.

2. Опрацювання механізму інноваційного планування, що складається з розробки інноваційних проектів і стратегії розвитку вищої школи (оптимізація створення і впровадження технологій в освітній процес, технічне та інфраструктурне переоснащення університетів, розвиток інфраструктури, організація системи перекваліфікації кадрів та матеріального стимулювання працівників вищої школи, складання перспективного плану інноваційного розвитку ВНЗ) та поточного планування (прогнозування замовлення та розробка комплексного плану, формування комерційних завдань, укладення колективного договору, адаптивне планування).

3. Встановлення ділових відносин та організація інформаційних і рекламних заходів, що включає:

а) ділові контакти на основі угод на проведення науково-дослідних робіт та ліцензійних угод на апробацію і використання наукомісткої продукції, а також роботу з кадрами;

б) інформаційних і рекламних форм і методів – проведення навчально-методичних семінарів, науково-практичних конференцій і конкурсів,

висвітлення пропозицій на сайті, продаж інноваційної продукції з консультативним супроводом.

4. Стимулювання інноваційної діяльності із застосуванням організаційних і соціально-психологічних заходів, зорієнтованих на зацікавленість наукових установ і підприємств у взаємодії із ВНЗ шляхом створення науково-освітніх об'єднань при залученні виробничих організацій, правових структур, які в перспективі можуть інтегруватись у кластери.

5. Моніторинг якості вищої освіти, її комп'ютеризації та інформатизації, впровадження комерційного розрахунку.

Розглянуті напрями інноваційного розвитку ВНЗ, комплексне застосування пропонованих заходів мають сприяти підвищенню економічної ефективності професійної підготовки фахівців, ефективному використанню та розвитку інноваційного потенціалу університету.

Висновки. Підсумовуючи викладене, можна стверджувати, що підвищення економічної ефективності підготовки фахівців як складової інноваційного розвитку ВНЗ досягається завдяки комплексному використанню новітніх науково-технічних розробок, інноваційних моделей і бізнес-структур в діяльності університетів, що сприяє прискоренню процесу перетворення реальних знань у технологічні нововведення та інноваційні продукти.

У підвищенні економічної ефективності підготовки висококваліфікованих кадрів у ВНЗ провідна роль належить новітнім організаційним формам, — за допомогою яких встановлюються сталі взаємозв'язки між суб'єктами інноваційної діяльності, прискорюється трансфер знань і технологій. Діяльність дослідницьких університетів, навчально-наукових і консультативних центрів, наукових парків, бізнес-інкубаторів, апробованих світовою практикою, надає можливість сконцентрувати фінансові та матеріальні ресурси на інтенсифікації інноваційній діяльності вітчизняних ВНЗ. Підвищення рівня державної і позабюджетної фінансової підтримки

інноваційної діяльності університетів сприятиме її активізації в освітній галузі у цілому.

Підкреслимо, що для успішного функціонування інноваційної продукції в галузі вищої освіти необхідно виробити ефективний організаційно-економічний механізм взаємодії двох складових — попиту та пропозиції — ключового інструменту, що визначає якість вищої освіти і способи її трансформації в умовах ринкової економіки. Даний механізм інноваційної діяльності ВНЗ, що активізує процес створення вітчизняної інноваційної системи вищої освіти, включає:

- законодавчо-нормативну базу розвитку інноваційного потенціалу та ринку інноваційної продукції (правовий простір);
- державне забезпечення розвитку інноваційної системи «освіта – наука – виробництво - бізнес»;
- створення мережі університетів дослідницького типу для забезпечення високих темпів інноваційного розвитку вищої школи;
- державне регулювання розвитку вищої освіти: зокрема, кадрове забезпечення; матеріально-технічна база; система державного замовлення на наукові розробки та новітні технології; створення та реалізація державних програм як форми оптимальної організації освітньої системи та здійснення науково-дослідної діяльності на базі університетів;
- організація апробації та оцінки завершених розробок, проектів, технологій;
- фінансове забезпечення проведення інноваційної діяльності.

Перспективи подальших пошуків окреслюються у напрямі зростання ефективності реалізації інноваційної продукції, що стане можливою за умов створення інноваційного середовища при паралельному застосуванні методів державного регулювання і ринкового механізму самоорганізації. Тому необхідно удосконалювати механізм державної підтримки інноваційної діяльності у вищій школі у напрямі створення інноваційного простору.

Література

1. Зубарев А.Н. Деньги за инновации — в регионы /А.Н.Зубарев // Наука та інновації. - 2006. - Т. 2. - № 3. - С. 139-142.

2. Корсунский С.
Инновационный бизнес как честный способ добычи денег из технологий/
С.Корсунский// Наука та інновації. - 2007. - Т. 3. - № 3. - С. 68-71.

3. Півняк Г.Г.Розвиток інноваційних структур в університетах та роль місцевих органів влади в їх становленні /Г. Г. Півняк // Наука та інновації. – 2008. – Т.4. - №1. – С.63-67.

**Денежная Светлана ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ
ПОВЫШЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В КОНТЕКСТЕ
ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТОВ**

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью в определении приоритетных ориентиров на пути повышения экономической эффективности подготовки высококвалифицированных специалистов для наукоемких отраслей производства. Цель статьи - определить направления повышения экономической эффективности подготовки специалистов в условиях инновационной деятельности ВНЗ. В статье освещается направленность инновационной деятельности исследовательских университетов на кластеризацию и коммерциализацию, возникновения новейших форм интеграции науки, образования, производства и бизнеса, что способствует росту экономической эффективности подготовки специалистов. Перспективы дальнейших исследований видятся в усовершенствовании механизма регуляции государственной поддержки инновационной деятельности ВНЗ и рыночных организаций в создании инновационного пространства.

Ключевые слова: инновационная деятельность, университет исследовательского типа, кластеризация, коммерциализация образования, экономическая эффективность.

**Denezhna Svetlana PRIORITY DIRECTIONS OF INCREASE OF
ECONOMIC EFFICIENCY OF TRAINING SPECIALISTS IN CONTEXT
OF INNOVATIVE ACTIVITY OF UNIVERSITIES**

Abstract. Topicality is conditioned by a necessity to determine the priority of reference points on the way of increase of economic efficiency at the preparation of highly skilled specialists for science and capacious industries of production.

Purpose of the article is to define directions of increase of economic efficiency at the preparation of specialists in terms of innovative activity of universities. The innovative activity of research universities is directed at cluster and

commercialization, origin of the newest forms of integration of science, education, production and business, which boosts the growth of economic efficiency of training specialists. The prospects of the further research are seen in the improvement of mechanism of regulating the state support of the innovative activity of universities and market organizations in creation of innovative space.

Keywords: innovative activity, university of research type, clusterisation, commercialization of education, economic efficiency.

ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМУНІКАТИВНИХ КЕЙСІВ В УЧБОВОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. Розглядається проблема використання кейсів для формування готовності молодих спеціалістів до вирішення професійних завдань. Пропонується авторський погляд на кейс; представлена система задач, які стоять перед психологом (викладачем) при використанні кейсів в навчальному процесі.

Ключові слова: когнітивне спілкування, кейс, проблемна ситуація діяльності, формування готовності.

Актуальність теми. Не є новиною, що основні очікування сучасних роботодавців пов'язані не стільки з тим, що молодий спеціаліст *знає*, але й тим, що він *вміє робити*. Саме критерій навичок практичної діяльності та швидкість їх напрацювання виступає основним при успішному входженні майбутніх фахівців в професію. Проте, як справедливо відмічає Чернишев О.С. «і дотепер у педвузах існує великий розрив між теоретичною та практичною підготовкою студентів. Практична психологічна кваліфікація майбутніх учителів залишається дуже слабкою... Збільшення об'єму психологічних курсів саме по собі не вирішує проблеми, його слід підкріплювати новою методикою викладання і насамперед активними методами самостійної роботи з психології...» [1, с.3-4]. З свого боку зазначимо, що такий розрив існує не лише у підготовці майбутніх учителів, але й інших спеціалістів, майбутня професійна діяльність яких пов'язана з вирішенням професійних завдань комунікативними засобами.

Відомо, що досвід вирішення професійних викликів набувається лише в практиці застосування знань до вирішення професійних завдань. Зазвичай цей досвід набувається в процесі виробничої практики або ж вже після закінчення ВНЗ. Проте є ще один шлях – це використання в процесі учбової

діяльності практики вирішення професійних задач в процесі складно організованого керованого діалогу.

В якості однієї з таких технологій, що дозволяє сформувати необхідне підґрунтя для професійного розвитку та зростання є кейс-стаді (case-stady), або технологія з використанням кейсів. Про особливості організації та застосування кейсів написано чимало наукових робіт та робіт практичного спрямування [див. зокрема 2], проте і понині дискусивним лишаються питання практики розробки і використання кейсів в учбовому процесі. Зокрема потребують уточнення аспекти, що стосуються організації та ведення когнітивно-насиченого спілкування в ході вирішення кейсової задачі.

Таким чином, адаптація молодих спеціалістів до умов діяльності, формування в них готовності до діяльності у сучасних соціально-економічних умовах виступають одними з першочергових завдань сучасної системи професійної підготовки. Актуальність теми зумовлена необхідністю впровадження в процес підготовки фахівців сучасних технологій, які дозволяють не лише передавати знання, але й формувати відповідні професійно-необхідні навички.

Отже, **метою статті** є поглибити наукові уявлення щодо можливості та специфіки використання кейсів у процесі формування готовності молодих спеціалістів до вирішення професійних завдань засобами когнітивної організації спілкування.

Когнітивне спілкування представляє собою такий різновид спілкування, коли сам процес дискусії, полеміки, доведення аргументів та боротьби доказів і переконань, створює умови мислетворчої дії. В когнітивному спілкуванні суб'єктами ставиться та вирішується задача здійснити вплив, погодити уявлення, створити єдиний когнітивний (понятійний) простір, досягнути консенсусу чи компромісу, знайти вихід з конфліктної чи проблемної ситуації і т.д. Інакше кажучи, в процесі такої мислетворчої взаємодії на перший план виступає когнітивна складова та

спілкування суб'єктів зумовлюється пізнавальною і мисленнєвою діяльністю суб'єктів та груп, якщо має місце міжгрупове спілкування.

В когнітивне спілкування суб'єкти взаємодії вступають регулярно, коли перед ними виникає необхідність спільного пошуку рішення чи вироблення спільного погляду на ту чи іншу проблему. Головною відмінністю когнітивного спілкування є включення мислення суб'єктів в діалог. Таке спілкування завжди йде в контексті певної задачі – заради чого власне і ведеться бесіда-діалог. Такого не відбувається скажімо при *фатичному спілкуванні*, коли головною метою суб'єктів спілкування є зняття певної напруженості переживань в спілкуванні.

Якісно організований та розгорнутий в полеміці спільного пошуку рішення кейс – яскравий приклад когнітивного спілкування. **Кейс**, в перекладі з англійської, - *подія, випадок, обставина, важке питання або справа*. Кейс – це певною мірою головоломка, частини якої необхідно скласти, щоб отримати уявлення про те, що представляє собою ситуація, яка провокує ці обставини та які можливі напрямки руху в вирішенні справи, що породжена проблемністю цієї ситуації. Кейс представляє собою спеціально підготовлений змістовний матеріал - онтологію та опис цих подій та обставин. Матеріал в доступній та однозначно трактуемій формі змісту дає описання певної ситуації, умов діяльності, проблем та узагальнень на основі яких необхідно прийняти відповідні рішення. Основне завдання змістовних проблемних задач кейсу – підготувати групу людей, або окремих фахівців які його вирішують приймати спільні рішення в ситуації складно-організованого діалогу. Розміри кейсу варіюють від однієї сторінки до декількох десятків (зазвичай – до 30 сторінок) [3, 4].

В кейсі моделюються реальні умови діяльності. Тому вирішити кейс – значить знайти таке рішення, яке буде максимально враховувати всі вихідні умови та в кінцевому результаті визначати умови та особливості життєдіяльності як окремого спеціаліста, так і організації в цілому.

Окрім власне принципів розробки завдань кейсів та правил організації їх вирішення, заслуговують на нашу думку аспекти, що стосуються процедурних аспектів організації. Саме організація процедури вирішення професійного кейсу та обговорення-рефлексії процесу та результатів розв'язку рейсового завдання створюють необхідні умови для ефективної підготовки за допомогою методу кейсів.

Розв'язання професійного комунікативного кейсу передбачає необхідність спільного вирішення завдань та пошук рішень спільного досягнення мети в груповій діяльності. Тому перед психологом, викладачем чи тренером, що використовує кейси в своїй діяльності стоїть декілька груп задач. Перша група пов'язана з необхідністю підготувати та створити матеріали кейсового завдання [детальніше див. 5, 6]. Друга група задач стосується організації роботи по вирішенню кейсового завдання. Саме на них ми і зупинимося детальніше.

Отже, *організація процесу розв'язання професійного кейсу* передбачає необхідність вирішення організаційних та методичних задач. *Організаційні задачі* можна представити таким чином:

- ввести та пояснити правила та умови роботи по розв'язанню кейса;
- створити умови для підготовки, самостійного опрацювання матеріалів кейсу;
- організувати простір для розв'язання кейсу;
- сформувати робочі пари та групи;
- визначити та розподілити ролі між учасниками та експертами;
- визначити та пояснити параметри, за якими ті, хто вирішують кейс, будуть отримувати зворотній зв'язок;
- організувати групову взаємодію і т.ін.

Крім того, можна виділити спеціальні *методичні задачі*, які необхідно вирішити викладачу перед тим, як організувати розв'язання кейсу:

- пояснити як матеріали курсу можуть бути використані в процесі вирішення професійного кейсу;

- через використання метафор, притч, аналогій активізувати уяву студентів (слухачів) та створити настанови на креативний підхід до розв’язання умов задачі, закладеної в кейсі. Підбір та використання метафоричних засобів дозволяє кожному окремо і всім разом наблизитися до спільного розуміння питання, що обговорюється. В основі цього лежать розробки, здійснені в рамках синектики¹: метафора дозволяє побачити знайоме під новим кутом зору або сформуванати спільний погляд на щось в нове в різних людей;
- іншим варіантом є: у відповідності до тематики курсу – підібрати такі ігрові креативні вправи для проведення безпосередньо перед роботою з кейсом, щоб активізувати творчий потенціал студентів (учасників). Такі вправи повинні бути направлені на розвиток та активізацію уяви, як головної компоненти творчого мислення. В основі таких вправ повинні бути закладені проблемні ситуації на виявлення протиріч.

Спеціальним блоком методичних задач є *організація обговорення та рефлексії вирішення кейсу*. До цих задач можна віднести такі:

- визначити умови та правила проведення обговорення. Якщо необхідно – відповідним чином переструктурувати простір та якщо вирішення кейсу фіксувалося на відео – організувати перегляд;
- ще раз наголосити на цілях дискусії: що є предметом аналізу та обговорення, який результат повинен бути отриманий;
- уточнити або сформуванати питання, які повинні стати предметом обговорення. Це основний засіб організації змістовного етапу роботи. Питання повинні бути дискусійними, відігравати роль «іскри», що розпалює дискусію й провокує студентів (слухачів) висловлюватися;
- визначити стратегію ведення дискусії. Необхідно мати чіткий план організації обговорення;
- стимулювати обговорення та обмін думками;

¹ Слово «синектика» в перекладі з грецької означає поєднання різнорідних і цілком не відповідних один одному елементів.

- підводити проміжні висновки обговорення, резюме. Необхідно приділити спеціальну увагу аспекту – «на що необхідно звернути особливу увагу, що виділити як першочергове»;
- забезпечити проведення «фінального раунду», щоб кожен з учасників (і експерти, і ті, хто безпосередньо вирішував кейс) міг по черзі висловити свої враження від обговорення, дати відповідні коментарі, висказати актуальні для себе зауваження та пропозиції. Важливо пам'ятати, що кейс не може бути вирішений погано чи гарно. Тому рекомендації від інших учасників повинні допомагати відрефлексувати себе-у-кейсі учаснику, який його вирішував.

Загалом, роль психолога (викладача) – модератор. Він може і повинен когнітивно управляти процедурою аналізу за рахунок чітко оформлених комунікативних патернів пояснення (узагальнення, вербалізація, парафраз і т.ін. – все те, що дає розширення досвіду і т.д. учасників) та організації відповідних дій, а саме:

- давати *експертну допомогу учасникам* щодо об'єктивної оцінки дій при вирішенні професійної задачі. Експертиза може здійснюватися через надання інформації по проблемі (скажімо, конфліктна взаємодія в системі «вчитель-батьки») та через аналіз використання учасниками тренінгу отриманих на тренінгу навичок та знань;
- виступати *аналітиком*, узагальнюючи та коментуючи рішення кейсу з позиції певних системних умов діяльності чи використання окремих когнітивно-комунікативних інструментів;
- виступати *посередником*, організовуючи дискусію, зіткнення думок та поглядів, або пропонуючи ту чи іншу аналітичну евристику; і т.д.

Інакше кажучи, психолог (викладач) лише сумує, узагальнює та пропонує на обговорення ті думки, які вже озвучувалися іншими. Основним його ресурсом є інтерпретація чи точніше використання прийомів вербалізації для того, щоб дати ідеї чи аргументу, який пропонується, нове бачення. Головний інструмент, який є в арсеналі психолога (викладача) –

питання на розуміння і питання на розвиток (детальніше – див. нижче). Вибір тієї чи іншої ролі чи функції залежить від конкретних умов, в яких вирішується кейс – готові рецепти тут відсутні. Робота по аналітичному рефлексивному опрацюванню вирішення кейсу може будуватися по унікальному сценарію, тож все залежить від досвіду і компетентності психолога (викладача).

Зважаючи на те, що кейс – це когнітивний комунікативний інструмент формування досвіду запропонуємо деякі **правила організації дискусії та умови роботи по розв’язанню кейса, які необхідно закласти психологу-викладачу як принципові рамки роботи учасників.**

Зважаючи на ту обставину, що вирішення професійного кейсу – це складний когнітивно-насичений діалог, що передбачає спільний креативний пошук рішення, процес розв’язання кейсу доцільно підпорядкувати певним формальним процедурним рамкам.

Перша рамка. Кожен учасник повинен індивідуально опрацювати завдання кейсу, систематизувати інформацію та підготувати відповідні проблемні питання, які стануть предметом діалогу та спільного обговорення під час вирішення кейсу в «акваріумі». Індивідуальна підготовка передбачає актуалізацію всіх ресурсів та когнітивну побудову образу простору майбутньої бесіди, програвання можливих ходів та шляхів розгортання бесіди, формування відповідних програм та планів ведення бесіди тощо. Результатом індивідуальної роботи кожного учасника щонайменше повинні стати (у відповідності до логіки *парціальних етапів ділової бесіди*):

- перелік питань, що потребують уточнення та погодження з партнером по вирішенню завдання, яке закладене в умовах кейсу;
- план-задум ведення діалогу-бесіди, побудований у відповідності до парціальних цілей бесіди (інша назва – парціальні кроки ділової бесіди), а значить:

О план-задум встановлення психологічного контакту з партнером, створення та організація атмосфери довіри;

- план-задум побудови спільного проблемного простору – що саме буде предметом діалогу;
- план-задум дій, формування способів встановлення інтересів сторін;
- план-задум організації процесу діалогу з вирішення задач по зняттю проблем;
- план-задум виходу з контакту та легітимізація рішень;
- можливі комунікативні прийоми та техніки, що дозволили б когнітивно управляти діалогом та спільно шукати рішення.

Друга рамка. Щоб вирішити задачу, поставлену в умовах кейсового завдання учасникам необхідно сформулювати *Спільний когнітивний простір*. Це означає, що необхідно узгодити та верифікувати під час діалогу з вирішення кейсу всі поняття, створити спільну рамку розуміння предмету бесіди та задач, які вирішуються; погодити принципи та правила взаємодії і т.ін. Головним критерієм сформованості спільного когнітивного простору виступає розуміння партнера – тобто розуміння того, що він говорить (інформація), чого він хоче (мотивація і ставлення) і чого він прагне (наміри).

Третя рамка. Щоб спілкування в процесі вирішення завдання кейсу було ефективним необхідно дотримуватися певних *Правил зворотнього зв'язку*.

Правила надання зворотнього зв'язку наступні:

1. Зворотній зв'язок повинен бути конкретний і відноситися до ситуації, стосуватися дій і висловів партнерів.
2. При наданні зворотнього зв'язку звертайте увагу на емоції і сприйняття іншого.
3. Не оцінюйте висловлювання і поведінку інших.
4. Давайте зворотній зв'язок в прийнятній формі.

Відповідно, Правила отримання зворотного зв'язку є такими:

1. Визначте конкретно питання, за якими Ви б хотіли отримати зворотній зв'язок.

2. Чітко продемонструйте свою готовність до отримання зворотнього зв'язку.
3. Спочатку вислухайте повністю і тільки потім реагуйте.
4. Не захищайтеся і не виправдовуйтеся. Аналізуйте інформацію, що надійшла.

Четверта рамка. Управління дискусією, розвиток та поглиблення розуміння ідей та пропозицій що висловлюються можливе з використанням так званих *«продуктивних питань»* - *питань на розуміння та питань на розвиток*. Питання на розуміння передбачає, що суб'єкт, якому воно адресоване повинен знайти нові аргументи своєї ідеї. Прикладом такого питання є: «Ви тільки що говорили про... Ви могли б ще раз пояснити, що саме мається на увазі?». Більш складними є питання на розвиток. Вони передбачають, що людина, якій вони адресовані повинна знайти нове принципове рішення чи аргумент, який не знаходиться на поверхні і витікає з того, що було сказано раніше. Прикладом такого питання є: «Ви сказали, що це – так, а це – ось так. А як ці речі між собою пов'язані? (А що з цього витікає? А що за цим стоїть?)».

Використання цих принципових рамок для розв'язання завдання кейсу та наступного обговорення, як показує наш досвід, дозволяє суттєво скороти витрати часу та збільшити ефективність дискусії за рахунок цільової фіксації уваги учасників (студентів).

Наш досвід організації роботи експертів показує, що для організації більш ефективного обговорення доцільно запропонувати експертам бланк оцінки-рефлексії процесу вирішення кейсу. Прикладом такого бланку може виступити наступний:

Бланк рефлексії:

1. Чи дотримали учасники всі кроки в побудові парціальних етапів ділової бесіди? Як учасники рухалися по парціальним крокам?
2. Як оформлювався та розгортався психологічний контакт учасників?
 - а. Хто був ініціатором встановлення психологічного контакту?

- b. Чи вдалося учасникам встановити контакт та завоювати довіру партнера? За рахунок чого була сформована атмосфера довіри?
 - c. Як контакт вплинув на перебіг подальшої бесіди та вирішення проблем та протиріч?
- 3. На яких рівнях спілкування та як саме була побудована бесіда?
 - a. Як був організований обмін інформацією (як встановлювали факти? які патерни мови та суджень використовували?)? Як це визначало перебіг бесіди та вирішення завдання кейсу?
 - b. Яким чином учасники будували стосунки?
 - c. З допомогою яких інструментів і як реалізовували наміри?
- 4. Як учасники формували спільне бачення проблемного поля?
- 5. Яким чином встановлювалися інтереси сторін та як це було організовано в діалозі?
- 6. Як формувався та розвивався спільний когнітивний простір?
 - a. Хто був ініціатором формування спільного когнітивного простору?
 - b. Як уточнювалися поняття та формувалися спільні смисли?
 - c. Які евристичні ходи робили учасники?
 - d. Які були креативи та як вони реалізовувалися в процесі вирішення кейсу?
- 7. Яким чином була організована робота по проясненню реальної мотивації партнера?
- 8. Як був організований зворотній зв'язок?
- 9. За рахунок чого було досягнуто згоди та вирішено кейс чи що не дозволило учасникам дійти паліативного рішення?

Задача дискусії після вирішення завдання кейсу – колективно, під різними кутами зору проаналізувати ефективність вирішення професійної задачі учасниками (сформулювати та просунути так зване множинне знання – детальніше див. [7]), а також, якщо це необхідно, – опрацювати спірні

питання предметної області. Пропонований приклад бланку рефлексії акцентує увагу на розвитку професійної комунікативної компетентності студентів, тому в залежності від цілей та задач, які ставить перед собою викладач, бланк може видозмінюватися і доповнюватися. Зокрема, бланк може доповнюватися питаннями, що стосуються обговорення використання матеріалів, які були предметом лекційних та семінарських занять.

Пропоноване авторське бачення підходу до організації вирішення кейсів не є аксіоматичним, проте ми сподіваємося, що наш досвід буде корисним для викладачів та практиків, які займаються питаннями оптимізації навчального процесу та формування в студентів відповідної психологічної готовності до вирішення професійних задач.

Використання комунікативного інструментарію управління груповими дискусіями – рефлексіями вирішення професійних кейсів – дає можливість психологу розширити палітру професійного бачення студентів та розгорнути професійний діалог по когнітивному пошуку не тільки генези проблем, але й їх витоків та побудови адекватних ситуації та задачам програм професійного розвитку та самовдосконалення. Це досягається за рахунок формування інтелектуальної (мисленнєвої) об'єктивації в діалозі проблемних ситуацій діяльності.

Література:

1. Чернышев А.С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций. — М.: Педагогическое общество России, 1999. - 186 с.
2. Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода. / Под ред. д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю.П. - Киев: Центр инноваций и развития, 2002. - 286 с.
3. Кейс метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.casemethod.ru
4. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: общие понятия / Е. А. Михайлова // Маркетинг. – 1999. – №1. – сс.109–117.

5. Духневич В.М. Особливості конструювання кейсів для когнітивно орієнтованих тренінгів спілкування / В.М. Духневич // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. – К. : Міленіум, 2011. – Вип. 27 (30). – сс. 234-243.
6. Духневич В.М. Використання кейсів в процесі професійної та психологічної підготовки військових фахівців в умовах цивільного вищого навчального закладу / В.М. Духневич // Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць. – К.: НУОУ, 2011. – Вип. 2 (21). – сс. 28-32.
7. Казміренко В.П. Засади когнітивної психології спілкування / В.П. Казміренко // Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей. – К.: Міленіум, 2009. – Вип. 23 (26). – сс. 140-164.

Аннотация. Рассматривается проблема использования кейсов для формирования готовности молодых специалистов к решению профессиональных задач. Предлагается авторский взгляд на кейс; представлена система задач, которые стоят перед психологом (преподавателем) при использовании кейсов в учебном процессе.

Ключевые слова: когнитивное общение, кейс, проблемная ситуация деятельности, формирование готовности.

Use of psychological communicative cases a training process

Abstract. The problem of the use of cases for the formation of young professionals ready to solve professional problems. An author look to case-study is offered; the system of tasks which psychologist (teacher) have to realize at the use of cases in an educational process is presented.

Key words: cognitive communication, case, problem situation of activity, forming of readiness.

Марцева Людмила

м. Вінниця

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ ШЛЯХОМ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті розглядається проблема розвитку професійної компетентності викладача коледжу шляхом запровадження інноваційних освітніх технологій. Запропоновано структуру розвитку професійної компетентності викладача коледжу в контексті компетентнісного підходу до підготовки молодших спеціалістів технічного профілю. У статті також розкрито педагогічні умови розвитку професійної компетентності викладача.

Ключові слова: викладач коледжу, професійна компетентність, освітні технології.

Вступ. Активні процеси розвитку ринкових відносин у всіх сферах професійної діяльності населення країни загострили ситуацію на сучасному ринку праці та професій. Висока конкуренція між фахівцями формує нові умови працевлаштування молодшої людини як конкурентоспроможного фахівця. Широкомасштабний інформаційний потік нових знань призводить до морального «старіння» теоретичної бази, що складає основу готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності на етапі професійної підготовки молодшого спеціаліста у коледжі. Наразі на ринку праці є гостра потреба у творчо спрямованій особистості, яка має чітку мотивацію до самонавчання, самовиховання, саморозвитку. Це у свою чергу посилює вимоги роботодавців до професійно важливих та особистісних якостей викладача, конкурентоздатність якого нині визначається його професійною компетентністю.

Аналіз попередніх досліджень. Загальнотеоретичні основи дослідження проблеми професійної компетентності та професійних компетенцій обґрунтовано у чисельних дослідженнях зарубіжних та українських учених (М.В. Аверіна, С.С. Антоненко, А.Г. Асмолов, Н.М. Бібік, Є.В.Бондаревська, Л.С. Ващенко, Л.С. Виготський, І.А. Ільїн, В.В. Раєвський, Н.В. Кузьміна, Ю.М.Кулюткін, І.Я. Лернер, В.Я. Ляудіс, А.К. Маркова, В.О.Матусевич, О.В.Овчарук, О.І. Пометун, М.М. Скаткін, С.Е. Трубачева, А.В.Хуторський та ін).

Сутність категорії продуктивної діяльності в рамках акмеологічної концепції професіоналізму розглядали О.С. Анісімов, О.О. Бодальов, А.О.Деркач, Н.В.Кузьміна, Н.В. Максимова та ін.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісний підхід проголошено одним із напрямів стратегії розвитку сучасної професійної освіти. У наукових працях обґрунтовано психолого-педагогічну компетентність як умову розвитку педагогічної культури. Однак у чисельних дослідженнях йдеться переважно про вчителя. Проте проблема з'ясування професійної компетентності викладача коледжу досліджена недостатньо, досі не розроблена цілісна модель формування методичної компетентності викладача технічного коледжу в умовах трансформації сучасних освітніх технологій.

На розвиток сучасної вищої професійної освіти впливають чисельні фактори і в першу чергу - економічні. Нині великого значення набуває свідомість майбутнього компетентного фахівця як унікальної та неповторної особистості. В таких умовах феномен «професійна компетентність» викладача вищого навчального закладу набув особливої актуальності для педагогічної теорії та практики. У наукових дослідженнях проблема професійно-педагогічної компетентності викладача розглянута в декількох напрямках щодо визначення її структури та функцій. Провідними з них є особистісно-професіографічний та професійно-діяльнісний, що ґрунтуються на психологічній теорії діяльності

(О.М. Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн) та поелементному аналізі педагогічної діяльності (Н.В.Кузьміна).

Зміни в житті суспільства щодо швидкого розвитку ринкових відносин безпосередньо впливають на характеристики професійної компетентності вчителя. На думку дослідників, збереження соціокультурного, морального потенціалу інтегрує професійну компетентність до системи економічних відносин, оскільки вже сьогодні освіта стає економічною категорією.

У словнику іншомовних слів поняття «компетентний» означає як той, хто володіє компетенцією – колом повноважень установи, особи або переліком підпорядкованих справ [4, с. 191]. Competent (франц.) - компетентний, повновладний. Competens (лат.) - відповідний, здібний. Competere – вимагати, відповідати, бути здібним. Competence (англ.) - здібність (компетенція). Аналіз термінів засвідчує, що слово «компетентність» є похідним від іменника «компетенція» та характеризує властивість особистості, яка має певне коло повноважень.

«Компетенція» (лат. competentia від competo досягати, відповідати, підходити) – це обсяг повноважень згідно із законом, статутом чи іншими актами конкретного органу чи посадової особи; обсяг питань, згідно з якими певну особу наділено повноваженнями, знаннями і досвідом [6].

Відомим дослідником проблеми професійної діяльності викладача Н.В.Кузьміною запропоновано розглядати працю викладача як цілісну динамічну систему, що поєднує результати у професійній діяльності із майстерністю суб'єкта. Науковець розробила поняття «продуктивна педагогічна діяльність», «науково-методичний інструментарій оцінювання продуктивності педагогічної діяльності» [5, с. 43]. На її думку, головною характеристикою педагогічних працівників необхідно вважати професійну компетентність у складі:

- спеціальної компетентності в галузі дисципліни, що викладається;

- методичної компетентності в галузі формування знань, умінь і навичок у студентів;
- психолого-педагогічної компетентності в галузі навчання студентів;
- диференційно-психологічної компетентності щодо мотивів та здібностей студентів;
- рефлексії педагогічної діяльності або аутопсихологічної компетентності.

На думку Б.С. Гершунського, категорія «професійна компетентність» визначається рівнем власної професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями, мотивованим прагненням до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи [2, с. 69].

Структура професійної компетентності викладачів коледжу тісно пов'язана з проблемою вибору різноманітних організаційних форм підготовки молодших спеціалістів.

Модернізація професійної підготовки конкурентоздатних фахівців передбачає модульне навчання, розвиваючу психодіагностику, особистісно-орієнтовані тренінги, педагогічні консультації, тематичні методологічні та методичні семінари, науково-практичні конференції, постійний моніторинг професійного розвитку особистості.

Серед розмаїття інноваційних освітніх технологій найбільшу увагу приділяють декільком: контекстному навчанню, модульному навчанню та інформаційно-комунікаційним технологіям навчання.

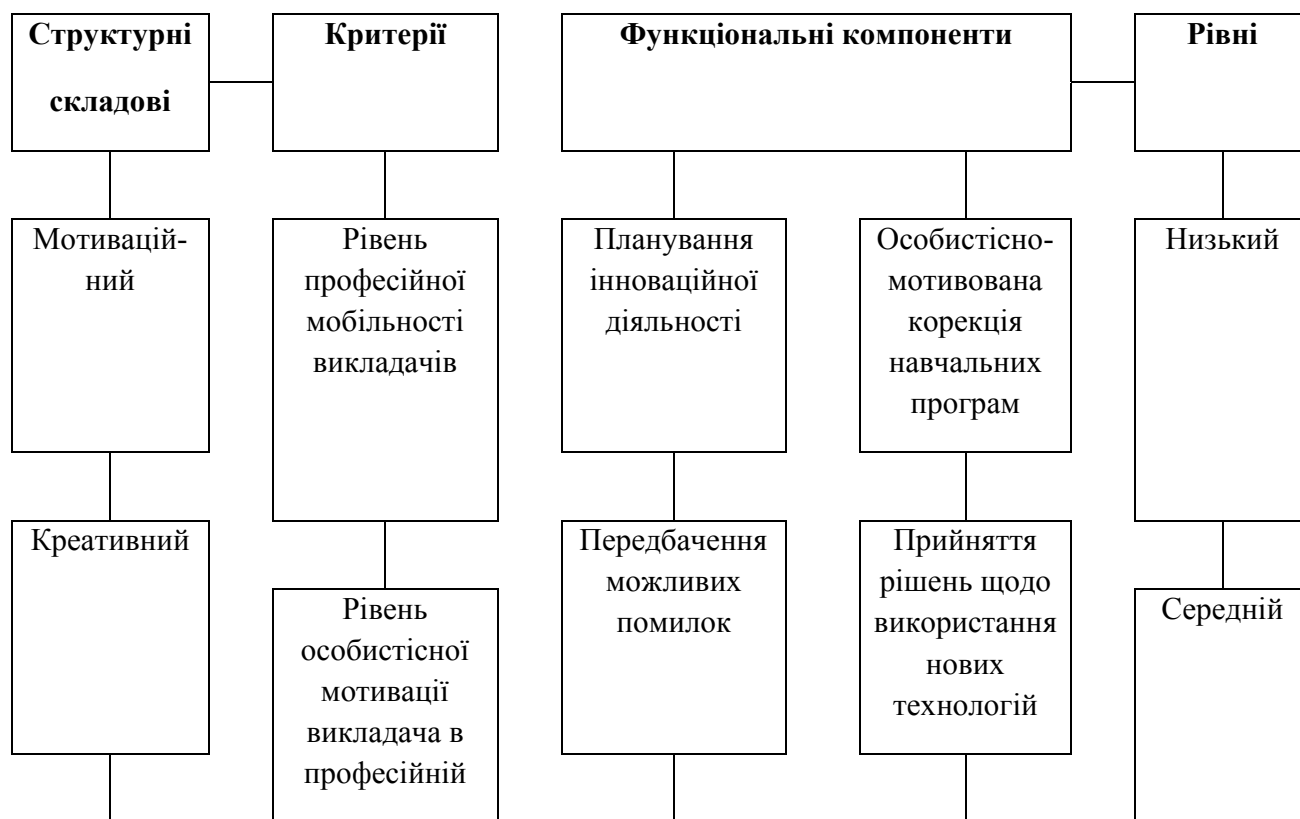
Розвиток професійної компетентності викладача коледжу, на нашу думку, буде більш ефективним, якщо існує певний комплекс педагогічних умов:

- мотивація особистісної самоактуалізації викладача у професійній діяльності;

- процес розвитку професійної компетентності здійснюється на основі професійно орієнтованих програм;
- наявний розвиток рефлексивної позиції у викладачів навчального закладу.

Результатом поступового розвитку професійної компетентності викладача коледжу є перехід його на більш високий і якісно відмінний рівень.

Науковці виділяють низький, середній та високий рівні розвитку професійної компетентності. Зважаючи на актуальність окресленої теми та власний досвід роботи в технічному коледжі, запропоновано структуру формування професійної компетентності викладача коледжу на основі інноваційних освітніх технологій. Наведена структура містить чотири компоненти: мотиваційний, креативний, технологічний та рефлексивний. Схема демонструє взаємозв'язок структурних та функціональних складових, критеріїв та рівнів розвитку професійної компетентності викладача коледжу.



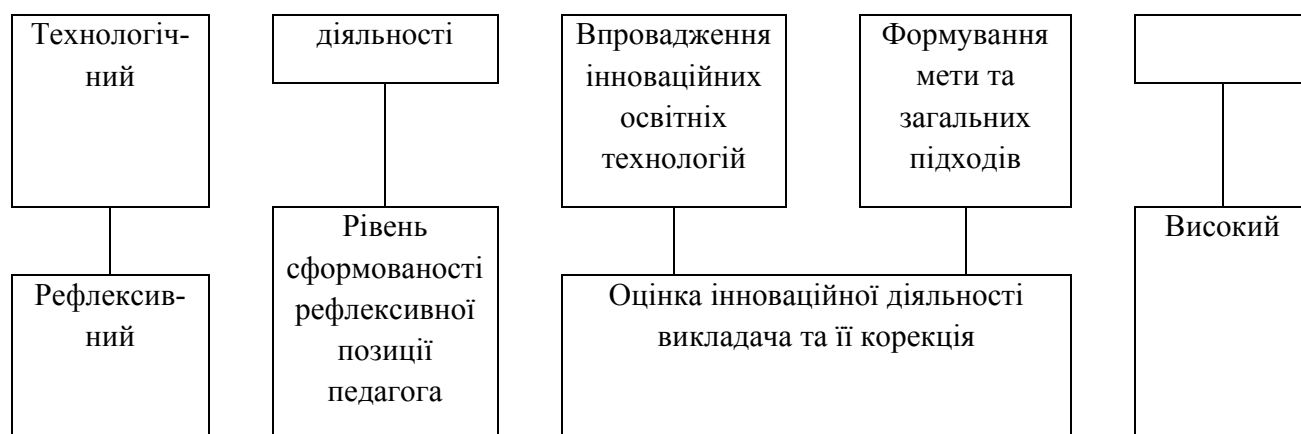


Схема 1. Структура розвитку професійної компетентності викладача коледжу шляхом запровадження інноваційних освітніх технологій

Розвиток професійної компетентності викладача коледжу потребує певних педагогічних умов. Під поняттям «педагогічні умови» науковці розуміють сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів та матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення завдання [7, с. 7].

До педагогічних умов розвитку професійної компетентності викладача коледжу шляхом запровадження інноваційних освітніх технологій, на нашу думку, належать основних три.

Першою педагогічною умовою є мотивація особистісної самоактуалізації викладача у професійній діяльності (потреба в інноваційній діяльності в професійній освіті; потреба у творчій діяльності; потреба в самоактуалізації; викладацького потенціалу та ерудиції; потреба в дослідницькій діяльності).

Формування стійкої позитивної мотивації викладачів визначають певні фактори:

- система стимулювання запровадження інноваційних освітніх технологій;

- організація в навчальному закладі безперервної професійної освіти викладача;
- організація консультаційної допомоги викладачу під час засвоєння ним інноваційних освітніх технологій;
- оцінка адміністрації професійної компетентності викладача під час чергової атестації.

Другою педагогічною умовою є використання викладачем акмеологічно орієнтованих програм додаткової професійної освіти (система допомоги викладачу в його саморозвитку та самореалізації). Головна риса акмеологічного підходу (*акме* - вершина) – визначення високих результатів у професійному навчанні за рахунок розробки акмеологічних модулів запровадження інноваційних освітніх технологій на заняттях, акмеологічна підтримка процесу вдосконалення професійної компетентності викладача (допомога, розуміння, корекція поведінки, профілактика відхилень).

Зрозуміло, що основою вищезазначеного процесу залишається самостійна діяльність викладача, спрямована на професійний та духовний розвиток. Основними умовами готовності до самоосвіти є розуміння викладачами суті та значення самоосвіти та формування готовності до самоосвіти з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей.

Третя педагогічна умова – розвиток рефлексивної позиції у викладачів коледжу. Науковці довели взаємозв'язок творчої діяльності особистості з його рефлексивною позицією. У нашому випадку усвідомлення потреби в інноваційній діяльності викладача призводить до зміни обмежень особистості та переживання професійного успіху. У педагогічних інноваціях завжди існують відкриті особисто викладачем або запозичені нові ідеї професійної діяльності. Тому новаторський досвід викладача повинен узагальнюватися у вигляді

концепцій, що дозволить будувати інноваційну систему для вирішення професійних завдань. Практика доводить, що у викладачів може існувати протиріччя між відомим та невідомим, інтересом та метою, інтересом та ступенем важкості інноваційного рішення, попередніми та новими переконаннями.

Дослідження вищезазначених педагогічних умов дозволяє розробляти методики розвитку професійної компетентності викладача коледжу шляхом запровадження інноваційних освітніх технологій.

Висновок. Професійна компетентність викладача коледжу є інтегрованим і комплексним явищем, яке поєднує в собі професійно важливі та особистісні якості особистості (знання, уміння та навички, показники загальної культури), прагнення до безперервної самоосвіти та професійного самовдосконалення, творче і відповідальне ставлення до своєї справи. Вважаємо, що професійна компетентність викладача є чинником підвищення якості професійної підготовки конкурентоздатних молодших спеціалістів.

Література

1. Ахметова Д., Гурье Л. Преподаватель ВУЗа и инновационные технологии/ Д. Ахметова, Л. Гурье // Высшее образование в России – 2001. - № 4. – С. 138-144.
2. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века./ Б. Гершунский // - М.: Совершенство, 1998. - С. 69.
3. Гуревич Р.С. Кадемія М.Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної

педагогічної освіти / Р.С. Гуревич, М.Ю. Академія// Вінниця, 2005. - 366 с.

4. Краткий словарь иностранных слов / Под ред. И.В. Лехина и Ф.Н. Петрова.- М., 1952.
5. Кузьмина Н.В. Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития // Гуманизация образования. Психолого-педагогический международный журнал, 1995, № 1. – С. 41-53.
6. Кудряшова Н. Роль комунікативної компетентності у формуванні готовності до професійної діяльності / Н. Кудряшова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2009. – № 1. – С.101-109.
7. Найн А.Я., Общенаучные понятия в педагогике/ А.Я. Найн // Народное образование, 1992, № 7 .- С. 7

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа на основе внедрения инновационных образовательных технологий. Предложена структура развития профессиональной компетентности преподавателя в контексте компетентного подхода к подготовке младших специалистов технического профиля. В статье раскрыты педагогические условия развития профессиональной компетентности преподавателя.

Ключевые слова: преподаватель колледжа, профессиональная компетентность, образовательные технологии.

DEVELOPMENT COMPETENCE COLLEGE OF THROUGH INTRODUCTION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Abstract. The article deals with the problem of professional competence of lecturers by introducing innovative educational technologies. The author propounds the structure of the development of lecturer's professional competence in the context of competence approach to junior technical specialists. Pedagogical conditions of the development of professional competence of lectures are also exposed in the article.

Key words: lectures, professional competence, educational technologies.

ЕНДАУМЕНТ-ФОНД ЯК АЛЬТЕРНАТИВНЕ ДЖЕРЕЛО ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ФІНАНСОВОЇ СТІЙКОСТІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. Розглянуто сутність та принципи роботи ендаумент-фонду. Проведено аналіз механізму залучення цільового капіталу для фінансового забезпечення вищого навчального закладу.

Ключові слова: фінансування, ендаумент-фонд, цільовий капітал, фінансова стійкість.

Вступ. На сьогоднішній день функціонування та розвиток вищих навчальних закладів напряду залежить від їх фінансової стійкості, яку державний уряд забезпечує лише наполовину.

Державне керівництво Японії у період економічної кризи інвестувало більшу частину ресурсів в освіту та охорону здоров'я, і як показав японський досвід, інвестування в освіту виправдило себе. Тому необхідність пошуку додаткових фінансових ресурсів для освіти є досить актуальним питанням для України, яке можна вирішити за допомогою створення цільового капіталу (ендаумент-фонду).

Постановка завдань дослідження Провести аналіз механізму функціонування ендаумент-фонду ВНЗ. Дослідити основні етапи надходження та використання грошових коштів у фонд цільового капіталу.

Метою статті є оцінка ступеня підвищення фінансової стійкості вищого навчального закладу за рахунок створення ендаумент-фонду.

Виклад основного матеріалу Ринкова економіка ставить усе більше вимог до системи освіти, що стосуються, насамперед, підвищення якості навчання, розширення спектра професійної підготовки, посилення взаємозв'язку вищих навчальних закладів і бізнесу. Представники бізнесу

зацікавлені в якісній підготовці фахівців, що мають глибокі теоретичні знання, які відповідають сучасним ринковим умовам і тому готові вкладати кошти в розвиток вищої освіти. Одним з ефективних інструментів, що забезпечують це, є ендаумент (endowment), або цільовий капітал, як його назвали в Росії [1].

Ендаумент (англ. endowment) — цільовий фонд, призначений для використання в некомерційних цілях, як правило, для фінансування організацій освіти, медицини, культури. Ендаумент наповнюється переважно за рахунок благодійних пожертвувань. Ендаумент може інвестувати свої кошти з метою отримання доходу, однак зобов'язаний направляти весь отри-

маний дохід на користь тих організацій, для підтримки яких він був створений. Відмінністю ендаумента від звичайної благодійної організації є строго цільовий характер діяльності (як правило, ендаумент створюється для підтримки будь-якої однієї організації, наприклад, певного університету) та націленість на отримання доходу за рахунок інвестування коштів [2].

Університети та коледжі, особливо США та Великої Британії, володіють найбільшими ендаументами (див. табл. 1).

Таблиця 1

Найбільші ендаументи

Назва університету	Обсяг ендаумент-фонду у 2010 році, млрд. дол.	Обсяг ендаумент-фонду у 2009 році, млрд. дол.	Темп приросту, %
Harvard University	27,56	28,14	-5,4
Yale University	16,65	16,33	2,0
Princeton University	14,4	12,61	14,1
The University of Texas System	14,05	12,16	15,5
Stanford University	13,85	12,62	9,8
Massachusetts institute of Technology	8,32	7,88	5,5
University of Michigan	6,56	6,00	9,4
Columbia University	6,52	5,89	10,6
Nothwestern University	5,94	5,44	9,2
The Texas A and M University system and Foundations	5,74	5,08	12,9
University of Pennsylvania	5,67	5,17	9,6
University of Chicago	5,64	5,09	10,7
University of California	5,44	4,94	10,2
University of Notre Dame	5,23	4,79	9,2

Університети управляють ендаументами з метою отримання доходу. Вони інвестують його у цінні папери (акції, облігації), нерухомість, приватні фонди та інші фінансові інструменти. Університети та коледжі диверсифікують свої інвестиції шляхом інвестування у різні ринки, різні країни та різні фінансові інструменти з метою зменшення ризику.

Наприклад, у 2010 році Гарвардський університет 38% своїх інвестицій (ендаумент та інші кошти для інвестування) вклав у акції, 23% в реальні активи (13% в товари та 9% в нерухомість) та 13% у цінні папери з фіксованою дохідністю [3].

Університети та коледжі або формують свої команди професійних фінансистів та інвестиційних аналітиків або доручають свій ендаумент чи його частину компаніям з управління активами для інвестування. Наглядові ради та фінансові менеджери університетів розробляють власну політику інвестування, яка визначає склад портфелю інвестицій, стратегії інвестування, політику управління ризиками. Гарвардський університет, наприклад, для управління своїм портфелем інвестицій утворив у 1974 році власну компанію з управління активами (Harvard Management Company) як структурний підрозділ університету. Ця компанія розробляє інвестиційну політику. Команда цієї компанії власними силами управляє тільки третиною ендаументу, решту вона надає в управління спеціалізованим командам інших інвестиційних фондів. Це забезпечує диверсифікацію фондів, краще бачення ринкових можливостей.

В світовій практиці ендаумент розуміють як капітал, доходи від інвестування якого використовуються для благодійної діяльності. Створення ендаументу обов'язкове для благодійних фондів у деяких країнах ЄС (Франція, Греція, Австрія). Ендаумент може функціонувати також у режимі окремого рахунка або пакета цінних паперів.

В Україні ендаумент не є окремою організаційно-правовою формою. Це сума коштів або цінних паперів, які благодійник вносить у банк або небанківську фінансову установу, завдяки чому набувач благодійної допомо-

ги отримує право на використання процентів або дивідендів, нарахованих на суму такого ендаументу.

Набувач благодійної допомоги не має права витратити або відчужувати основну суму ендаумента без згоди благодійника.

До основних законодавчих актів України про ендаумента належить:

1. Закон України "Про податок з доходів фізичних осіб" № 889 від 22.05.2003. р.

2. Закон України "Про благодійництво та благодійні організації*" № 531 від 16.09.1997р.

3. Цивільний кодекс України

4. Інструкція Національного Банку України від 12.11.2003 р.

Відповідно до українського законодавства кожна юридична або фізична особа може бути засновником ендаумента. Органи державної влади і місцевого самоврядування не можуть бути засновниками благодійних фондів. Розмір мінімального капіталу для ендаументів законодавство України не встановлює.

Фінансове управління ендаумент-фондом має окрім своїх переваг і деякі недоліки. Так, в 2007 р. Гарвардський університет втратив 350 млн. дол. внаслідок іпотечної кризи в США. Засоби університету були вкладені в цінні папери фонду Sowood Capital Management, який за час кризи втратив більше половини своєї вартості. Таким чином, ендаумент-фонди здатні скласти істотну частку в дохідній частині університету.

Розглянемо схему функціонування цільового капіталу (ендаументу), яка наведена на рисунку 1.

Довірча компанія має право вкладати кошти ендаумент-фонду тільки в ліквідні та відносно низькоризикові фінансові активи:

- державні цінні папери і суб'єктів федерації;
- державні цінні папери іноземних держав, в які можуть вкладатися кошти стабілізаційного фонду;

- акції і облігації відкритих акціонерних товариств, іпотечні цінні папери, паї пайових інвестиційних фондів (з обмеженнями), якщо вказані цінні папери обертаються на організованому ринку;
- депозити в рублях і іноземній валюті, а також об'єкти нерухомого майна [4].

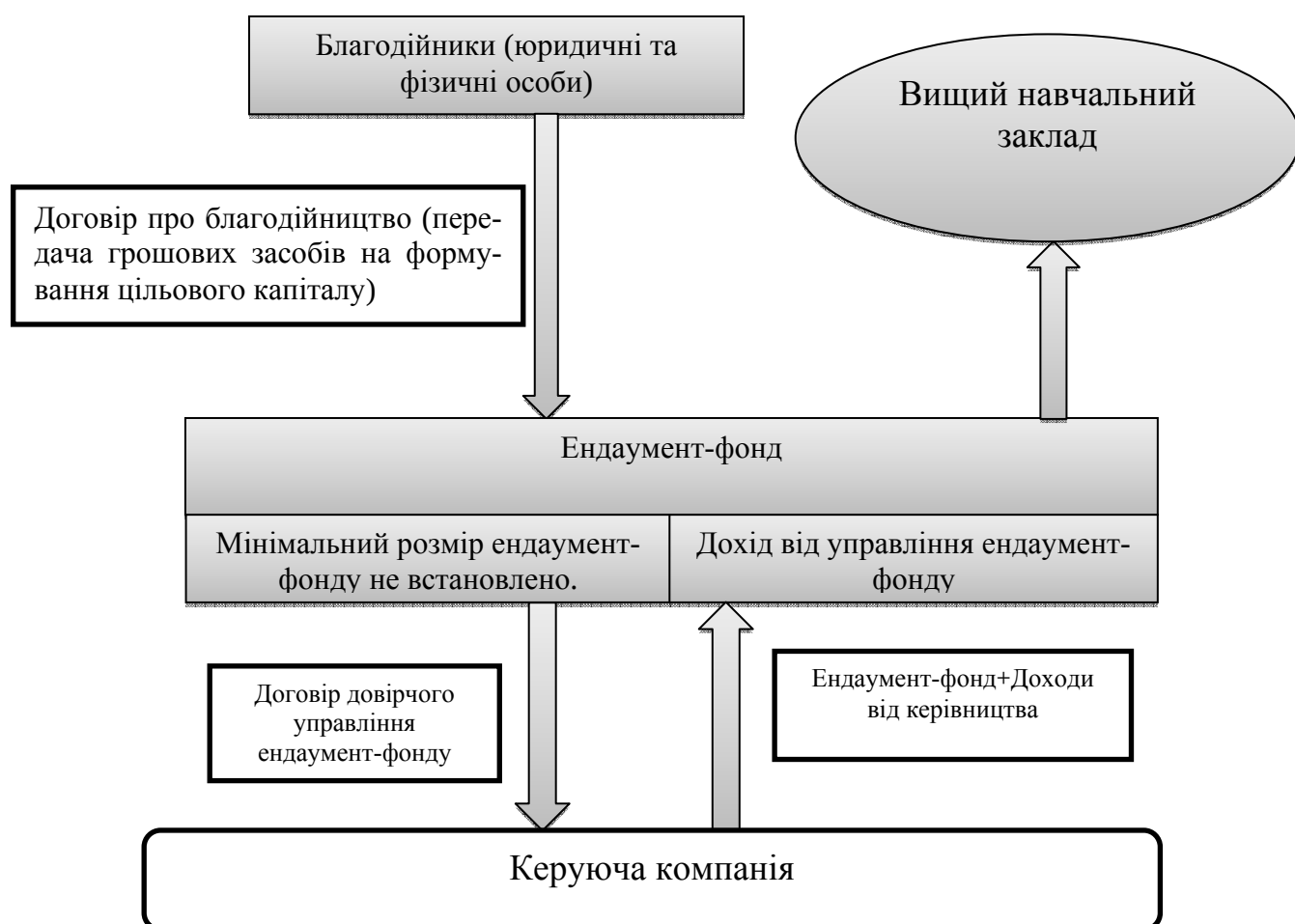


Рисунок 1. – Схема роботи ендаумент-фонду ВНЗ

Проведемо аналіз фінансування ВНЗ за допомогою ендаумент-фонду на прикладі університету середнього для України розміру, у якому навчається порядка 6000 студентів денної форми навчання, яких навчають 545 чол. професорсько-викладацького штату.

Загальна сума ендаумент-фонду буде створена за формулою 1:

$$E = a \times P + b \times V, \quad (1)$$

де a — сума грошових внесків від фізичних осіб (грн.),

b — сума грошових внесків від юридичних осіб, (грн.),

P — кількість фізичних осіб, які надають грошові внески.(чол.)

V — кількість юридичних осіб, зовнішніх вкладників (благодійників).

Наприклад, це можуть бути організації, які отримують від університету випускників чи наукові послуги.

Для прикладу, якщо популяризувати ендаумент-фонд в університеті та отримати благодійні внески від 500 фізичних осіб по 1000 грн. Окрім цього, отримати зовнішню підтримку від благодійників в середньому по 10000 грн., з 50 організації, то за формулою 1 отримаємо:

$$E = 1000 \times 500 + 10000 \times 50 = 1000000 \text{ (грн.)},$$

Отже, за допомогою благодійних внесків можна наповнити ендаумент-фонд на 1 млн. грн. за рік. Ці грошові кошти є статутним капіталом для цього фонду, а використовуються для фінансування ВНЗ лише банківські відсотки від їх цієї суми.

Нехай керуюча компанія покладе дану сформовано суму на депозит у комерційний банк, під 13%-річних на рік, з виплатою процентів в кінці періоду. Тоді цільовий капітал буде розраховуватися за формулою 2:

$$SUM_n = SUM_0 \times (1 + PS / 100)^n, \quad (2)$$

де SUM_n — значення майбутньої суми грошей з урахуванням інфляції, грн.,

SUM_0 — значення теперішньої суми грошей, грн.,

PS — процентна ставка, %,

n — число років.

Проведемо розрахунок майбутньої суми грошей за перший рік за вищезгаданою формулою:

$$SUM_1 = 1000000 \times (1 + 13/100)^1 = 1130000 \text{ (грн.)}$$

За перший рік, чистий прибуток від вкладу на депозит буде складати 130000 грн., а щомісячний прибуток — 10833 грн.

$$SUM_2 = 1000000 \times (1 + 13/100)^2 = 1276900 \text{ (грн.)}$$

За другий рік, чистий прибуток від вкладу на депозит буде складати 276900 грн., а щомісячний прибуток — 23075 грн.

$$SUM_3 = 1000000 \times (1 + 13/100)^3 = 1442879 \text{ (грн.)}$$

За третій рік, чистий прибуток від вкладу на депозит буде складати 442897 грн., а щомісячний прибуток — 36908 грн.

Результати отриманого чистого прибутку (майбутньої вартості цільового капіталу) та ендаумент-фонду (цільового капіталу) наведено на рисунку 2.

Отриманий чистий прибуток за три роки та його щомісячна частка зображення на рисунку 3. Отже, вищий навчальний заклад у своєму розпорядженні за 3 роки зможе мати 1442879 грн.

В загальному, цільовий капітал має забезпечити:

- часткову незалежність від разових пожертвувань і інших добровільних надходжень;
- фінансову стабільність за допомогою отримання гарантованого доходу;
- формування довготривалого джерела фінансування певної некомерційної діяльності.

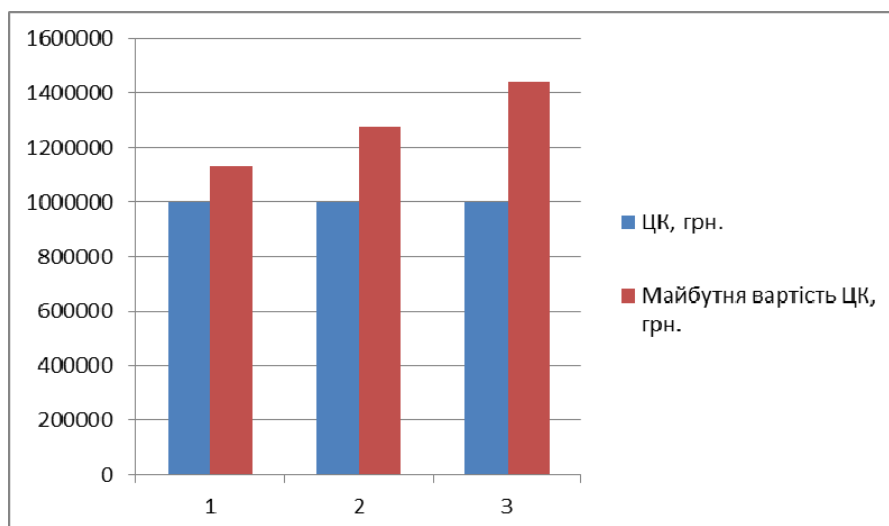


Рисунок 2.— Співвідношення цільового капіталу (ЦК) ВНЗ до майбутньої вартості ЦК за три роки.

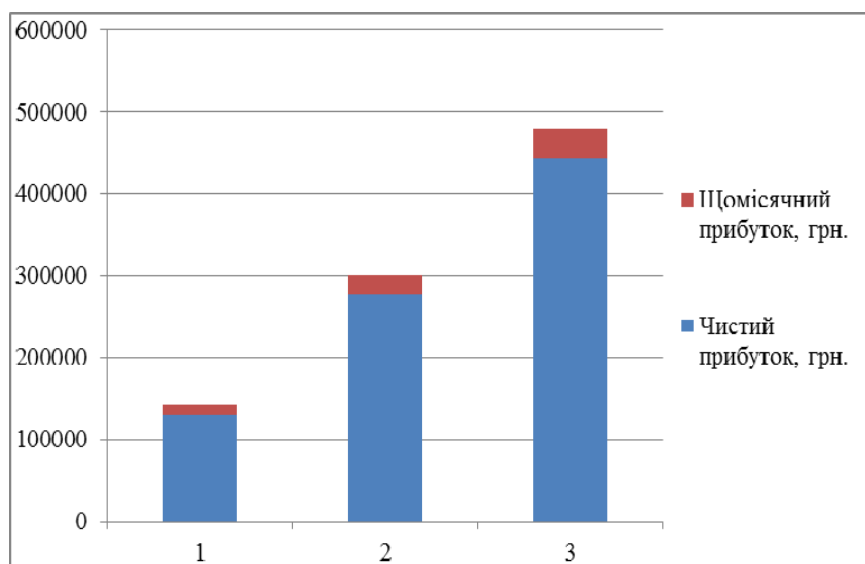


Рисунок 3.— Чистий прибуток за кожен рік та щомісячного його прибутку

Ендаумент-фонд має забезпечити такі цілі:

- впровадження нових технологій, придбання сучасного наукового обладнання;
- стимулювання наукових досліджень студентів для організації;
- покращення методичної бази університету.

Висновки

1. Як показує світовий досвід, ендаумент-фонд підвищує імідж вищого навчального закладу, через підвищення якості надання освітньої послуги за рахунок додаткового некомерційного фінансування.

2. За прикладом, наведеним у статті, депозитний шлях отримання прибутку від ендаумент-фонду є доцільним лише коли він суттєво перевищить мільйон.

Слід зазначити, що не можна просити благодійні внески від студентів, оскільки це заборонено нормативними документами, і не варто просити благодійні внески від професорсько-викладацького та обслуговуючого персоналу, оскільки з їхньої зарплати нараховують благодійні внески складно.

Цільовий капітал є корисним для підвищення іміджу під час благодійності, що є запорукою для фінансової стійкості університету та підтримки високої якості майбутніх освітніх послуг.

Література:

1. Прус Л.Р. Застосування ендаумент-фондів у формуванні фінансового потенціалу некомерційних організацій //Торгівля і ринок України. —№ 27. 2009.— С.463-469.

2. Ендаумент-фонд [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82>

3. [The Huffington Post](http://www.huffingtonpost.com/2011/01/31/colleges-and-universities_n_815646.html?ref=harvard#s232144&title=University%20of%20California) [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://www.huffingtonpost.com/2011/01/31/colleges-and-universities_n_815646.html?ref=harvard#s232144&title=University of California

4. Кочетков Г.Б. Эндаументы, их роль в формировании системы высшего образования в США / Г. Б. Кочетков // США. Канада: Экономика. Политика. Культура — США: Экономика, политика, идеология: Научный и общественно - политический журнал / гл. ред. Э. А. Иванян.— 2008.—

N10(466).– С.91-108.

5. Експерти: Інфляція у 2011 році складе 10-11% [Електронний ресурс]—Режим доступу:

http://news.dt.ua/ECONOMICS/eksperti_inflyatsiya_u_2011_rotsi_sklade_10-11-73180.html

Мокин Б.И., Желюк Н.С. ЭНДАУМЕНТ-ФОНД КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ ИСТОЧНИК ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. Рассмотрено сущность и принципы работы эндаумент-фонда. Проведен анализ механизма привлечения целевого капитала для финансового обеспечения вуза.

Ключевые слова: финансирование, эндаумент-фонд, целевой капитал, финансовая стойкость.

Mokin B.I., Zhelyuk N.S. ENDOWMENT-FUND AS AN ALTERNATIVE SOURCE TO INCREASE THE FINANCIAL SUSTAINABILITY OF HIGHER EDUCATION

Abstract. Considered the essence and principles how does endowment-fund works. Performed the analysis of the mechanism involving the target capital for higher education financial support.

Keywords: financing, endowment-fund, endowment, financial stability

Ситніков Олександр

Шевчук Світлана

м. Київ

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядається сутність технологічного підходу до навчання професії, наводиться класифікація інноваційних освітніх технологій, розкривається їх сутність та методика реалізації у закладах професійної освіти.

Ключові слова: освітня технологія, технологізація навчального процесу, інформаційно-комунікаційні технології, навчальний проект, проектна технологія.

Постановка проблеми. У сучасних умовах в Україні відбувається пошук нових прогресивних форм реалізації професійно-технічної освіти, що пов'язано з відмовою від стереотипів і застарілих поглядів та підходів до проектування, планування та організації навчально-виховного і навчально-виробничого процесів. Сучасні вимоги до якості трудових ресурсів потребують переважно інноваційних підходів до їх підготовки, високого професіоналізму педагогічних працівників та керівників навчальних закладів системи профтехосвіти.

Сучасні наукові підходи і принципи в управлінні навчальними закладами на сучасному етапі сприяють розвитку: стратегічного, у тому числі інноваційного, мислення їх керівників та педагогічних працівників; організаційної (інноваційної) культури; демократизації відносин; горизонтальної (на відміну від вертикальної, ієрархічної) структури управління, зокрема проектно-інвестиційної, командної роботи та вільного обміну інформацією.

Будь-яка освітня концепція реалізується через певну систему дій. Якщо ця система досить варіативна і гнучка, її називають освітньою методикою навчання. Якщо ж є більш-менш чітка алгоритмізація та гарантується одержання кінцевого результату з надійно оціненою ймовірністю, цю освітню систему називають освітньою технологією [4].

Метою даної роботи є визначення сутності технологічного підходу до навчання професії, огляд інноваційних освітніх технологій та розкриття методики їх реалізації у навчальному процесі закладів професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. За визначенням ЮНЕСКО, *освітня технологія* – це у загальному значенні системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань, який враховує людські і технічні ресурси, їхню взаємодію і має на меті оптимізацію форм освіти.

Технологія навчання є інструментом досягнення цілей навчання, це спосіб реалізації змісту навчання через систему форм, методів, засобів навчання, які дозволяють одержати гарантований, з надійно оціненою ймовірністю результат.

Структурними складовими технології навчання як дидактичної системи є: глобальна мета навчання (освітня парадигма); конкретні цілі навчання; навчальні завдання; зміст навчання; методи навчання; форми організації навчальної діяльності; засоби навчання.

Технологізація навчального процесу у професійній школі передбачає вирішення *наступних задач*: забезпечення підготовки учнів до інноваційної професійної діяльності через навчання за інноваційним типом; заміщення пасивної професійно-особистісної позиції учня на активну; переведення навчальної діяльності учнів із режиму одержання інформації у режим інноваційного розроблення, спільного пошуку орієнтирів практичної діяльності; удосконалення діяльності учнів через осмислення та формування професійно-особистісного досвіду на основі рефлексивної діяльності.

Технологічний підхід в освіті сприяє впровадженню системного підходу та охоплює широке коло теоретичних і практичних питань з керування, організації навчального процесу, впровадження інноваційних форм, методів, засобів і технологій навчання. Такий підхід звільняє педагога від довільності у плануванні процесу навчання і дає можливість цілеспрямовано досягати прогнозованого кінцевого результату за умови чіткої обґрунтованості кожного етапу і компонентів процесу навчання. Технологічний підхід у навчанні професії дозволяє комплексно вирішувати освітні і виховні задачі, обирати найбільш ефективні технології та моделі навчання для вирішення виникаючих педагогічних і методичних проблем, аналізувати та систематизувати на науковій основі існуючий педагогічний досвід оптимізації навчального процесу.

Як правило, всі освітні інновації представлені відповідними ним технологіями. Для навчання професії важливі всі рівні пізнання і всі види методик та технологій. Традиційна система ПТО потребувала від педагога охоплення великого обсягу інформації та орієнтації на достатній рівень досягнень учнів – «знання», «розуміння», «використання». Це підштовхувало педагога на використання, в основному, моделі пасивного навчання.

У сучасній освітній практиці ситуація кардинально змінилася. Педагог, як «джерело» інформації, не в змозі передати весь обсяг навчального матеріалу навіть з якоїсь вузької галузі знання. Його місія сьогодні – навчити учнів відшукувати інформацію із різних джерел та використовувати її у майбутній професійній діяльності. Учні повинні мати навички думати, розуміти сутність речей, осмислювати ідеї і концепції, трактувати і застосовувати їх в конкретних умовах. Саме через це виникла необхідність застосування інноваційних технологій навчання.

Під *інноваційною освітньою технологією* розуміють сукупність інноваційних форм, методів і засобів навчання, виховання і управління, об'єднаних єдиною метою [1].

Вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи педагога з учнем.

Існує декілька класифікацій інноваційних освітніх технологій. Нижче пропонуємо одну з них (таблиця 1).

Таблиця 1

Класифікація інноваційних технологій навчання професії

Технологія навчання	Ознаки та характеристика технології
1	2
Технологія ситуаційного навчання (кейс-метод)	Навчальний процес орієнтований на усвідомлення учнями не єдиної, а багатьох істин: учні разом із педагогом розглядають проблему, яка має декілька варіантів вирішення. У процесі навчання моделюється конкретна ситуація, яка зустрічається у реальній професійній практиці, та розробляється дидактичний пакет завдань щодо вирішення проблеми. Учні вчаться аналізувати, висувати гіпотези, обирати альтернативні рішення, прогнозувати та оцінювати результати своєї діяльності.
Ігрові технології	Ігри є дидактичним засобом розвитку творчого (теоретичного і практичного) професійного мислення. Навчальний процес передбачає колективну імітаційну діяльність на основі моделювання змісту навчання у вигляді сценарію із системою проблемних ситуацій та правил взаємодії всіх суб'єктів навчання у процесі аналізу та вирішення даних ситуацій. У процесі ігрових занять в учнів формуються навички комунікації, відпрацьовуються уміння прийняття рішень, стимулюється творче мислення.
Проектна технологія	Мета технології – розвиток пізнавальної діяльності учнів, формування умінь і навичок самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного та творчого мислення, формування навичок мислення високого рівня (аналіз, синтез, оцінювання), вміння побачити, сформулювати та розв'язати проблему. Орієнтована на самостійну, пошукову, дослідницьку діяльність учнів впродовж певного часу, не

	обмеженого урочними рамками, з метою отримання реального результату.
Технологія проблемного навчання	В основі технології лежать психологічні закономірності проблемної ситуації та дослідницький принцип теорії пізнання.
	У процесі проблемного навчання в учнів відпрацьовуються навички встановлення та аналізу проблеми, висунення та розгляд альтернативних гіпотез, прийняття оптимального рішення. В учнів формується система вмінь із наявністю не тільки практичного (професійного), але й методологічного компоненту оволодіння деякими навичками пошукової та дослідницької діяльності.
Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)	Призначені для створення якісно нових можливостей передачі та сприйняття навчальної інформації, оцінювання якості навчання і розвитку особистості учня шляхом використання комп'ютерної техніки, мережевих систем та програмного забезпечення у відповідності до визначених цілей навчання. Інформаційні технології характеризуються: освітнім середовищем (вид техніки, що використовується); програмним середовищем; методичним середовищем (інструкції, вказівки, рекомендації тощо); предметним середовищем (зміст предметної області).
Технологія розв'язування винахідницьких завдань	Спрямована на формування асоціативного, системного та креативного мислення в процесі творчої діяльності учнів, їх вмінь прогнозувати результати своєї діяльності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розробляти алгоритми дій у нестандартних ситуаціях. Для розвитку здібностей учнів генерувати ідеї використовуються дві групи методів: евристичні та алгоритм рішення завдань винахідницького характеру (генерація ідей).

Розглянемо більш детально сутність окремих із вищезазначених інноваційних освітніх технологій.

Інформаційно-комунікаційні технології. Тенденції зростання потреб у навчанні робітників дають яскраві уявлення про необхідність ефективного вивчення інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на всіх рівнях освіти.

Як показує аналіз досвіду освітніх систем багатьох країн з високим рівнем розвинутості економіки, одним із шляхів оновлення змісту освіти й освітніх технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження.

Учням для успішної майбутньої професійної діяльності і життя в інформаційному суспільстві необхідно вже сьогодні навчитися: володіти інформаційною культурою та інформаційною грамотністю; ефективно використовувати знання у реальному житті; вміти творчо мислити, логічно міркувати, пояснювати та захищати свої ідеї; формувати цілі, визначати пріоритети, планувати конкретні результати та нести персональну відповідальність за якість та ефективність одержаних результатів; уміти спілкуватися.

Особливості реалізації ІКТ у навчальному процесі: можливість проектування всіх видів педагогічної і учнівської діяльності з використанням ІКТ; можливість створення сучасного програмного і методичного забезпечення у цифрових форматах; можливість спілкування учасників навчального процесу з використанням комп'ютерних та мережевих комунікаційних засобів; використання ІКТ для оцінювання та самооцінювання всіх видів діяльності учнів на базі розроблення навчальних та контролюючих програм, тестів, критеріїв тощо; використання ІКТ учнями для створення власного інформаційного продукту: презентацій, публікацій, Web-сайтів тощо.

Кожний етап навчальної діяльності з використанням ІКТ передбачає такі *форми і методи* діяльності учнів: самостійна робота за комп'ютером; робота в парах та малих групах; колективне обговорення сучасних проблем, що

стосуються впровадження ІКТ у навчальний процес; «мозкова атака», Інтернет-семінари, форуми, конференції; постійне використання сучасних носіїв інформації та мережевих ресурсів для представлення матеріалів і результатів при створенні портфоліо навчального проекту; виконання навчальних завдань (пошук інформації, створення таблиць, графів, презентацій тощо); користування електронною поштою; здійснення навігації та пошуку у мережевих системах.

У процесі використання ІКТ застосовується цілий *комплекс інших інноваційних технологій навчання*, а саме: особистісно-орієнтоване навчання; модульний підхід до організації навчання; конструктивізм; проектна технологія навчання; проблемне навчання; робота в малих групах, парне навчання.

Реалізація ІКТ у навчанні професії відповідає новим парадигмам освіти і допомагає освіті під час складних трансформаційних перетворень. Вона доводить, що «...технологічні досягнення нічого не означають, якщо педагоги не знають, як їх ефективно використовувати. Дива в освіті роблять не комп'ютери, а педагоги» (Крейг Баррет, голова ради директорів корпорації Intel).[6]

Проектна технологія – це система навчання, за якої учні набувають знань і умінь у процесі планування і виконання практичних завдань-проектів, які поступово ускладнюються. Ґрунтується на позиціях педагогіки прагматизму («навчання через діяльність»), при цьому діяльність розглядається як різновид творчої роботи, де учень виступає її активним учасником [2].

В основі цієї технології лежить не інформаційний підхід, зорієнтований на розвиток пам'яті учнів, а діяльнісний, спрямований на формування в учнів комплексу розумових здібностей (розуміння, рефлексії, конструктивної уяви, здатності до цілепокладання), необхідних для дослідницької діяльності, а також конкретних практичних умінь і навичок.

Проект – сукупність певних дій, документів, текстів, призначених для створення реального об'єкту, предмету або теоретичного продукту. *Навчальний*

проект – це спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність учнів, яка має конкретну мету, узгоджені методи, способи діяльності і яка спрямована на досягнення спільного конкретного результату із розв’язування деякої проблеми, що є практично значущою для учасників проекту. *Навчальне проектування* – це процес роботи над навчальним проектом, процес досягнення запланованого результату у вигляді конкретного «продукту».

Проектна технологія має *комплексний характер*, оскільки його реалізація передбачає використання сукупності інших інтерактивних методів: навчання у малих групах співпраці, «мозкової атаки», дискусії, рольових ігор, рефлексії. Сукупність цих методів і складає ту дидактичну систему яка адекватно відображає особистісно-орієнтований підхід, сприяє формуванню відповідних компетенцій [5].

У ході реалізації проектної технології вирішуються *наступні задачі*: учні навчаються самостійно та критично мислити; планувати свою діяльність, заздалегідь прогнозуючи її результати; використовувати різноманітні джерела інформації; аналізувати та порівнювати факти; аргументувати власні судження; приймати рішення, установлювати соціальні контакти, розподіляти обов’язки, взаємодіяти; створювати реальний «кінцевий продукт»; представляти результати своєї діяльності перед аудиторією; оцінювати свою діяльність і діяльність партнерів.

У сучасній педагогіці проекти поділяють на наступні *типи* [2]:

- *за спрямованістю*: практично-орієнтований, дослідницький, творчий, інформаційний (прикладний), рольовий (ігровий), комунікаційний.
- *за комплексністю і характером контактів*: монопроект, внутрішньоучилищний, позаучилищний, мережевий (міжрегіональний), міжнародний.
- *за тривалістю*: міні-проект, короткотерміновий проект, довгостроковий (семестровий, річний) проект.

Характеристика деяких видів проектів *за спрямованістю* наведена у таблиці 2.

Важливим аспектом організації проектної діяльності є мотивація учнів. Як правило, учасники проекту мають позитивну мотивацію для дослідження певної проблеми лише у тому випадку, коли вони отримують не тільки навчальний, а й соціальний досвід. Відповідно, основними *принципами* реалізації проектної діяльності повинні бути: реальне партнерство учасників, прагматичність, практичність результатів, спрямованість на вирішення конкретної проблеми, орієнтація на короткострокові та середньострокові проекти, котрі мають найбільший навчально-пізнавальний та виховний вплив.

Таблиця 2

Характеристика видів проектів

<i>Вид проекту</i>	<i>Характеристика проекту</i>
1	2
<i>Інформаційний (прикладний)</i>	Цей проект має за <i>мету</i> не лише збір інформації з проблеми дослідження, вивчення джерел і накопичення матеріалів, а й безпосереднє навчання та набуття учнями досвіду активної діяльності. В ході виконання проекту відбувається аналіз правової бази обраної проблеми та систематизація інформації про проблему, отриману учнями з різних джерел (газет, журналів, Інтернету, архівів тощо), на основі особистого дослідження, проведення соціологічного опитування, спілкування із спеціалістами, представниками влади та громадськості. Такий проект вимагає чітко спланованої структури: актуальність проблеми; збір та аналіз інформації про проблему; план дій команди проекту; реалізація проектної діяльності. Результатом проекту можуть бути: проект документу, словник, публікація, доповідь про перспективи галузі чи новітньої технології тощо.
<i>Практично-орієнтований</i>	Особливістю цього виду проекту є заздалегідь чітко визначений продукт практичної діяльності, причому цей продукт повинен обов'язково визначати соціальні та професійні інтереси учасників проекту. Як й інформаційний, практично-орієнтований проект виконується заздалегідь продуманою структурою.

	<i>Мета</i> даного проекту – практичне впровадження інноваційних дидактичних, технологічних (наукоємних) технологій з вивчаємої професії.
<i>Дослідницький (творчий)</i>	Цей вид проекту має за <i>мету</i> організацію діяльності учнів, спрямовану на розв’язання творчих завдань із заздалегідь невідомим результатом і передбачають наявність певних <i>етапів</i> роботи: обґрунтування актуальності теми дослідження, предмету та об’єкту; виявлення методів пошукової діяльності та джерел інформації; висунення гіпотези; визначення шляхів розв’язання проблеми; збір даних, їх аналіз і синтез; обговорення та оформлення отриманих результатів; презентація результатів; визначення нових проблем для подальшого аналізу.
<i>Ігровий (рольовий)</i>	В процесі реалізації даного виду проекту учасники виконують певні ролі (професійні, соціальні, літературні або вигадані персонажі), зумовлені характером і змістом проекту, імітують соціальні чи ділові відносини, ускладнені гіпотетичними ігровими ситуаціями. Структура такого проекту тільки окреслюється й залишається відкритою до завершення роботи.
<i>Комунікаційний</i>	Специфікою даного виду проекту є поєднання комп’ютерної грамотності та творчої співпраці учасників. <i>Мета</i> даного виду проекту – розвиток та вдосконалення в учнів З, У, Н високого рівня, а саме: - досліджувати, порівнювати, зіставляти, структурувати; - стисло та чітко представляти та аргументувати результати досліджень; - використовувати мультимедійні засоби і можливості для ілюстрування ідей, гіпотез, висновків; - ефективно використовувати засоби електронних комунікацій; - спілкуватися з партнерами та опонентами. Результати даного проекту можуть бути: організація та проведення Інтернет-форумів та конференцій, розробка Web-сайтів, розробка методичних рекомендацій у різних варіантах (друкованих, електронних, мультимедійних) тощо.

Ігрові технології. Навчальні ігри є синтезом релаксопедагогічних підходів та імітаційних проблемних ситуацій, зокрема конфліктних, у яких учасники

виконують відведені їм професійні або соціальні ролі відповідно до поставленої дидактичної мети.

Особливості ігрових (імітаційних) технологій: учні – не пасивні об’єкти навчального процесу, а суб’єкти своєї професійної або соціальної діяльності; учні мають змогу бачити перспективи свого професійного і життєвого шляху, свідомо розвивати свої професійні та особистісні здібності; розвиток в учнів ціннісних орієнтацій, взаємин, культури спілкування, культури мислення, методів діяльності (планування, прогноз, аналіз, рефлексія); організація такої діяльності учнівських груп (колективів), у процесі якої відбувається засвоєння професійних знань, набуття практичних умінь і навичок, розвиток кожної особистості і групи в цілому.

Організація ефективного навчання за умов реалізації ігрових (імітаційних) технологій передбачає дотримання наступних *принципів*: проблемності, особистісної взаємодії, єдності розвитку кожного учня і групи, самонавчання на основі рефлексії.

Гра – це вид діяльності в умовах штучно створених ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного або професійного досвіду, у якому формується та удосконалюється життєва або професійна позиція.

У навчальному процесі застосовуються декілька різновидів ігор.

Організаційно-діяльнісна гра передбачає організацію педагогом колективної діяльності учнівської групи на основі моделювання змісту навчання у вигляді системи проблемних ситуацій і взаємодії всіх суб’єктів навчання в процесі аналізу і вирішення даних ситуацій. Завдання керівника гри – зробити учнівську групу творчою одиницею навчального процесу, але за умови збереження особистої позиції кожного учня.

Ділові ігри є моделюванням реальних механізмів і процесів професійної діяльності. *Ділова гра* – це форма відтворення предметного і соціального змісту

професійної діяльності майбутнього спеціаліста, моделювання відносин, характерних для цієї діяльності. У грі за допомогою знакових засобів (мова, мовлення, документація, таблиці, графи тощо) відтворюється професійна ситуація, подібна за сутнісними характеристиками до реальної.

Рольові ігри характеризуються наявністю складного завдання чи проблеми, спонтанного, соціального або життєвого характеру, не пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю учнів, та розподілом ролей між учасниками гри для вирішення завдань.

Цілями рольових ігор можуть бути: вироблення стратегії дій у конфліктних або стресових ситуаціях; розвиток цільових поведінкових настанов; розвиток комунікативних навичок; ілюстрація емоційного аспекту діяльності, тощо

Тренінг (операційна гра) – це інтерактивний метод навчання, який представляє собою сукупність практичних вправ з моделювання реальних або вигаданих виробничих, суспільних або побутових ситуацій. Приймаючи участь у тренінгу, учні мають можливість закріпити і розвинути знання, уміння, навички, змінити своє відношення до власного загальнолюдського або професійного досвіду. При проведенні тренінгів можуть широко використовуватися елементи інших інтерактивних методів: ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, мозкові атаки, опитування експертів, дискусії тощо.

Всім різновидам ігор характерні наступні важливі *ознаки* [3]:

- наявність проблеми та моделювання професійної або соціальної діяльності учасників гри;
- наявність спільних цілей ігрових колективів;
- наявність професійних або соціальних ролей;
- прийняття і реалізація у процесі гри визначеної послідовності рішень;
- наявність достатньо потужної системи стимулювання, яка реалізує три основні функції:

- спонукати кожного із учасників гри діяти як у реальній виробничій або життєвій ситуації;
- підкорити у випадку необхідності інтереси того чи іншого учасника загальній меті колективу;
- забезпечити об'єктивну оцінку особистого внеску кожного учасника гри в досягненні спільної мети, спільного результату діяльності ігрового колективу;
- об'єктивність оцінки результатів ігрової діяльності шляхом реалізації системи стимулювання, колегіальністю оцінки або іншими засобами.

Висновки. Технологізація навчального процесу та реалізація інноваційних освітніх технологій потребує підготовки якісно нового педагога професійної школи, який готовий до роботи у швидкозмінних умовах, здатний адаптуватися до педагогічних інновацій і оперативно реагувати на сучасні та перспективні вимоги процесів соціального й економічного прогресу суспільства.

Література:

1. Даниленко Л. Сучасні підходи до управління навчальними закладами в умовах інноваційного розвитку // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – Спецвипуск. – С. 14-16.
2. Енциклопедія освіти / АПНУ; гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Нікуліна А.С., Шацкая Р.М. Активные формы и методы обучения и их применения в учебном процессе / Учебно-метод. пособие. – Донецк: ДИПО ИПР, 2005. – 90 с.
4. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. // за ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.
5. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса. – М.: Школьные технологии. – №6, 2006. – С. 43-47.

6. Шевчук С.С. Інноваційні підходи до навчання професії: Метод. посібник. – Донецьк, ІПО ІПП УМО АН України. – 2009. – 117 с.

Innovative technology in activities of vocational schools

Abstract. This article describes the essence of the technological approach to vocational trainings, it brings the classification of innovative educational technologies, discloses their essences and the methodic of it's realization in vocational schools.

Key words: educational technology, technological approach to the educational process, information and communication technologies, educational project, project technology.

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ CASE-STUDY В ПРОГРАМАХ ЗДОРОВ'ЯСПРЯМОВУЮЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ПТНЗ.

Анотація. Характерною особливістю метода Case-study є створення проблемної ситуації з реального життя. У статті автором здійснений аналіз сутності методу case-study, можливостей його застосування в програмах зі сприяння здоров'ю учнів ПТНЗ.

Ключові слова: метод case-study, профілактика, ПТНЗ, ПТО.

З моменту проголошення незалежності, на протязі двадцяти років в Україні відбуваються процеси депопуляції - скорочення чисельності населення. За темпами цього скорочення наша країна знаходиться на четвертому місці серед пострадянських країн (після Грузії, Естонії, Латвії) [5,с.5-20]. За перші десять років Україна втратила 9,1 % свого населення, а за прогнозами ООН до 2050 року чисельність населення нашої країни знизиться на 20 млн осіб (це понад 42 %). Уже на сьогодні (за даними офіційної статистики МОЗ України) лише за 5 років чисельність дитячого населення країни скоротилася на 17%, відбувається суттєве постаріння населення, створюється вкрай несприятлива ситуація щодо відтворення трудового потенціалу і, відповідно, можливості сталого розвитку нашої держави.

Зважаючи на такі негативні тенденції демографічних процесів та змін в стані здоров'я населення України, з 1993 року, було прийнято низку законодавчих актів, у яких збереження та формування здоров'я дітей, підлітків та молоді визнано одним із пріоритетних напрямків державної політики щодо розвитку освіти.

В умовах розбудови українського суспільства відбуваються значні перетворення в різних сферах життєдіяльності людини, у тому числі і в освіті. Індивідуальний розвиток людини, особистості стає одним із основних показників прогресу та умовою необхідною для подальшого

розвитку суспільства.

Постановка проблеми. Соціально-економічні трансформації в світі вимагають глибоких, відповідних змін і в змісті професійної освіти, який повинен бути зорієнтованим на потреби сучасного ринку праці у високопрофесійних та конкурентоспроможних спеціалістах. Одним із засобів конкурентоспроможності є і стан здоров'я працівника.

Зниження протягом останніх років потенціалу кваліфікованих робітників в державі відбувається внаслідок падіння престижу робітничих професій, застарілої матеріально-технічної бази, недосконалості державних стандартів професійно-технічної освіти, недостатнього рівня підготовки педагогічних працівників. Досвід багатьох економічно розвинутих країн світу свідчить про те, що критеріями конкурентоспроможності робітників стають якісні показники. І саме якість людських ресурсів стає вирішальною у визначенні її успішного поступу протягом життя. Реформування професійно-технічної освіти пов'язане із необхідністю трансформації професійної освіти і навчання для забезпечення розвитку фізично здорової, компетентної особистості, здатної навчатися протягом усього життя. Метою статті є аналіз сутності методу case-study, можливостей його використання в програмах зі сприяння здоров'ю учнів ПТНЗ.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз державних документів останніх років дозволяє констатувати, що пріоритетним завданням системи освіти є виховання людини в дусі відповідального ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної й суспільної цінності.

Просвітницько-профілактична діяльність спрямована на інформування учнів ПТНЗ про наслідки небезпечної поведінки, вироблення навичок здорового способу життя, сприяє формуванню культури та позитивного ставлення до власного здоров'я. Особливої актуальності набувають дисертаційні дослідження сучасних педагогів: В. Горашука, О. Дубогай, С. Кириленко, С. Лапасенко, С. Свириденко, С. Тищенко, Н. Хамської, В. Шахненко, у яких розкриваються різні аспекти формування культури

здоров'я та здорового способу життя учнів. Проблемі формування здорового способу життя присвячено ряд наукових досліджень. Так, у працях О. Балакіревої, О. Вакуленко, Л. Ващенко, Л. Жаліло, Н. Комарової, Р. Левіна, С. Омельченко, О. Яременка адаптовано до українського контексту міжнародні концептуальні засади сприяння здоров'ю як теоретичні основи формування здорового способу життя. Вітчизняні теоретики та практики О. Безпалько, Н. Заверико, Н. Зимівець, Т. Журавель, В. Лях, О. Нікітіна, В. Оржеховська, О. Песоцька, В. Петрович, Л. Сущенко, О. Стойко, С. Терницька запропонували нові соціально-педагогічні технології формування здорового способу життя молодого покоління [5,с.15].

Нині в просвітницько-профілактичних програмах перевага віддається активним та інтерактивним методам, серед яких особливої уваги заслуговує case-study (метод кейсів) [2,с.152-216;6, 286 с.]. Тому існує потреба висвітлення існуючого досвіду використання цього методу, що може бути корисним для спеціалістів, які здійснюють просвітницько-профілактичну роботу. Можна виділити такі особливості методу case-study:

- неоднозначність розгортання ситуації й характер варіативності її вирішення вчить тому, що не буває єдино вірної відповіді, й допомагає виробити кілька можливих відповідей відразу;
- кейси й додатки до них дозволяють використати різноманітні джерела знань;
- колективний характер пізнавальної діяльності, що припускає різноманітні форми роботи: обмін думками, обговорення, мозкову атаку, роботу в малих групах, дискусію. Колективність є найважливішою передумовою синергетичного ефекту, тобто множення зусиль учасників навчання й пізнавального результату;
- індивідуальна й колективна робота в умовах вільного висловлювання ідей дозволяє говорити про творчий процес пізнання, що у свою чергу забезпечує наявність не тільки логічної моделі пізнання, але й механізмів образного пізнання.

Але до кейсів висувається і ряд вимог. Кейс повинен містити реальну, обґрунтовану інформацію, достатню для того, щоб той, кого навчають, зміг уявити себе в описаній ситуації й ототожнити з людьми, що беруть участь у ній. За своєю природою кейс тим кращий, чим у більш реальну ситуацію потрапляє той, хто її вивчає. Ситуація повинна бути зрозумілою до найменших подробиць. Однак за своєю конструкцією вона не повинна являти собою добре сформульовану проблему. Навчання пошуку й формулюванню проблеми є принциповим у застосуванні методу case-study [1].

Метод case-study почали застосовувати ще на початку XX століття в галузі права й медицини. Провідна роль у його поширенні належить Гарвардській Школі Бізнесу. У період з 1909 по 1919 рр. навчання відбувалося за схемою: учнів-практиків просили викласти конкретну ситуацію (проблему), а потім здійснити аналіз проблеми й надати відповідні рекомендації. Перший збірник кейсів (ситуацій) був виданий у 1921 р. (Dr. Copeland, Dean Donhman). Згодом метод case-study знайшов широке застосування в країнах Європи й США в галузі вивчення менеджменту й маркетингу.

Поняття кейса (ситуації) – одне з базових понять методу. Кейс (від англійського «case» – ситуація) – це реальні й докладно описані ситуації педагогічної практики разом із стосовними до ситуації супутніми фактами, думками (від яких залежить її вирішення).

Найпоширеніше визначення ситуації говорить про неї як про сукупність елементів середовища, як про фрагмент середовища на певному етапі життєдіяльності індивіда. Таке розуміння ситуації дозволяє виділити такі її складові: діючі особи, здійснювана ними діяльність, тимчасові й просторові аспекти ситуації [1].

Грамотно розроблений кейс – це інструмент, за допомогою якого в навчальну аудиторію привноситься частина реального життя, ситуація, що виникла в ході педагогічної діяльності, над якою треба самостійно попрацювати й представити обґрунтоване рішення. Кейси, зазвичай

підготовлені в письмовій формі й складені, виходячи з досвіду реальних людей. Вони читаються, вивчаються й обговорюються.

Кейс – це описання складної ситуації, яку для того щоб зрозуміти, потрібно спочатку розкласти на частини, проаналізувати кожную з них, а потім знову скласти разом, щоб одержати цілісне уявлення про ситуацію. Таким чином, з'являється ще одна важлива категорія методу case-study – «аналіз ситуації» [3,с.109-117].

Можна виділити декілька завдань, які повинні бути вирішені при аналізі ситуації: здійснення проблемного структурування, що припускає виділення комплексу проблем ситуації, їхньої типології, характеристик, наслідків, шляхів дозволу; визначення характеристик, структури ситуації, її функцій, взаємодії з навколишнім і внутрішнім середовищем; встановлення причин, які призвели до виникнення цієї ситуації й наслідків її розгортання; діагностика змісту діяльності в ситуації, її моделювання й оптимізація; побудова системи оцінок ситуації, її складових, умов, наслідків, дійових осіб; підготовка передбачень щодо ймовірного, потенційного й бажаного майбутнього; вироблення рекомендацій щодо поведінки дійових осіб у ситуації; розробка програм діяльності в даній ситуації [4,с.113-120]. Необхідно звернути увагу на спеціальну технологію роботи із ситуаціями в навчальному процесі. Вона полягає в такому: ті, кого навчають, аналізують кейс самостійно, намагаючись виділити в ньому проблему й усю необхідну інформацію для її рішення. Потім обговорюють свої висновки й міркування в малих групах (3-5 осіб), виробляють спільні рішення. Усі варіанти рішень виносяться на загальну дискусію. Тут зіштовхуються різні точки зору на проблему й різні варіанти її вирішення. У цілому, робота відбувається в такий спосіб: обговорення отриманої вступної інформації, яку містить кейс, обмін думками щодо плану роботи над проблемою, дискусія – робота над проблемою (тут активно можуть використовуватися інші активні методи, наприклад, мозковий штурм, мета-план), вироблення рішень проблеми, дискусія для прийняття остаточних рішень, підготовка доповіді. Роль

педагога на цьому етапі зводиться до спостереження й контролювання роботи малих груп для попередження їхнього виходу за рамки теми, завдань і часу.

Дискусія в загальній групі. Вона організовується на основі повідомлень підгруп. Представники кожної з підгруп виступають зі своїм аналізом кейса, причому слухачі виступають надалі в ролі опонентів до доповідача. Основне завдання етапу – виявити різні точки зору й тим самим забезпечити об'єктивний аналіз пропонованої ситуації. Цей етап повинен будуватися й проводитися за всіма законами класичної дискусії.

Виклад основного матеріалу. Застосування методу case-study вимагає вміння конструювати кейс. При цьому процес конструювання можна розкласти на дві складові: створення кейсу й проведення заняття.

В наш час відчувається величезний дефіцит кейсів, які можуть бути використані в профілактичній діяльності з учнівською аудиторією ПТНЗ. Тому перед педагогом, що бажає використати метод case-study, постає питання самостійної розробки й написання кейсів.

1. Перш за все, необхідно визначити той розділ курсу, якому буде присвячений кейс. У кожному конкретному випадку педагог – укладач кейса повинен чітко уявляти, яка роль буде відведена кейсу в системі занять за курсом. Від цього буде залежати місце кейса в загальній програмі й форма ведення конкретних занять.

2. Сформулювати навчальні цілі і завдання кейса – визначити, які знання й навички повинен «охопити» кейс. Чи буде за своїм призначенням майбутній кейс ситуацією-ілюстрацією, що виступає прикладом до лекційного матеріалу, який демонструє яке-небудь теоретичне положення. Або він буде містити в собі проблемну ситуацію (в основі закладена якась проблема, для знаходження й аналізу якої учасникам необхідно використати весь спектр отриманих ними раніше теоретичних знань, власного досвіду).

Таким чином, повертаючись до визначення методу case-study, можна сказати, що це метод, що містить у собі водночас спеціалізований навчальний матеріал, що включає кейс (текстовий опис подій), інструкцію по роботі з даним кейсом, рекомендації з використання кейса та спеціальну технологію використання цього матеріалу в процесі навчання. Розбір кейса в малій групі складом 3–6 осіб. Перед початком цього етапу педагогу обов'язково необхідно озвучити часові межі, завдання роботи, у якому вигляді повинен бути оформлений результат, звіт про роботу. На цьому етапі можливі обговорення й аналіз висновків, зроблених за матеріалами кейса самостійно.

Основні завдання даного етапу для учасників навчання такі:

1. Визначити основні проблем аналізованої ситуації, рівня виникнення проблем і прийняття рішень, мети й шляхів рішення головної проблеми, обмежень і вимог до рішення.

2. Сформулювати власні висновки перед групою.

Обов'язковими вимогами цього етапу виступають: участь кожного в обговоренні; можливість кожному висловити свою точку зору й одержати уявлення про думки інших; командний характер роботи, що вимагає вміння вислухувати й ураховувати чужі думки.

3. Визначити проблематику ситуації. Дуже важливе місце в процесі конструювання кейса займають визначення проблеми, навколо якої буде розвертатися ситуація.

4. Побудова моделі ситуації. Говорячи про цю складову процесу конструювання кейса, необхідно зупинитися на тому, якими за будовою можуть бути кейси.

Так, з позиції аналітичних труднощів можна виділити три групи кейсів:

прості (у них чітко простежується проблема й варіанти її рішення, які учасникам необхідно виділити, обговорити й запропонувати їм альтернативу);

5. Пошук інформації для ситуації. При цьому джерела інформації можуть бути найрізноманітніші.

3. Створити опису ситуації / написання тексту кейса. Необхідно самостійно визначити й сформулювати проблему, розробити різні варіанти рішення проблеми, вибрати оптимальний варіант рішення).
4. Розробити методичні частини кейса. Визначити місце цього кейса в курсі й сформулювати завдання по аналізу. Після того як кейс розроблений, він обов'язково повинен пройти апробацію.
5. Побудова моделі ситуації : прості, складні (припускають наявність у кейсі проблеми, однак способи її рішення студентам необхідно знайти самостійно); надскладні (кейс містить тільки опис конкретної ситуації, і учасникам необхідно самостійно визначити й сформулювати проблему, розробити різні варіанти рішення проблеми, вибрати оптимальний варіант рішення).
6. Пошук інформації для ситуації. При цьому джерела інформації можуть бути найрізноманітніші. Серед основних джерел можна виділити такі, як художня й публіцистична література (вона може підказати гарні ідеї й навіть визначити сюжетну канву кейса), «місцевий матеріал» (його джерелом є практичний досвід конкретного педагога, реальний випадок з життя).
7. Створення опису ситуації / написання тексту кейса.
8. Розробка методичної частини кейса. Вона роз'яснює місце цього кейса в курсі й формулює завдання по аналізу. Після того як кейс розроблений, він обов'язково повинен пройти апробацію. Отже, специфіка методу така, що не можна з точністю визначити, як будуть розвиватися події. Проводячи заняття за допомогою методу case-study, педагог щоразу буде зіштовхуватися із проблемами організаторського порядку – вирішення завдання виконання запланованих дій, організації навчального процесу. Це пов'язано з необхідністю організації індивідуальної, групової, колективної діяльності учасників, об'єднання їх навколо аналізованої проблеми, забезпечення необхідної динаміки розвитку дискусії, рівної роботи пасивних й активних учасників.

В програмі профілактики ВІЛ/СНІДу, туберкульозу і ризикованої поведінки використовується низка кейсів. Специфіка методу така, що не можна з точністю визначити, як будуть розвиватися події навчального кейсу. Проводячи заняття за допомогою методу case-study, педагоги ПТНЗ щоразу будуть зіштовхуватися із проблемами організаторського порядку – вирішення завдання виконання запланованих дій, організації навчального процесу. Це пов'язано з необхідністю організації індивідуальної, групової, колективної діяльності учасників, об'єднання їх навколо аналізованої проблеми, забезпечення необхідної динаміки розвитку дискусії, рівної роботи пасивних й активних учасників.

Проблема здоров'язбереження пов'язана з збільшенням кількості у молоді хронічних захворювань, характерних для зрілого віку.

Загальновідомо, що стан здоров'я людини на 50 % залежить саме від її способу життя. Формування способу життя людини особливо інтенсивно відбувається в підлітковому та юнацькому віці. Збереження здоров'я підростаючого покоління - це інвестиції в майбутнє країни, бо це сприяє зменшенню дефіциту трудових ресурсів.

Реалізація здоров'язберігаючої функції освіти має відбуватися через формування ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих. В статті 22 Закону України «Про вищу освіту» йдеться про здійснення оздоровчої діяльності, у Законі України «Про професійно-технічну освіту» завдання із проведення оздоровчої або здоров'язберігаючої діяльності та формування позитивної мотивації до здорового способу життя в учнів професійно-технічних навчальних закладів безпосередньо не ставляться. Однак час вимагає внести корективи про доповнення ряду завдань для професійної освіти у відповідних законах України, оскільки навчання в системі професійної освіти припадає на активний період розвитку і становлення особистості. Отже, професійна освіта, починаючи з початкової - професійно-технічної, також повинна забезпечувати функцію збереження здоров'я, яка останнім часом набула вагомої суспільної значущості.

Кожна суспільна формація формує потрібний їй тип виховання навичок здорового способу життя, передбачає формування ціннісної орієнтації на здоров'я та ціннісного ставлення до здоров'я власного, так і здоров'я оточуючих людей[5,с.5-20].Формування ціннісних орієнтацій - досить складний і тривалий процес. До моменту вступу в професійно-технічний навчальний заклад у молоді вже склалися критерії життєвих цінностей. Але слід урахувати, що вік 15-17 років, а більшість учнівської молоді належить саме до цієї вікової групи, є основним і переломним для становлення системи особистісних цінностей у дорослому житті. Сформоване ціннісне ставлення передбачає дієву свідому поведінку людини стосовно ведення здорового способу життя. Ціннісне ставлення до здоров'я є однією з найважливіших якостей внутрішньої структури особистості і являє собою сукупність індивідуальних вибіркового зв'язків особистості з різними явищами та предметами навколишнього середовища, насамперед із професійними. Ставлення до здоров'я не може з'явитися само по собі, воно формується в процесі становлення особистості протягом певного часу і є результатом впливу освіти та середовища. Позитивне, ціннісне ставлення до здоров'я передбачає усвідомлення особистістю, що саме здоров'я є найважливішою цінністю для людини. Традиційні просвітницькі та виховні засоби не спроможні викликати позитивні зрушення в стані здоров'я підростаючого покоління. Тому виникає необхідність пошуку педагогічних систем, які здатні забезпечити формування дійсно ціннісного ставлення молоді до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, особливо в умовах професійно-технічної освіти, де формується майбутній кваліфікований робітник, основа трудового і оборонного потенціалу країни.

Кожний викладач володіє різнорізними методами навчання і виховання. Завдання педагогічного працівника полягає у відборі таких методів, які були б ефективними у формуванні ціннісного ставлення до здоров'я. Перш за все, це інтерактивні методи, які допомагають залучити учнів до здоров'яспрямованої діяльності. Але не слід забувати і про

традиційні, такі, як лекції, бесіди, дискусії. Підвищення дієвості традиційних методів спостерігається за умови участі спеціально запрошених фахівців у здоров'яспрямованих навчальних або позаурочних заходах.

Однією з умов успішності формування ціннісного ставлення до здоров'я є психологічна готовність педагогічного працівника до інновацій та самовдосконалення у сфері педагогічної здоров'яспрямованої діяльності. У результаті цілеспрямованого самовдосконалення педагог подає власний приклад дотримання здорового способу життя, чим, безперечно, демонструє переваги здорового способу життя та його значення в процесі становлення успішної людини.

ВИСНОВКИ. Турбота про здоров'я вихованців - одне з головних завдань педагогічного колективу навчального закладу. Але турбуватися професійно означає бути готовим педагогічними методами і відповідно до сучасних медико-біологічних уявлень про ріст і розвиток організму та вплив факторів довкілля на здоров'я людини правильно організувати, здійснювати та контролювати діяльність з формування ціннісного ставлення до здоров'я. Методична підготовка викладача до організації й проведення здоров'яспрямованої діяльності в навчальному закладі допомагає обрати зміст та адекватні методи навчання і виховання для досягнення поставленої мети.

Результатом здоров'яспрямованої діяльності викладачів і учнів стає створення здоров'язберігаючого середовища в навчальному закладі, оволодіння і використання педагогами здоров'язберігаючих технологій в навчально-виховному процесі.

У вищезгаданій діяльності викладачі ПТНЗ не мають права нашкодити здоров'ю своїх вихованців в процесі навчання і виховання. Провідними завданнями для педагогів ПТНЗ є постійне підвищення рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я і формування

позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у своїх учнів.

Література:

1. Багиев Г. Л., Наумов В. Н. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода [Электронный ресурс]. // Энциклопедия маркетинга. – Режим доступа: <http://www.marketing.spb.ru/read/m21/>
2. Лях Т. Л. Використання інтерактивних методів у програмах з формування здорового способу життя / Т. Л. Лях, Т. В. Журавель // Основи громадського здоров'я: теорія і практика : навч.-метод. посіб. / [Т. П. Авельцева, Т. П. Басюк, О. В. Безпалько] ; за заг. ред. О. В. Безпалько. – Ужгород : ВАТ «Патент», 2008. – С. 152–216.
3. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: общие понятия / Е. А. Михайлова // Маркетинг. – 1999. – №1. – С.109–117.
4. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса / Е. А. Михайлова // Маркетинг. – 1999. – № 5. – С.113–120.
5. Оржеховська В.М. Здоровий спосіб життя : навч.-метод.посіб. / В.М. Оржеховська, О.О. Єжова. – Суми : Видавництво СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2010.- 188 с.
6. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. Ю. П. Сурмина. – К.: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

Слатвинская Е.А. Применение метода Case Study в программах здоровьенацеленной деятельности педагогов ПТУЗ.

Аннотация. Характерной особенностью метода Case Study является создание проблемной ситуации из реальной жизни. В статье автор делает попытку анализа сущности метода case-study, возможностей его использования в программах по содействию здоровью учащихся ПТУЗ .

Ключевые слова : метод case-study, профилактика, ПТО, ПТУЗ

Slatvinska O.A. Potential of case-study method in health promotion

programmes for teacher's of vocational schools.

Abstract . Case study method creates problem situation from real life. The article provides analysis of the essence of case-study method and its potential for utilization in health promotion programmes for teacher's of vocational schools.

Key words: method, case-study, prevention, vocational schools .

ІНТЕГРАЦІЯ НАУКИ, ОСВІТИ ТА ВИРОБНИЦТВА ЯК ОСНОВА ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТІВ

Анотація. Актуальність статті зумовлюється необхідністю забезпечити конкурентоздатне виробництво висококваліфікованими кадрами. Мета статті - теоретично обґрунтувати нові форми інтеграції науки, освіти, виробництва та доцільності її використання для інтенсифікації інноваційного розвитку університетів. У змісті статті розкриваються особливості інтегрованої взаємодії між навчально-науковою діяльністю університетів, розвитком наукових досліджень і виробничою практикою; пропонується нова організаційна форма підготовки фахівців у ВНЗ для конкретного підприємства за бізнес-проектом, розробленим вченими університету. Перспективи наукових досліджень вбачаються у вирішенні питань щодо організації моніторингу інноваційної діяльності ВНЗ, розробки систем інформації щодо прогнозування перспектив інноваційного розвитку університетів та кон'юнктури ринку освітніх послуг.

Ключові слова: інноваційний розвиток, інтеграція, наукова розробка, технологія, бізнес-проект, виробництво.

Постановка проблеми. За часів перехідного періоду інноваційний розвиток України спрямовується на реалізацію політики соціально-економічного зростання в узгодженні зі загальносвітовою динамікою розвитку європейських країн. Серед пріоритетних напрямів цього процесу — впровадження інноваційних перетворень у життя суспільства. Тим самим інновації виступають основним чинником конкурентоздатності держави.

Успішність інноваційного розвитку наукових і освітніх установ залежить від ефективної реалізації повного інноваційного циклу – від фундаментальних досліджень до розробки нововведень та їх реалізації у масовому виробництві. Циклічний шлях розробки і впровадження сучасних технологій, створення новітніх форм організації наукової праці та підприємництва означає перехід до інноваційного типу розвитку різних галузей суспільного життя, що характеризується амбіційними цілями та засобами їх досягнення, новими організаційними рішеннями.

Зарубіжний досвід свідчить про закономірності переходу до інноваційного типу розвитку як найбільш ефективного, що уможливорює сталість і конкурентоспроможність не тільки економічної галузі, але й наукової, виробничої, соціальної, освітньої сфер. Цей процес супроводжується інноваційною активністю кадрового потенціалу, що детермінує пошук нових підходів до підготовки фахівців для наукомістких і високотехнологічних галузей виробництва.

Аналізуючи сучасну ситуацію, слід відзначити, що всі зацікавлені сторони щодо підготовки компетентних фахівців начебто діють у вірному напрямі: ВНЗ – готують за державними стандартами фахівців, наука – проводить фундаментальні та прикладні дослідження, виробництво – прагне не тільки існувати, але й розвиватися. Всі установи сумлінно виконують покладені на них місії, але при мобілізації їх зусиль значного прогресу не спостерігається. Відтак, мало випускників прагнуть працювати у сільському господарстві, використання наукових розробок у практиці не відрізняється численністю прикладів їх застосування, а аграрно-промисловий комплекс скоріше «виживає», ніж функціонує. Подібна картина спостерігається і в інших галузях господарства. Тому актуальності набуває інтеграція освіти, науки та виробництва з необхідністю організації нових форм їх взаємодії.

На підставі викладеного, актуальність досліджуваної теми зумовлюється необхідністю забезпечити конкурентоздатне виробництво шляхом інтеграції науки, вищих навчальних закладів і підприємств.

Аналіз попередніх досліджень свідчить про посилену увагу науковців до знаходження оптимальних шляхів інноваційного розвитку університетів. Перспективним серед них, на думку С.Корсунського, є спільна діяльність освіти, науки та економіки за інноваційною моделлю, що передбачає залучення бізнесу до інноваційних процесів, які відбуваються в даних установах на рівноправних умовах, партнерство на ринку освітніх послуг і технологій [4].

На новій функції університетських лабораторій – доведення досліджень до конкретних технологічних рішень наголошує Л.І.Федулова. Практична реалізація цієї функції, згідно з позицією вченої, здійснюється завдяки створенню системи «освіта – наука – виробництво», сформованій на нових інституційних засадах. Відзначається, що роль діяльності ВНЗ полягає у встановленні взаємозв'язку між цими складовими як по горизонталі (наука — виробництво), забезпечуючи промисловість інженерно-технічними кадрами, а академічну і галузеву науку – науковими, так і по вертикалі — як постачальника науково-педагогічних кадрів і освітніх технологій [6].

Роль університетських комплексів і, їх підвидів – навчально-науково-інноваційних комплексів і навчально-науково-виробничих комплексів в інтенсифікації інноваційної діяльності підкреслює О.В.Берестов. Особливої значущості дослідник надає створенню відповідного професійного середовища та інноваційної інфраструктури, що сприяє прискоренню освоєння нововведень в освітній та науково-технічній сферах[2].

Аналіз наукових праць з проблеми, що досліджується, дозволяє зауважити, що після виходу законів України «Про інноваційну діяльність», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій» зросла інтенсивність наукового інтересу до інноваційної діяльності у ВНЗ.

Відзначаючи важливість виконаної дослідниками наукової роботи, високу значущість одержаних результатів для розуміння феномена інноваційної діяльності у вищій школі, можна твердити, що розкриття даної проблеми здійснювалось виключно з ринкових позицій та економічної

доцільності. Така точка зору збіднює змістінноваційної діяльності, звужує рамки пропонованих рекомендацій, не дозволяє інтенсивно реалізовувати управлінський, інтелектуальний і науково-технічний потенціал ВНЗ.

Мета статті -теоретичне обґрунтування нової форми інтеграції науки, освіти і виробництва та доцільності її використання для інтенсифікації інноваційного розвитку ВНЗ.

Для реалізації оставленої мети роботи варто вирішити такі завдання: виявити нагальні проблеми інтеграції науки, освіти і виробництва; знайти можливі способи інтеграції цих галузей; розглянути варіанти її досягнення.

Виклад основного матеріалу.Розглядаючи проблеми, що виникають при інтеграції науки, освіти і виробництва як пріоритету інноваційного розвитку ВНЗ, зосередимо увагу на таких: а) недостатнє розуміння представниками науки, ВНЗ і підприємств вигідності та можливості досягнути високих результатів завдяки впровадженню нових форм їх інтеграції; б) істотна відмінність предмета і способів вивчення матеріалів: наукова думка ґрунтується на практичних матеріалах, набутих у реальній дійсності, однак для вищої освіти освоєння новітніх зразків є досить проблематичним; в) наукові ідеї значно випереджають розвиток вищої освіти і не можуть бути інтегровані в неї, непідготовленої до прийняття нововведень; г) відсталість виробничих галузей, що діють за застарілими принципами і не вступають у діалог з вищою освітою, конфліктують з передовою науковою думкою; д) небажання представників наукової спільноти делегувати свої повноваження особам з паралельної структури.

Проте, наведемо приклади ефективної взаємодії науки, освіти і практики. Так, у науково-навчальних центрах Національного університету біоресурсів і природокористування України розробляються моделі холдингового і корпоративного типу виробництва, працюють школи-семінари для молодих вчених і підприємців, проводиться стажування науково-педагогічних працівників і студентів на базі зарубіжних і вітчизняних науково-дослідних інститутів і виробничих підприємств.

Впровадження інновацій означає створення новітніх структур, котрі змінюють характеристики змісту і методів освітньої діяльності. Як нова форма інтеграції освіти, науки і виробництва доцільною уявляється організаційна структура, яка створюється за схемою підготовки не фахівців взагалі, а для конкретного підприємства за реальним бізнес-проектом (рис.1).

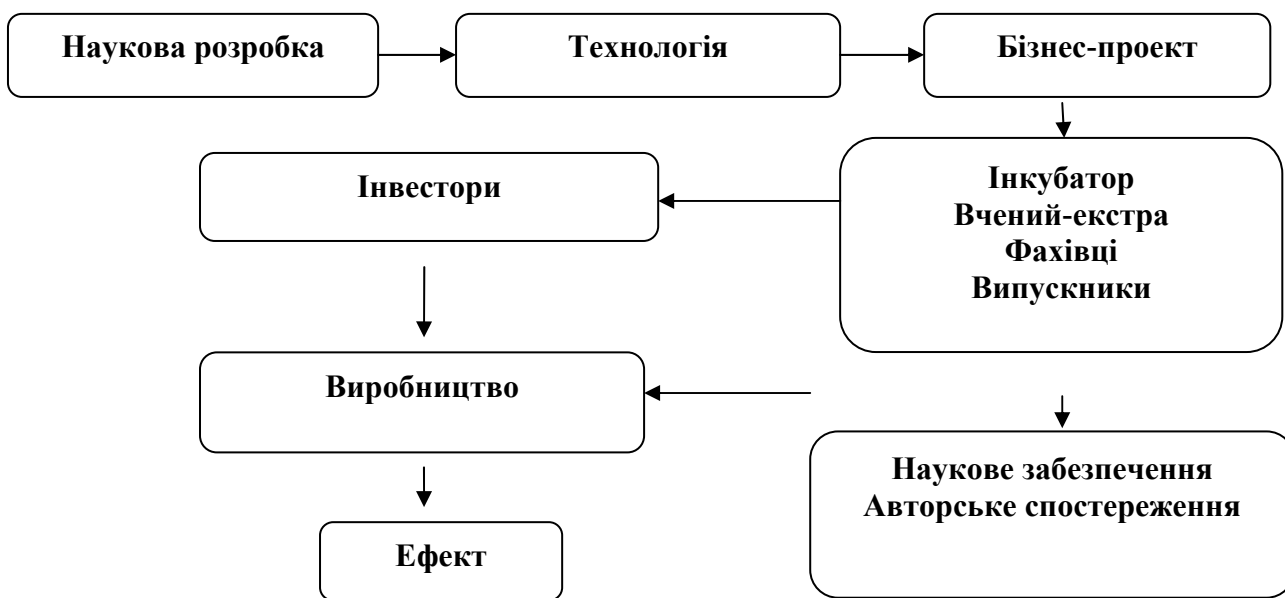


Рисунок 1. Схема інтеграції науки, освіти та виробництва

Підприємство, яке потребує прогресивної технології, подає замовлення ВНЗ на фахівця, здатного освоїти новітні технології. Вчені університету розробляють бізнес-проект, в якому детально розкриваються всі умови, необхідні для досягнення високої результативності, а також здійснюють цілеспрямовану підготовку фахівця для його практичної реалізації.

До цієї роботи можуть залучатися не тільки науково-педагогічні працівники, але й співробітники науково-дослідних інститутів. Наприклад, при Національному університеті біоресурсів і природокористування України (НУБіПУ), діє асоціація, що включає освітні заклади (у т.ч. його філіали, аграрні технікуми і коледжі) та наукові установи і координує тематику науково-дослідних робіт, виконуючи замовлення Міністерства аграрної політики, що акумулює потреби виробництва. У такий спосіб створюється єдиний банк даних наукових розробок, пропонованих виробниками. Деякі

провідні вчені науково-дослідних інституту викладають у НУБіПУ, а науково-педагогічні працівники та аспіранти ВНЗ мають можливість працювати у наукових лабораторіях. За таких умов науковці готують фахівця, підготовленого для реалізації конкретного проекту.

Окрім того, при необхідності вчені виїжджають на виробництво, щоб проаналізувати хід реалізації проекту і внести певні корективи. Підприємство отримує бізнес-пакет, що містить, по-перше, створений бізнес-проект, розроблений спеціально для його застосування в конкретних умовах виробництва; по-друге, фахівця, здатного реалізувати його, і як вченого, який спостерігає за ходом виконання задуманого.

Якщо у підприємства виникає потреба у матеріальних ресурсах, то отримати їх нескладно при наявності науково обґрунтованого бізнес-проекту і фахівців, підготовлених для його практичного впровадження. Поміж тим, банки самі зацікавлені у проектах, що сприяють вигідному обігу їх грошей.

Відтак, широке застосування пропонованої схеми інтеграції науки, освіти і виробництва на практиці має принести значну користь для виробництва і зробити більш престижними вітчизняну науку та освіту.

Висновки. Підсумовуючи викладене, можна стверджувати, що шляху реформування системи вищої освіти України для переходу вищих навчальних закладів до інноваційного розвитку мають бути створені умови, сприятливі для практичної реалізації інноваційної моделі, за якою здійснюється інтеграція науки, освіти і виробництва.

В інноваційному розвитку вищої школи провідна роль належить новітнім організаційним формам, за допомогою яких встановлюються сталі взаємозв'язки між суб'єктами інноваційної діяльності, прискорюється трансфер знань і технологій, здобувають практичної реалізації новітні бізнес-проекти. Інтегрована взаємодія науки, освіти і виробництва, що встановлюється при взаємодії діяльності дослідницьких університетів, навчально-науково-інноваційних і навчально-науково-виробничих комплексів, апробованих світовою практикою, надає можливість

сконцентрувати фінансові та матеріальні ресурси на інтенсифікації інноваційного розвитку ВНЗ.

Для успішного функціонування інноваційної продукції в галузі вищої освіти необхідно виробити ефективний організаційно-економічний механізм взаємодії двох складових — попиту та пропозиції — ключового інструменту, що визначає якість вищої освіти і способи її трансформації в умовах ринкової економіки. Даний механізм інтенсифікації інноваційної діяльності ВНЗ, що активізує процес створення вітчизняної інноваційної системи вищої освіти, включає:

- законодавчо-нормативну базу розвитку інноваційного потенціалу та ринку інноваційної продукції (правовий простір);
- державне забезпечення розвитку інноваційної системи «освіта – наука – виробництво - бізнес»;
- створення мережі університетів дослідницького типу для забезпечення високих темпів інноваційного розвитку вищої школи;
- державне регулювання розвитку вищої освіти: зокрема, кадрове забезпечення; матеріально-технічна база; система державного замовлення на наукові розробки та новітні технології; створення та реалізація державних програм як форми оптимальної організації освітньої системи та здійснення науково-дослідної діяльності на базі університетів;
- організація апробації та оцінки завершених розробок, проектів, технологій;
- фінансове забезпечення проведення інноваційної діяльності.

Досягнення очікуваних сподівань щодо інноваційного розвитку вищих навчальних закладів вбачається у вирішенні складних питань, які назріли у вітчизняних ВНЗ. Так, динаміка розвитку інноваційної діяльності вищої школи значною мірою залежить від його оцінки і результативності, організації та проведення контролю за використанням інноваційної продукції. Тому виникає необхідність в організації моніторингу щодо аналізу стану інноваційної діяльності у вищій школі.

Перспективи подальших наукових пошуків. Ефективна реалізація інноваційної продукції стане можливою за умов створення інноваційного середовища при паралельному застосуванні методів державного регулювання і ринкового механізму самоорганізації. Тому необхідно удосконалювати механізм державної підтримки розвитку інноваційної діяльності у вищій школі у напрямі створення інноваційного простору, стимулювати зростання попиту споживачів, розробляти систему інформації щодо прогнозування перспектив розвитку інноваційної діяльності у ВНЗ та кон'юнктури ринку освітніх інновацій.

Література:

1. Андрущенко В.П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В.П.Андрущенко – К.: ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2005. – 320 с.
2. Берестов А.В. Инновационная деятельность в высшей школе России: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08 /А.В.Бересов – М., 2004. – 276 с.
3. Ізюмська В.А. Реалізація державної інноваційної політики в Україні /В.А.Ізюмська// Економіка і держава. - 2007. - № 12. – С.57 - 64
4. Корсунский С.
Инновационный бизнес как честный способ добычи денег из технологий/С.Корсунский// Наука та інновації. - 2007. - Т. 3. - № 3. - С. 68-71.
5. Півняк Г.Г. Розвиток інноваційних структур в університетах та роль місцевих органів влади в їх становленні /Г.Г.Півняк // Наука та інновації. – 2008. – Т.4. - №1. – С.63-67.
6. Федулова Л.І. Інтеграція науки та освіти /Г.Г.Федулова // Економіка знань та її перспективи для України. – К.: Інститут економічного прогнозування, 2005. – С.8-12.

Сова Маргарита ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА КАК ОСНОВА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ

Аннотация. Актуальность статьи предопределяется необходимостью обеспечить конкурентоспособное производство высококвалифицированными кадрами. Цель статьи - теоретически обосновать новые формы интеграции науки, образования, производства и целесообразности её применения для интенсификации инновационного развития университетов. В статье раскрываются особенности интегрированного взаимодействия между учебно-научной деятельностью университетов, развитием научных исследований и производственной практикой; предлагается новая организационная форма подготовки специалистов в ВУЗе, реализуемая для конкретного предприятия на основе бизнес-проекта, разработанного учёными университета. Перспективы научных исследований видятся в решении вопросов организации мониторинга инновационной деятельности ВУЗов, разработке систем информации о прогнозировании перспектив инновационного развития университетов и конъюнктуры рынка образовательных услуг.

Ключевые слова: инновационное развитие, интеграция, научная разработка, технология, бизнес-проект, производство.

Sova Margarita INTEGRATION OF SCIENCE, EDUCATION AND PRODUCTION AS THE BASIS OF THE INNOVATIVE DEVELOPMENT OF UNIVERSITIES

Abstract. Topicality is predetermined by a necessity to provide competitive production with highly-skilled employees. Purpose of the article is to theoretically ground new forms of integration of science, education, production and the necessity of its application to intensify the innovative development of universities. The features of the integrated co-operation between educational and scientific activity of universities, development of scientific research and production practice are revealed in the article; a new organizational form of preparation of specialists in high schools is offered which is being realized for a definite enterprise on the basis of the business-project developed by the scientists of the university. The prospects of scientific research are seen in the solution of questions of organization of monitoring of innovative activity in high schools, development of the systems of information to forecast the prospects of innovative development of universities and state of affairs of market of educational services.

Key words: innovative development, integration, scientific development, technology, business-project, production.

Волкова Тетяна

м. Київ

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА СИСТЕМА "ПРОФТЕХ" В УПРАВЛІННІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЮ ОСВІТОЮ В РЕГІОНІ

Анотація. У статті наголошується на важливості набуття умінь застосовувати інформаційно-аналітичну систему "ПРОФТЕХ" методистами ПТНЗ, відповідальними за інформаційно-аналітичну роботу, для здійснення моніторингу діяльності ПТНЗ

Ключові слова: інформаційно-аналітична діяльність, засоби інформаційно-аналітичної системи, відповідальний за інформаційно-аналітичну роботу у ПТНЗ

На сьогоднішній день ринок праці одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти виділяє професійно-технічну освіту. На загальнодержавному рівні заявлено про необхідність її випереджувального розвитку. Державною цільовою програмою розвитку професійно-технічної освіти (ПТО) на 2011–2015 роки визначено, що випереджувальний розвиток означає, насамперед, корінні зміни якості професійно-технічної освіти; підвищення її ролі в забезпеченні розвитку економіки.

Перетворення, що відбуваються в Україні, зорієнтовані на зростання промислового виробництва, позитивні тенденції у зовнішньоекономічній діяльності, приріст реальних доходів населення, визначають необхідність підвищення рівня розвитку виробничих сил і висувають нові серйозні завдання перед професійно-технічною освітою щодо забезпечення галузей економіки кваліфікованими робітничими кадрами різних професій. На жаль, нині ринок освітніх послуг системи ПТО не готовий повністю задовольнити роботодавців у кваліфікованих робітниках і оперативно реагувати на зміни в їхніх потребах.

В українській науці та практиці управління досить широко наголошується на необхідності реформування управління розвитком професійно-технічної освіти. Виходячи з розуміння системи управління як триєдності суб'єкта, об'єкта та механізму управління як рухомої ланки управлінського впливу, трансформація суб'єкта управління без модернізації управлінського механізму, що реалізується за

допомогою управлінських технологій, на думку вчених (В. Геєць, Г. Монастирний), є малодієвим процесом, оскільки суперечить принципу комплексності й системності. Досягнутий рівень і проблеми розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у ПТНЗ визначають необхідність переходу від політики, спрямованої на розвиток інформатизації окремих ПТНЗ, до формування єдиного інформаційного простору, розвиток інформаційних ресурсів, баз даних і знань, якими можуть користуватися всі ПТНЗ регіону.

Збалансована реалізація Програмних заходів можлива за такими пріоритетними напрямками: *підвищення* ефективності управління в умовах змін організаційно-правових форм діяльності ПТНЗ, що забезпечить результативність і підсилить їх відповідальність за кінцеві результати діяльності; *удосконалення* інформаційного обміну; *запровадження* моніторингу оперативності прийняття управлінських рішень на основі розроблення і впровадження критеріїв ефективної діяльності професійно-технічних навчальних закладів і виявлення їх впливу на якість ПТО. Це зумовлено тим, що особливості управління сучасною системою ПТО визначаються кардинальними змінами в нашому суспільстві, в результаті чого відбувається переусвідомлення цілей, завдань і змісту освіти, здійснюється пошук нових форм, методів і технологій підвищення її якості.

За останнє десятиліття кількість ПТНЗ, які здійснюють підготовку робітничих кадрів, а також обсяги цієї підготовки значно скоротилися. Існує диспропорція в структурі зайнятості населення в реальному секторі економіки і структурі підготовки кадрів у ПТНЗ. Ефективна реалізація регіональної освітньої політики і підтримка конкурентоспроможності ПТНЗ висувають обов'язковою умову створення інформаційної інфраструктури.

Вимоги до кваліфікації та компетентності адміністративно-управлінського персоналу ПТНЗ, зорієнтовані на результат, значно підвищилися. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності ПТНЗ вимагає підвищення рівня професійних знань і умінь, які педагогічні працівники мають отримати безпосередньо на робочому місці, після закінчення інженерно-педагогічного навчального закладу.

Як показав аналіз практики управління ПТНЗ України, матеріалів науково-практичних конференцій прогресивні ІКТ слабо впроваджуються, інформаційна підтримка в системі професійної підготовки та ухвалення рішень є недостатньою, експертні оцінки їх ефективності відсутні. Невідповідність між сучасним рівнем розвитку ІКТ та їхнім застосуванням у практиці управління ПТНЗ стримує процес становлення і розвитку ПТО, перешкоджає формуванню ефективної інфраструктури аналітичного управління. Однією з причин слабого впровадження ІКТ у практику управління ПТНЗ є недостатня методологічна підтримка процесів інтеграції методів і підходів, розроблених у теорії управління, теорії складних соціальних систем, системному аналізі, теорії автоматизованих інформаційних систем. Ключову роль у прийнятті управлінських рішень незмінно відіграє інформаційний обмін, що формує в конкретному ПТНЗ і регіоні в цілому певний інформаційний простір, у рамках якого всі реальні фігуранти виконують певні інформаційні функції. Удосконалення процесів виконання інформаційних функцій за рахунок впровадження перспективних ІКТ, а також можливість прямої участі в інформаційних процесах безпосередньо керівників, методистів з ІКТ та інформаційно-аналітичної роботи ПТНЗ, будуть визначати основи модернізації системи ПТО України сьогодні й у найближчому майбутньому. Водночас, впровадження передових ІКТ в управління ПТНЗ стримує слабкий рівень організації інформаційних потоків, збору, обробки, збереження і подання інформації, її аналізу та інтерпретації, ухвалення рішень.

Тому зростає роль системи підготовки і підвищення кваліфікації в забезпеченні сучасного рівня знань та інформаційно-аналітичної складової педагогічних працівників ПТНЗ у власній професійній діяльності.

Практична потреба в дослідженні інформаційних процесів ПТНЗ та обласних систем ПТО визначила необхідність цілеспрямованої підготовки керівного складу і методистів, відповідальних за інформаційно-аналітичну роботу в ПТНЗ комп'ютерних технологій аналізу діяльності закладу. Пріоритетними напрямками такої підготовки вважаємо підвищення їх рівня інформаційно-аналітичної компетентності на основі реалізації відповідної програми навчання технологій аналізу діяльності ПТНЗ у системі підвищення кваліфікації.

Проблема автоматизації процесів управління системою ПТО в регіоні може бути вирішена шляхом побудови інформаційно-аналітичної системи управління, в якій, крім обов'язкової мети управління всіма процесами, головною метою є забезпечення функції надання конкретних даних віртуальному суб'єкту, що має право доступу до цих даних і системи. Застосування засобів інформаційно-аналітичної системи управління (ІАСУ) для забезпечення технологізації інформаційно-аналітичної діяльності управління зумовлено тим, що достовірна і повна інформація про об'єкт управління разом із швидкою реакцією адекватними рішеннями на постійно змінну ситуацію виступає умовою успіху професійної діяльності адміністративно-управлінського персоналу ПТНЗ. Поряд з цим застосування ІАСУ певним чином впливає на технологію управління, що зумовлює відповідні структурні зміни в змісті та організації робіт у цій сфері діяльності.

Для здійснення спостереження, оцінки, аналізу стану, прогнозу розвитку і розробки альтернативних варіантів регулювання діяльності ПТНЗ важливим є набір показників, що адекватно описують стан і розвиток об'єкта дослідження. На виконання розпорядження КМУ від 05.11.2008 р. № 1396 "Про внесення змін до плану заходів, спрямованих на задоволення ринку праці у кваліфікованих робітничих кадрах " та з метою здійснення моніторингу ефективної діяльності професійно-технічних навчальних закладів, наказом міністра МОНУ від 02.02.2009 р. № 55 затверджено індикатори ефективної діяльності професійно-технічного навчального закладу [1].

Науковцями лабораторії „Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр ПТО” Інституту професійно-технічної освіти НАПН України спільно з проектом ТАСІС „Підвищення управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні” (2009 р.) на замовлення Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України була створена як проектна інформаційно-аналітична система (ІАС) ПРОФТЕХ. ІАС функціонує як веб-ресурс, доступ до якого здійснюється вільно в мережі Інтернет. ІАС ПРОФТЕХ пройшла успішну апробацію в пілотних регіонах у 261 ПТНЗ упродовж 2007–2010 р. ІАС ПРОФТЕХ за видом завдань, що в ній виконуються є маркетинговою системою, яка дозволяє здійснювати аналіз, на підставі якого методисти навчально-методичних центрів ПТО мають змогу

оцінювати стан кожного ПТНЗ на ринку освітніх послуг у регіоні, проводити порівняльний аналіз його діяльності з іншими ПТНЗ в галузевому розрізі, визначати динаміку зростання за окремими показниками.

База даних ІАС ПРОФТЕХ містить близько 50-ти показників діяльності кожного ПТНЗ, на основі яких у системі обчислюються індикатори ефективної діяльності ПТНЗ. Усі індикатори згруповано в сім груп: ефективність підготовки, зміст навчального процесу, працевлаштування, педагогічні працівники, матеріально-технічне забезпечення, доступність ПТО, фінансове забезпечення.

Засоби системи ІАС ПРОФТЕХ мають потужний конструктор, за допомогою якого методисти мають змогу формувати запити до інформаційної системи в галузево-територіальному та часовому розрізах, переглядати дані з можливостями їх деталізації та узагальнення, на їх основі будувати діаграми і повноцінні звіти, як екранні, так і друковані, експортувати дані до табличного процесора MS Excel. Візуалізація результатів запиту може бути подана користувачеві в різному вигляді – таблиці, діаграми. Варто зазначити, що рівень підготовки адміністративно-управлінського персоналу ПТНЗ, який створює звіти засобами системи ІАС ПРОФТЕХ, може бути прирівняний до досвіду середнього користувача MS Excel.

Упровадження інформаційно-аналітичної системи ІАС ПРОФТЕХ у навчально-методичних центрах ПТО і ПТНЗ має на меті полегшити працю методиста, підвищити продуктивність його аналітичної діяльності в процесі формування звітів про результати діяльності ПТНЗ. Водночас, поширення та ефективна експлуатація ІАС визначається, насамперед, підготовленістю до сприйняття цієї системи з боку керівників і методистів ПТНЗ, які застосовують комп'ютери та інформаційні системи як своєрідні інструментальні засоби у своїй діяльності.

Висновок. На нашу думку, професійно-технічні навчальні заклади мають ширше розвивати маркетингову діяльність щодо вивчення попиту на кваліфікованих робітників і вимог до них роботодавців, визначення рейтингів ПТНЗ з урахуванням ефективності працевлаштування випускників як кінцевого результату співпраці з роботодавцями. Засобом дієвої реалізації маркетингового аналізу мають стати інтегровані аналітичні системи на принципах паритетності

ПТНЗ, роботодавців, служби зайнятості, галузевих міністерств, регіональних систем ПТО.

Література:

1. Про затвердження індикаторів ефективної діяльності та методичних рекомендацій щодо їх впровадження : Наказ МОН України від 02.02.2009 р. № 55. – режим доступу <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1038.2548.0>.

Волкова Т.В. ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА "ПРОФТЕХ" В УПРАВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В РЕГИОНЕ

Аннотация. В статье делается упор на важности формирования у методистов ПТУ, ответственных за информационно-аналитическую работу, умений применять средства информационно-аналитической системы "ПРОФТЕХ" для проведения мониторинга деятельности ПТУ

Ключевые слова: информационно-аналитическая деятельность, средства информационно-аналитической системы, ответственный за информационно-аналитическую работу в ПТУ

Volkova T. INFORMATION-ANALITICAL SYSTEM "PROFTEH" IN THE MANAGEMENT OF VOCATIONAL EDUCATION IN THE REGION

Abstract. In the article it is emphasized the importance of building skills to apply the tools of information-analytical system "PROFTEH" for monitor of the activities of TVET in trainers, responsible for information-analytical work

Key words: information-analytical work, means of information-analytical system, trainers and responsables for the information-analytical work in TVET

Заявка

Волкова Тетяна Василівна

Інститут професійно-технічної освіти НАПН України

Завідувач лабораторії «Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр
ПТО»

Кандидат педагогічних наук

Старший науковий співробітник

Інформаційно-аналітична система "ПРОФТЕХ" в управлінні професійно-
технічною освітою в регіоні

098 423 34 39

Volkova-t@meta.ua

СОЦІАЛЬНА І ОСОБИСТІСНА ЗНАЧУЩІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ІКТ У СИСТЕМУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті запропоновано підхід до вирішення однієї з актуальних проблем сучасної когнітивної психології – створення психологічних засад забезпечення ефективного застосування ІКТ для здобування освіти. Розглянуто принципи розробки навчальних матеріалів для самостійного засвоєння знань, що сприяють формуванню когнітивних структур особистості суб'єкта учіння. Наводяться результати формуючого експерименту, який підтверджує гіпотезу стосовно того, що урахування в процесі розробки навчальних матеріалів закономірностей засвоєння знань, які викристалізувались на протязі багатовікової історії світопізнання і знайшли відбиття у вигляді універсальних когнітивних структур, може забезпечити успішність вирішення завдання доведення рівня структурованості знань студента до відповідних характеристик знань експерта.

Ключові слова: закономірності семантичної пам'яті, множинність форм репрезентації досвіду пізнання, перекодування інформації.

Вступ. Сучасний етап розвитку дистанційного навчання із застосуванням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) характеризується створенням сприятливих технологічних умов для розробки дидактичних матеріалів, що можуть забезпечити формування в процесі навчання тих універсальних когнітивних структур упорядкування концептуальних знань, які відрізняють знання експерта відповідної галузі від знань початківця. Дослідники у галузі дистанційного навчання швидко усвідомили, що одного вирішення технологічних проблем, пов'язаних зі здійсненням навчання в електронному форматі, недостатньо для

забезпечення його ефективності [1]. Застосування ІКТ в навчальному процесі на сьогоднішній день відкрило суб'єктові пізнання практично необмежений доступ до навчальних ресурсів та матеріалів, але поки ще не спирається на відповідно сформоване методологічне підґрунтя принципів і прийомів забезпечення засвоєння знань.

Лише в останні роки зміст методологічних завдань, пов'язаних із забезпеченням ефективності інвестицій у впровадження ІКТ в освіту, почав набувати конструктивних характеристик [2;3;4;6]. Узагальнене уявлення про ці характеристики надав канадський дослідник Ф. Лейерд [2], який назвав дистанційне навчання “disruptive technology” - інноваційною технологією, *що перериває* звичний плин розвитку педагогічних ідей. Розкриття конкретного змісту згаданих характеристик здійснено, зокрема, у даній статті.

Постановка проблеми. Поняття «технологія дистанційного навчання» у зазначеному вище його тлумаченні потребує операціоналізації не тільки в термінах специфічних *засобів і прийомів*, що використовуються для передачі навчальної інформації та забезпечення засвоєння і контролю знань, але й в термінах *пізнавальних механізмів* та *умов* для їх активізації, які необхідно визначити при впровадженні даної форми навчання. В узагальненому вигляді проблему можна сформулювати як формування у суб'єктів учіння в процесі відповідно організованого навчання когнітивних структур як *особистісного новоутворення*, завдяки якому стає можливим успішне оволодіння новими знаннями самостійно впродовж життя.

Психологічне обґрунтування підходу до розробки інтерактивних навчальних завдань на електронних носіях. Адекватним теоретичним підґрунтям для визначення методології розробки інтерактивних завдань на базі ІКТ є положення експериментально-генетичного методу у його застосуванні до завдань організації навчання [5], дотримування яких може забезпечити доведення рівня структурованості знань студента до відповідних характеристик *експертного знання*. Структура експертного знання [4] характеризується наявністю у суб'єкта наступних трьох баз знань:

декларативних (розгалуженої системи понять певної галузі знань упорядкованих за їх визначальними ознаками у змістові групи та тематичні мережі); *процедуральних* (знань про те, як здійснювати певні акти професійно-орієнтованої діяльності, спираючись на сформовану систему наукових понять); *виконавчих* (вмінь цілеспрямовано застосовувати знання в конкретних ситуаціях професійної діяльності , забезпечуючи готовність оперативно співвідносити знання з ознаками ситуацій).

Аналіз основних психологічних закономірностей пізнання, досліджень вітчизняних та зарубіжних когнітивних психологів дозволив сформулювати систему принципів, якими доцільно керуватись при розробці навчальних матеріалів для дистанційного навчання, та визначити прийоми їх реалізації [3;4].

1. Принцип урахування структури і особливостей функціонування семантичної пам'яті людини, мінімальними «одиницями» збереження інформації в якій є: поняття, їх диференційні ознаки та взаємозв'язки між поняттями. Орієнтація на цей принцип є вирішальною на етапі формування декларативної бази знань.
2. Принцип урахування різноманіття форм ментальних репрезентацій досвіду пізнання: сенсорно-образної; дійової; символної (знакової); графічно-просторової; вербальної (словесної); категоріальної (абстрактно-поняттєвої); метафоричної (узагальнено образної). Цей принцип є провідним на етапі процедуралізації декларативних знань.
3. Принцип створення умов для проблемно-орієнтованого засвоєння матеріалу навчальних курсів. Цей принцип реалізується на етапі формування виконавчих знань за допомогою методу так званих «кейсів».

Нами була проведена емпірична перевірка ефективності засвоєння знань в процесі роботи з комп'ютерними навчальними посібниками, розробленими з урахуванням вищезазначених принципів, та оцінка ефективності засобів формування когнітивних структур особистості в процесі навчання.

Методи дослідження. Емпіричне дослідження було проведено у вигляді *формуючого експерименту* на базі Дніпропетровського національного університету ім. Олеса Гончара. В якості досліджуваних виступали студенти чотирьох академічних груп, що вивчали курс «Експериментальна психологія». Загальна кількість досліджуваних – 102 (50 – експериментальна група, 52 – контрольна). Формуючий експеримент проводився протягом 2009 –10 та 2010 –11 навчальних років.

Для завдань емпіричного дослідження була розроблена система інтерактивних завдань із застосуванням наступних прийомів:

- категоріальне кластування (поєднання більш широких, абстрактних понять з більш вузькими, конкретними поняттями з урахуванням внутрішньопоняттєвих зв'язків);
- угруповання понять за лінійними ознаками (з урахуванням міжпоняттєвих зв'язків);
- об'єднання понять у більш широкі мережі (за змістовими характеристиками , специфічними для конкретної галузі знань);
- «перекодування» (перетворення) навчальної інформації з однієї форми ментальної репрезентації в інші з метою забезпечення глибинної переробки інформації як необхідної передумови її усвідомленого засвоєння (зокрема, з образної форми у вербальну, з вербальної – у просторову чи знаково-символьну, із знаково-символьної – у категоріальну, із метафоричної –у вербальну та категоріальну і таке інше);
- використання професійно-орієнтованих кейсів;
- аналіз описань результатів наукових досліджень;
- виконання науково-дослідних завдань.

Перед експериментальним навчанням були перевірені інтелектуальні здібності досліджуваних і проведений аналіз середніх показників інтелектуальних здібностей та рейтингових оцінок досліджуваних з навчальних дисциплін психологічного спрямування з метою забезпечення відсутності статистично значущих розбіжностей між показниками

експериментальної та контрольної груп і їх вирівнювання. Аналіз результатів попереднього тестування, спрямованого на встановлення початкового рівня знань досліджуваних, теж не виявив значущих розбіжностей між групами. Отже, для експериментального навчання було відібрано еквівалентні експериментальну та контрольну групи.

Формуючий експеримент було проведено із застосуванням ІКТ і відповідних прийомів в експериментальній групі, та без використання ІКТ в контрольній. При цьому зміст матеріалу співпадав як у контрольній, так і в експериментальній групах.

Результати емпіричного дослідження.

Підсумкове тестування знань з однієї з тем «Статистична обробка емпіричних даних» дозволило виявити статистично значущі розбіжності між групами за критерієм t-Ст'юдента (табл. 1). Урахування результатів попереднього тестування дозволяє стверджувати, що засвоєння навчального матеріалу відбувається більш ефективно при роботі з ІКТ.

Таблиця 1.

Розбіжності в показниках підсумкового тестування та перевірки залишкових знань в експериментальній та контрольній групах.

Результати тестування Групи	Підсумкове тестування		Тестування залишкових знань	
	Середня бальна оцінка	Рівень значущості розбіжностей	Середня бальна оцінка	Рівень значущості розбіжностей
Експериментальна група (N = 50)	7,42	$t_{\text{емп.}} = 3,6$ $t_{0,01} = 2,63$ розбіжності значущі ($p < 0,01$)	6,28	$t_{\text{емп.}} = 4,6$ $t_{0,01} = 2,63$ розбіжності значущі ($p < 0,01$)
Контрольна група (N = 52)	6,25		4,85	

Для дослідження довгострокового ефекту навчання підсумкова перевірка знань була виконана повторно через рік після вивчення студентами експериментальної та контрольної груп вищезазначеного розділу навчального курсу.

Підрахунок рівня статистичної значущості розбіжностей в показниках тестування залишкових знань в експериментальній та контрольній групах за допомогою критерію t – Ст'юдента (табл.1), дає можливість констатувати,

що досліджувані експериментальної групи мають більш високі показники ефективності засвоєння знань, ніж досліджувані контрольної групи ($p < 0,01$).

На даному етапі емпіричного дослідження нами були проаналізовані також особистісні характеристики досліджуваних та їх емоційне ставлення до роботи з ІКТ в процесі навчання.

Виявлення емоційного ставлення досліджуваних експериментальної групи до роботи з ІКТ було проведено за п'ятибальною шкалою Лікерта. Для визначення особистісних характеристик досліджуваних використовувався “Локатор великої п'ятірки” (The Big Five Locator; ЛВП) та тест “Нетерпимість до невизначеності”, розроблений Р.Нортоном.

Оцінка емпіричних даних здійснювалась шляхом кореляційного аналізу характеру зв'язку показників емоційного ставлення студентів експериментальної групи до роботи з ІКТ з показниками особистісних властивостей досліджуваних. Нас цікавили чинники розбіжностей в оцінках емоційного ставлення до роботи з навчальними матеріалами на електронних носіях досліджуваних експериментальної групи. Частина досліджуваних позитивно оцінила (4, 5 балів за шкалою Лікерта) своє ставлення до навчання із застосуванням ІКТ. Досліджувані, які оцінили власне емоційне ставлення до роботи з комп'ютерними посібниками скоріше як негативне (2, 1 бали за шкалою Лікерта), виявились більш нетерпимими до ситуацій невизначеності.

Результати підрахунків значень коефіцієнтів лінійної кореляції Пірсона між показниками емоційного ставлення досліджуваних до роботи з комп'ютерними посібниками та їх особистісними характеристиками представлені в таблиці 2.

Між показниками емоційного ставлення до навчання із застосуванням ІКТ та нетерпимості до невизначеності встановлено статистично значущий ($p < 0,01$) від'ємний зв'язок. Тобто, досліджувані, які позитивно оцінили власне емоційне ставлення до роботи з комп'ютерними посібниками, мають більш низькі показники нетерпимості до невизначеності..

Таблиця 2.

Значення коефіцієнтів кореляції r – Пірсона між показниками емоційного ставлення досліджуваних експериментальної групи до роботи з ІКТ та особистісними характеристиками.

Характеристики особистості Емоційне Ставлення	Нетерпимість до невизначеності	F1 нейротизм	F2 екстраверсія	F3 відкритість досвіду	F4 пластичність	F5 сумлінність
Експериментальна група	$r = -0,43$ зв'язок зворотній значущий ($p < 0,01$)	$r = 0,14$ зв'язок незначущий	$r = -0,09$ зв'язок незначущий	$r = 0,40$ зв'язок прямий значущий ($p < 0,01$)	$r = 0,04$ зв'язок незначущий	$r = 0,33$ зв'язок прямий значущий ($p < 0,05$)

Отримані зв'язки легко пояснити. Необхідність засвоєння матеріалу за допомогою ІКТ вступає у протиріччя із звичним для частини студентів очної форми навчання статусом пасивного реципієнта упорядкованої викладачем інформації. Необхідність самостійно аналізувати матеріал, розробляти власні класифікаційні схеми, перекодовувати інформацію у різні форми її репрезентації викликає у суб'єктів з високою нетерпимістю до невизначеності, ригідністю до нового досвіду негативні емоції та напруження. У той же час, низький рівень нетерпимості до невизначеності обумовлює здатність людини відчувати позитивні емоції в нових умовах навчання, які сприяють більш активної творчої роботи з матеріалами курсу. На цю важливу функцію позитивних емоцій у навчанні вказують представники сучасної позитивної психології.

Необхідність виконувати активні перетворювальні дії з матеріалом курсу в процесі навчання і спілкуватись з “віртуальним” партнером, який сприймається крізь призму “продуктів” його інтелектуальної діяльності, а не безпосередньо, сприяє розвитку толерантності до ситуацій невизначеності. Формування толерантності до невизначеності стимулюється, на наш погляд, і застосування в процесі навчання мультимодального перекодування як одного

з провідних прийомів забезпечення взаємодії студента з навчальним матеріалом курсу в процесі самостійного його опрацювання.

Кореляційний аналіз взаємозв'язку між показниками емоційного ставлення до роботи з ІКТ та показниками досліджуваних за шкалами «Локатора великої п'ятірки» (табл. 2) свідчить, що статистичної значущості коефіцієнт кореляції Пірсона досягає при підрахунках щільності взаємозв'язків між показниками емоційного ставлення та показниками за шкалами «відкритість досвіду» (F3) ($p < 0,01$) й «сумлінність» (F5) ($p < 0,05$).

Дослідження ефективності впливу досвіду роботи студентів з розробленими навчальними матеріалами на електронних носіях на формування когнітивних структур особистості здійснювалось також шляхом перевірки готовності «перенесення» навичок спираючись на ці структури при роботі з новими навчальними матеріалами.

Нами було зроблено припущення, що спеціально організоване навчання з використанням новітніх інформаційних технологій та врахуванням вищезазначених принципів розробки навчальних матеріалів сприятиме не тільки ефективному засвоєнню знань, а й «поведе» за собою збагачення когнітивного досвіду та формування когнітивних структур особистості, що навчається. У спеціальний спосіб організоване навчання сприятиме «перенесенню» отриманих навичок на організацію матеріалу інших навчальних дисциплін, буде формувати «передуготованість» до аналізу будь-якої нової інформації раціональними методами.

Сформованість когнітивних структур суб'єктів пізнання визначалась на рівні декларативної та процедуральної баз знань.

Для перевірки сформованості когнітивних структур досліджуваних на рівні декларативної бази знань використовувалась серія розроблених тестових завдань, спрямованих на визначення рівня розуміння досліджуваними різних типів міжпоняттєвих зв'язків та сформованості систем понять з курсу «Загальна психологія». Завдання були розроблені у

формі тестів 4 типів (тести на вільні асоціації, на спрямовані асоціації, класифікаційні тести, тести на суміщення понять).

Аналізуючи середні показники кількості вірних відповідей за результатами виконання різних видів експериментальних завдань через рік після того, як студенти пройшли навчання за розробленою нами методикою формування когнітивних структур особистості в рамках *іншого* курсу («Експериментальна психологія»), ми встановили, що у студентів експериментальної та контрольної груп (табл. 3) з'явилися розбіжності в рівнях структурованості (інтегрованості і диференційованості) системи понять курсу «Загальна психологія», який вони вивчали до того, як при вивченні іншого курсу («Експериментальна психологія») набули навички виокремлення основних понять і усвідомлення їх системних ознак. Подібні результати, на наш погляд, можуть розглядатися як свідчення того, що в досліджуваних експериментальної групи сформувалися нові когнітивні структури, відбулося розширення набору когнітивних схем та процедур пізнання, за допомогою яких вони усвідомлено узагальнили матеріал засвоєного раніше курсу.

Таблиця 3.

Усереднені показники кількості релевантних відповідей за результатами виконання різних видів експериментальних завдань із загальної психології досліджуваними експериментальної та контрольної груп.

Види завдань Групи	Тест на вільні асоціації		Тест на спрямовані асоціації		Класифікаційні тести		Тест на суміщення понять	
	Середнє значення	Рівень значущості розбіжностей	Середнє значення	Рівень значущості розбіжностей	Середнє значення	Рівень значущості розбіжностей	Середнє значення	Рівень значущості розбіжностей
Експериментальна група (N = 50)	7,2	$\Phi^*_{\text{емп.}} = 2,82$ $\Phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ ($p \leq 0,01$)	10,9	$\Phi^*_{\text{емп.}} = 2,39$ $\Phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ ($p \leq 0,01$)	35,6	$\Phi^*_{\text{емп.}} = 3,24$ $\Phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ ($p \leq 0,01$)	10,4	$\Phi^*_{\text{емп.}} = 2,68$ $\Phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ ($p \leq 0,01$)
Контрольна група (N = 52)	6,4	розбіжності значущі ($p < 0,01$)	9,6	розбіжності значущі ($p < 0,01$)	31,7	розбіжності значущі ($p < 0,01$)	9,5	розбіжності значущі ($p < 0,01$)

Для перевірки сформованості когнітивних структур досліджуваних на рівні бази процедуральних знань використовувались спеціальні учбові задачі, спрямовані на перевірку ефективності формування умінь “перетворення” декларативних знань у “виконавчі”, тобто оперативні, які актуалізуються у відповідності з ситуацією, що вимагає їх використання. Результати представлені в таблиці 4.

Таблиця 4.

Усереднені показники кількості релевантних відповідей за результатами виконання учбових задач на процедуралізацію декларативних знань досліджуваними експериментальної та контрольної груп.

Групи \ Вид завдання	Задачі на процедуралізацію декларативних знань	
	Середнє значення	Рівень значущості розбіжностей
Експериментальна група (N = 50)	13,6	$\varphi^*_{\text{емп.}} = 1,99$ $\varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ ($p \leq 0,05$) $\varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ ($p \leq 0,01$) розбіжності значущі ($p < 0,05$)
Контрольна група (N = 52)	12,18	

Досліджувані експериментальної групи продемонстрували більш високі показники за результатами вирішення завдань на процедуралізацію декларативних знань. Це свідчить про більш високий рівень автоматизованості процесу процедуралізації знань у студентів експериментальної групи.

Висновки.

Проведене емпіричне дослідження дозволило:

1) підтвердити гіпотезу про можливість підвищення ефективності засвоєння матеріалу при навчанні із застосуванням ІКТ;

2) виявити статистично значущий зв'язок між показниками особистісних характеристик (толерантності до невизначеності, відкритості новому досвіду, сумлінності) та рівнем емоційного задоволення досліджуваних від навчання із застосуванням ІКТ. Останнє свідчить про те, що застосування ІКТ у навчанні з адекватним урахуванням його психологічних особливостей і відповідною розробкою навчальних матеріалів сприяє створенню

розвивального, високоінтелектуального освітнього середовища й умов для індивідуалізації навчання;

3) встановити, що навчання із застосуванням ІКТ, організоване у такий спосіб, при якому в процесі засвоєння знань відтворюються (адекватно моделюються) реальні умови пізнання, що викристалізувались на протязі багатовікової пізнавальної активності людства і закріпились в ознаках семантичної пам'яті людини як евристичні надбання, потребує від студента відповідного рівня як інтелектуальних здібностей, так і відкритості новому досвіду;

4) підтвердити наявність прогнозованого впливу досвіду роботи з ІКТ (за умов адекватної розробки навчальних матеріалів) на формування цінного особистісного новоутворення – когнітивних структур особистості, про що свідчать зафіксовані під час лонгітюдного емпіричного дослідження акти перенесення навиків структурування навчального матеріалу, надбаних при вивченні одного курсу, на матеріал інших курсів, а також успішне збереження залишкових знань.

Отримані результати можуть розглядатися як підтвердження значного психолого-педагогічного та особистісно-розвивального потенціалу навчання із застосуванням ІКТ. Взаємозв'язок особистісних характеристик користувачів електронних навчальних матеріалів з їх емоційним ставленням до процесу навчання із застосуванням ІКТ, виявлений в ході дослідження, дозволяє намітити шляхи подальшого вивчення проблеми підвищення особистісно-розвивального потенціалу комп'ютерно-опосередкованого навчання та його індивідуалізації з урахуванням когнітивного потенціалу особистості.

Література:

1. Moore M G., Kearsley, G. Distance Education: a systems view. / Belmont, CA: Wadsworth, 1996.
2. Laird P.G. Integrated Solutions to E-Learning Implementation: Models, Structures and Practices at Trinity Western University / P.G. Laird. – Online

Journal of Distance Learning Administration, Volume VII, Number III, Fall 2004.

3. Носенко Е.Л. Методичні прийоми забезпечення ефективності запам'ятовування інформації у дистанційному навчальному курсі / Е.Л. Носенко, С.В. Чернишенко. – Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2003. – 127 с.
4. Носенко Е.Л. Формування когнітивних структур особистості засобами інформаційних технологій / Е.Л. Носенко, М.А. Салюк. – Дніпропетровськ: ДНУ, 2007. – 139 с.
5. Максименко С.Д. Основи генетичної психології.: Навчальний посібник / С.Д. Максименко. - К.: НПЦ Перспектива, 1998. – 220 с.
6. Смутьсон М.Л. Інтелектуальний саморозвиток у віртуальному освітньому середовищі: зміна парадигми // Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання. / За ред. С.Д.Максименка, М.Л.Смутьсон. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – Т.8. вип.6. – 332 с. – С. 250 – 259.

Носенко Э.Л., Салюк М.А. СОЦИАЛЬНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ИКТ В СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Аннотация. В статье рассмотрен подход к решению одной из актуальных проблем современной когнитивной психологии – разработке психологических основ обеспечения эффективного использования ИКТ для обеспечения задач образования. Проанализированы принципы разработки учебных материалов для самостоятельного усвоения знаний, которые способствуют формированию когнитивных структур личности субъекта обучения. Приводятся результаты формирующего эксперимента, который подтверждает гипотезу о том, что учет в процессе разработки учебных материалов закономерностей усвоения знаний, которые выкристаллизировались на протяжении многовековой истории познания и

нашли своё отражение в виде универсальных когнитивных структур, может обеспечить успешность решения задачи доведения уровня структурированности знаний студента до соответствующих характеристик знаний эксперта.

Ключевые слова: закономерности семантической памяти, множественность форм репрезентации опыта познания, перекодирование информации.

Nosenko Eleonora, Salyuk Marina.

SOCIAL AND PERSONALITY SIGNIFICANCE OF ICT IN HIGHER EDUCATION SYSTEM

Abstract. The paper presents an approach to the solution of one of the significant problems of the contemporary cognitive psychology –the development of the psychological prerequisites of the effective computer-assisted learning. The principles of designing teaching materials for the self-access learning are substantiated, sticking to which is claimed to facilitate the formation of the learner's cognitive structures. The results of an experimental study, which confirmed the hypothesis that accounting for the psychological regularities of knowledge acquisition, reflected in the universal cognitive structures molded in the course of the lengthy cognitive experience of humanity, can result in forming the students' knowledge bases resembling those of the experts in the field.

Key words: regularities of semantic memory, multiple forms of knowledge representation, re-interpreting information.

Паржницький Олександр Вікторович

Деякі аспекти визначення якості електронного підручника

Анотація. У статті розглянуті вимоги, що висуваються до електронних підручників, як електронних освітніх засобів та питання визначення критеріїв якості електронного підручника, як важливого інструменту навчального процесу. Розкриваються підходи до визначення змістовного наповнення, відповідності викладеного матеріалу навчальному процесу, проблематики доступності до матеріалу та ін.

Ключові слова: електронний підручник, якість підручника, валідність підручника, подання матеріалу, доступність до матеріалу, критерії якості підручника.

Постановка проблеми. Не зважаючи на перші спроби унормувати поняття електронних освітніх ресурсів (ЕОР), дефініція «електронний підручник» сьогодні залишається достатньо багатозначною. Так наказом № 1060 Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 встановлюється, що електронний підручник – це електронне навчальне видання з систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі [2]. Там же зазначається, що електронне видання – електронний документ, який пройшов редакційно-видавниче опрацювання, має вихідні відомості й призначений для розповсюдження в незмінному вигляді.

Проте, наскільки повне таке означення? Що означає «незмінний вигляд» стосовно електронного підручника? Яка частина дисципліни (матеріалу) має бути викладеною, щоб електронне видання стало підручником? Як визначити якість такого видання? Корисність його впровадження в навчальний процес? Передбачити результат впливу на навчальну діяльність учнів ПТНЗ?

Аналіз досліджень та публікацій. Наведені вище проблеми створення та застосування електронних підручників розглядали такі вітчизняні та зарубіжні

науковці як Ю.О. Жук, О.А. Козлов, О.Г. Корбут, О.В. Зіміна, Кирилов А.І., О.М. Моргун, А.І. Підласий, Е.А. Солодова, Є.Н. Холодоз, М.П. Шишкіна та ін.

Так, наприклад, О.А.Козлов визначає електронний підручник як сукупність програмно-апаратних засобів і навчально-методичних видань, об'єднаних спільним задумом та тематикою, що має на меті інтенсифікацію навчального процесу на основі застосування персонального комп'ютера у навчальній роботі [6, с.98]. Н.В. Кононець стверджує, що електронний підручник – це універсальний інтерактивний гіпермедійний методичний і дидактичний підручник, який містить широке коло питань з тем однієї дисципліни (або різних навчальних дисциплін), викладених у компактній формі гіпертекстового середовища, і призначений для використання у навчальному процесі [7]. Грунтовне означення пропонує К.Л. Бугайчук: «електронний підручник – це навчальне електронне видання із систематизованим викладом дисципліни(її розділу, частини), у якому рівнозначно і взаємопов'язано за допомогою відповідних програмних засобів існує текстова, звукова, графічна та інша інформація, що забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання, служить для групового, індивідуального або індивідуалізованого навчання, відповідає навчальній програмі й призначене для використання у навчальному процесі» [5].

Проте, не зважаючи на низку відмінностей, у всіх означеннях спільним є те, що електронний підручник є певним електронним (програмним, комп'ютерним) засобом навчання, призначеним для покращення навчального процесу, шляхом використання сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій. Виникає закономірне питання. А яким має бути такий підручник, щоб покращення навчального процесу в ПТНЗ відбулося якомога повніше. Іншими словами: як визначити якість електронного підручника?

Мета статті: проаналізувати вимоги до електронного підручника та запропонувати загальні підходи визначення до критеріїв оцінки якості електронних підручників у відповідності до сучасних потреб навчального процесу в ПТНЗ.

Саме питання «що таке якість?» є достатньо не однозначним і виходить за межі даної статті. Зазначимо лише, що ми будемо вважати електронний підручник тим якіснішим, чим більшим буде його позитивний вплив на навчальний процес в ПТНЗ.

Очевидно, що масове впровадження електронних підручників у навчальний процес викликає певні утруднення системного характеру, які ми розглянемо детально в наступних публікаціях. Спробуємо абстрагуватись від питань недостатньої забезпеченості професійно-технічних навчальних закладів комп'ютерною технікою, застарілістю наявного парку ПК, психологічної та компетентнісної неготовності як учнів, так і вчителів, майстрів та адміністрації до впровадження таких засобів до навчального процесу.

Визначимо яким вимогам має відповідати електронний підручник для ефективного (високо результативного) впровадження в навчальний процес.

Як зазначено у наказі МОНМС [2] ЕОР повинні відповідати таким вимогам:

- відповідність програмі з навчального предмета, для вивчення якого розроблено ЕОР;
- наявність відповідних методичних рекомендацій щодо використання ЕОР у професійній діяльності вчителя/викладача;
- дотримання чинних санітарних норм та ергономічних, програмно-технічних вимог до ЕОР;
- дотримання законодавства України щодо захисту авторських прав.

Абсолютно погоджуючись із двома першими вимогами, зазначимо, що, теоретично, наведені вимоги є доцільними, зрозумілими і необхідними, проте виникає питання: чи достатньо дотримання цих вимог для того, щоб електронний підручник був якісним, навіть якщо він пройшов експертну оцінку, відповідно до наказу МОН № [3]. Крім того, розглянемо реальну відповідність цих вимог навчальному процесу. Так, необхідно зазначити, що у відповідності до санітарних норм для учнів 1-2 курсів повинно бути не більше двох уроків на тиждень з використанням комп'ютерної техніки. Безперервна тривалість роботи на комп'ютером не повинна перевищувати для учнів на першій годині – 30 хв,

на другій – 20 хв [1]. Таким чином, учень має працювати з комп'ютером в аудиторії не більше 50 хв. на тиждень, що взагалі унеможливило використання електронних підручників у навчальному процесі в аудиторний час.

На щастя, розуміючи істотне покращення комп'ютерної техніки протягом останніх 15 років із моменту введення в дію санітарних норм, дотримання наведених вимог, де-факто, є не обов'язковим.

На сьогоднішній день не існує офіційно затверджених ергономічних вимог до електронного підручника. А у фаховій літературі такі вимоги подаються схематично і надто загально. Наприклад, М.І. Беляєв [4] відзначає, що основною ергономічною вимогою є вимога забезпечення гуманного ставлення до учня, організація в ЕОР і його компонентах дружнього інтерфейсу, забезпечення можливості використання учнями необхідних підказок і методичних вказівок, вільної послідовності та темпу роботи, що дозволить уникнути негативного впливу на психіку, створить доброзичливу атмосферу на заняттях.

Також автор відзначає, що естетичні вимоги тісно пов'язані з ергономічними вимогами і встановлюють відповідність естетичного оформлення функціональному призначенню ЕОР, впорядкованість і виразність графічних та образотворчих елементів навчального середовища, відповідність колірному колориту призначенням ЕОР.

Аналізуючи праці інших авторів ми можемо виокремити наведену нижче низку вимог, що висувають до електронного підручника науковці та практики.

Загально-дидактичні вимоги:

- *науковості* передбачає, що електронні ресурси повинні містити науково достовірні відомості, об'єктивні факти, теорії, закони;
- *доступності* означає відповідність змісту ресурсу, теоретичної складності та глибини пред'явленого навчального матеріалу віковим та індивідуальним особливостям учнів, їх досвіду;
- *забезпечення проблемності навчання* – технологічно спрощується постановка проблемних завдань [8];

- *забезпечення наочності* – наявність схем, графіків, рисунків, фотографій, відео, анімації тощо;
- *забезпечення свідомості навчання*, самостійності та активізації діяльності;
- *систематичності і послідовності навчання* з використанням електронного ресурсу передбачає необхідність забезпечення послідовного засвоєння учнями певної системи знань у предметній області; врахування міжпредметних зв'язків досліджуваного матеріалу; дотримання логіки навчання тощо;

Особливості електронних освітніх ресурсів зумовлюють такі специфічні вимоги [8]:

- *адаптивності*, тобто можливості пристосувати електронний засіб до індивідуальних можливостей, психологічних особливостей та потреб учня, індивідуального темпу, траєкторії вивчення матеріалу, режиму роботи та ін.;
- *інтерактивності*, тобто взаємодії, діалогу учня із дидактичним ресурсом;
- *сприяння розвитку інтелектуального потенціалу* та комунікативних здібностей, тобто розвитку стилів мислення, вмінь приймати оптимальне рішення в нестандартній ситуації, вмінь опрацьовувати інформацію, вмінь спільної навчальної, дослідницької та наукової діяльності.
- *системності і структурно-функціональної поєднаності подання навчального матеріалу* в компонентах ЕОР;
- *забезпечення повноти (цілісності) і безперервності дидактичного циклу*;

Крім того виділяється низка психологічних вимог, таких як відповідність вербально-логічному та сенсорно-перцептивним рівням когнітивного процесу; орієнтація на особливості сприйняття (переважно зорового, а також слухового, дотикового); врахування особливостей уваги (стійкість, концентрація, здатність переключатися, розподіл і обсяг); розвиток здібностей (мислення, уяви, пам'яті) та ін.

Наведені вимоги достатньо повно охоплюють особливості розробки та застосування електронних підручників і можуть бути використані для розробки системи критеріїв щодо оцінки їх якості. Відзначимо, що кожна з цих вимог сама по собі не є однозначною, багатокомпонентною, а, відтак, потребує

декомпозиції на окремі складові, які, власне, можна використати як критерії оцінки якості електронного підручника. Тому у реальній практичній діяльності використовується спрощена система критеріальної оцінки електронних підручників.

Наведемо приблизні критерії, за якими проводиться оцінка якості ресурсів Великим Журі Російської Академії Інтернету [4, с. 86-87], які можуть бути повною мірою застосовані до оцінки якості окремого електронного підручника в ПТНЗ:

- *зміст* - це вся інформація, представлена в ЕОР. Інформаційне наповнення повинно привертати увагу учня. Форма інформаційного виконання повинна відповідати аудиторії - матеріали повинні бути ясні, короткі і дієві;
- *структура і навігаційні функції* характеризуються організацію інформації в ЕОР і можливістю навігації. Правильно сформована структура та навігація дозволяють учню сформулювати уявну модель представленої інформації, швидко дістатися до потрібного місця і легко охопити зміст ресурсу тощо;
- *дизайн*. Графічне оформлення повинно справляти сприятливе враження на учня - дизайн повинен бути розробленим з урахуванням психолого-фізіологічних і вікових критеріїв. Критерії оцінки візуального оформлення - висока якість, доречність і відповідність аудиторії;
- *інтерактивність* характеризує можливості, що надаються учневі, можливість двостороннього обміну інформацією;
- *функціональність*. Цей критерій характеризує технологічну сторону ЕОР. Засіб навчання має бути незалежним від платформи і типу браузера. Можливі рішення, коли у разі необхідності засіб самостійно забезпечує перехід на альтернативні сторінки. Не слід використовувати технології, застосування яких не обґрунтовано задачами поставленими перед ЕОР;
- *загальне враження*. Електронний засіб навчання - це щось більше, ніж просто сума його складників. Крім інформаційного наповнення, структури і навігаційних можливостей, візуального оформлення, функціональності та інтерактивності загальне враження враховує і ті невлімові тонкощі, які

змушують вчителів і учнів використовувати або не використовувати даний засіб навчання.

Таким чином, питання оцінки якості електронного підручника є складним і не однозначним. Можливе існування різних підходів до вироблення критеріїв оцінки якості такого підручника, проте їх використання все одно носитиме дорадчий характер, а реальну якість того чи іншого електронного підручника можна виміряти лише опосередковано, під час апробації, шляхом визначення його впливу на підвищення якості навчального процесу

Література

1. Державні санітарні правила і норми ДСанПіН 5.5.6.009-98 .Влаштування та обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах та режим праці учнів на персональних комп'ютерах.(Затверджено постановою Головного державного санітарного лікаря України 30 грудня 1998 р. №9)
2. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 01.10.2012 № 1060 «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси». Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 5 жовтня 2012 р. за № 1695/22007
3. Наказ N 537 Міністерства освіти і науки України від 17.06.2008. «Про затвердження Порядку надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України» Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 10 липня 2008 р. за N 628/15319
4. Беляев М.И. Технология создания электронных средств обучения [Электронный ресурс]: / Беляев М.И., Гриншкун В.В., Краснова Г.А. – Режим доступа: http://uu.vlsu.ru/files/Tekhnologija_sozdaniya_EHSO.pdf
5. Бугайчук К.Л. Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011 р. – №2 (22). Режим доступу до журналу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>
6. Козлов О.А., Солодова Е.А., Холодоз Е.Н. Некоторые -аспекты создания и применения компьютеризированного учебника // Информатика и образование, 1995. - п.3. - с. 97-99.
7. Кононець Н. В. Аспекти педагогічної майстерності викладача: розробка електронних підручників[Електронний ресурс] / Н. В. Кононець// Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць. – 2009. – №6. – С. 202–210. – Режим доступу до журн. : www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpm/2009_6/kononec.pdf
8. Лаврентьева Г.П. Методи та підходи організації науково-педагогічного дослідження оцінювання якості електронних засобів навчання [Електронний ресурс] / Г.П. Лаврентьева. – Електронне наукове фахове видання Інформаційні технології і засоби навчання. –2009, вип.2(10). – Режим доступу: <http://www.ime.eduua.net/em10/content/09lgpare.htm>

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ПОЛЕ

Анотація. Розвиток інформаційно-освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу має здійснюватись в нормативно-правовому полі. Його основними компонентами є закони, постанови, програми, доктрини, накази, розпорядження галузевого міністерства тощо. Вони взаємопов'язані і взаємодіють між собою, постійно вдосконалюються і оновлюються.

Ключові слова: інформаційно-освітнє середовище, професійно-технічний навчальний заклад, нормативно-правове поле, керівники.

Постановка проблеми. Розвиток вітчизняної інформаційно-комунікаційної сфери значною мірою впливає на життєдіяльність соціуму – змінюються його організаційні, комунікаційні особливості, характер суспільних відносин. У результаті створення глобальних систем соціальних комунікацій інформаційна цивілізація стала реальністю. В цій реальності сьогодні відбувається трансформація професійно-технічної освіти і тому створення інформаційного середовища кожного конкретного навчального закладу і регіональних органів управління є об'єктивною необхідністю педагогічного сьогодення.

Аналіз стану досліджень і публікацій вітчизняних і зарубіжних учених показав, що інформаційне освітнє середовище вивчається в контексті підготовки фахівців у вищих навчальних закладах Ю. М. Атаманчуком, Є. Ю. Гільман, Н. М. Гладченковою, Д. В. Дзигуа. Зміст і організацію інформаційного середовища в підвищенні кваліфікації викладачів вищого

навчального закладу досліджувала І. В. Задорожня. Г. Я. Алієва розробила методiku адаптації іноземних студентів до навчально-інформаційного середовища вищого навчального закладу засобами інформаційних технологій. Освітнє середовище як об'єкт проектування та засіб набуття компетентностей фахівцями досліджує група вітчизняних науковців: В. Б. Артеменко, М. М. Глибовець, Д. К. Гломозда, В. І. Гриценко, М. В. Жук, А. Г. Карпа, А. Г. Колгатин, О. Г. Кузьмінська, Г. Ю. Т. Л. Мазурок, Маклаков, Н. В. Морзе, О. І. Полотай, С. В. Титенко, Ю. В. Триус тощо.

Результати дослідження проблеми розвитку інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів (сучасного університету) відображені в монографічному дослідженні Л. Ф. Панченко, окремих публікаціях О. Є Кравчини (загальноосвітній навчальний заклад). Окремі аспекти (організація і здійснення дистанційного навчання) формування інформаційного простору навчальних закладів різного рівня акредитації, висвітлені в наукових працях Д. М. Бодненка, Н. В. Жеваніна, О. Г. Кіріленко, П. Ф. Стефаненко. Дослідження В. В. Гуменюк, Л. М. Забродської, О. В. Матвієнко, В. Ф. Петрова, відображають результати дослідження проблем теорії і методів інформаційного забезпечення управління навчальними закладами як складової інформаційно-освітнього середовища.

Проблеми створення та функціонування систем управління інформаційними процесами, питання інформатизації освіти розглядають у своїх працях В.Ю.Биков, В.В.Гуменюк, Л.Н.Забродська, М.З.Згуровський, В.А.Ізвозчиков, Н.Д.Панкратова, В.Д.Руденко тощо

Однак нормативно-правові засади розвитку освітнього інформаційного середовища розглядається лише в контексті окремих публікацій. Водночас інформатизація навчально-виховного процесу, використання інформаційних телекомунікацій, створення баз даних для підтримки освітніх процесів, розвиток електронних ресурсів, надання інформаційних послуг учням і батькам мають здійснюватись на нормативно-правовій основі. Це вказує на *актуальність* заявленої проблеми і визначає *мету* нашого дослідження –

окреслити інформаційно-правове поле розвитку освітнього інформаційного середовища професійно-технічного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досліджуючи стратегічні напрями діяльності керівників закладів освіти в умовах інформатизації суспільства, В. В. Гуменюк зазначає: «Яким би не уявлявся хронотип закладу освіти, в умовах інформаційного суспільства та покликаного ним процесу інформатизації усіх сфер життя, – він не може не включати в себе інформаційно-освітнього середовища, власного інформаційного простору, зв'язаного засобами теленетики з регіональними і світовими мережами, середовищами, просторами» [2].

У науковій літературі, крім поняття «інформаційно-освітнє середовище» вживаються інші – «інформаційне навчальне середовище», «інформаційно-освітній простір», «освітнє інформаційне середовище» тощо. Так, Ю. М. Атаманчук поняття «інформаційне навчальне середовище» розглядає як «оточення, що сприяє наданню необхідної інформації в потрібному обсязі й в потрібний час; інформації, яка виокремлюється з даних, що генеруються сьогодні численними автоматизованими системами (бухгалтерськими, обліковими, складськими тощо)» [1, с. 8].

Розглядаючи освітнє інформаційне середовище як засіб підвищення ефективності навчання, А. М. Тур визначає його компоненти: система апаратних засобів; програмне забезпечення; фахівці і користувачі; бази даних, що реалізують інформаційні процеси [0]. Цей перелік доцільно розширити, включивши в нього середовища підтримки колективної та індивідуальної комунікації, відкриті освітні ресурси, широкосмуговий доступ до обчислювальних ресурсів, інформаційну безпеку, мультимедійні цифрові архіви (наприклад, <http://elibrary.nubip.edu.ua>) тощо. Різні підходи до визначення поняття «інформаційно-освітнє середовище» вказують на те, що процес дослідження його змісту і структури триває і цей концепт знаходиться на стадії розвитку. Його невизначеність дозволяє використовувати інші поняття (зазначені вище) як синоніми.

Досліджуючи особливості інформаційно-освітнього середовища, В. В. Гуменюк наголошує на тому, що інформаційно-освітній простір виступає конструктивною основою побудови навчально-виховного процесу, що відповідає вимогам сьогодення, дозволяє реалізувати ідеї безперервної освіти та мотиваційно-цільової готовності суб'єктів до неї. Вона зазначає, що інформаційно-освітній простір науковцями розглядається «не як теоретична абстракція, а як така конструкція, що відповідає практичним потребам і виступає в різних формах» [2], які вона узагальнила, проаналізувавши наукові джерела. Зокрема, це:

- фізичний загальний інформаційний простір – це простір спільної навчальної діяльності в середовищі сучасних засобів нових інформаційних технологій в освіті, електронно-комунікативні системи, засоби і технології освіти (дає можливість суб'єктам кооперуватися один з одним на основі розуміння загального контексту);

- віртуальний простір гіпертекстів, семантичних взаємозв'язків понять і тезаурусів (психологи стверджують, що людина просто повинна час від часу жити в такий простір, але ненадовго);

- ієрархічні системи простору в категоріях їх загального (глобальні мережі), особливого (регіональні мережі), одиничного (локальні мережі) [2].

Сьогодні визнано, що інтеграція вітчизняної системи професійно-технічної освіти в європейський освітній простір не можлива без інтенсивного розвитку інформаційно-освітнього середовища кожного конкретного професійно-технічного навчального закладу. Але діяльність всіх суб'єктів європейського інформаційного простору регулюються певними нормативно-правовими актами.

З огляду на мету заявленого дослідження нами здійснено ретроспективний аналіз розробленої нормативно-правової бази інформаційної політики в Україні, починаючи з 90-х років минулого століття, яка постійно розвивається й до тепер слугує платформою для розбудови інформаційно-освітнього середовища освіти. Так, прийнятий в 1992 році Закон України

«Про інформацію» [5] регулює відносини щодо створення, збирання, одержання, зберігання, використання, поширення, охорони, захисту інформації. Правові відносини в галузі державної статистики регулює Закон України «Про державну статистику» (1992 р.) [4]. Ним же визначаються права і функції органів державної статистики, організаційні засади здійснення державної статистичної діяльності з метою отримання всебічної та об'єктивної статистичної інформації щодо економічної, соціальної, демографічної та екологічної ситуації в Україні та її регіонах і забезпечення нею держави та суспільства. З 1993 року діє Закон України «Про науково-технічну інформацію» [6], яким визначаються основи державної політики в галузі науково-технічної інформації, порядок її формування і реалізації в інтересах науково-технічного, економічного і соціального прогресу країни. Законом України «Про захист інформації в інформаційно-телекомунікаційних системах» (1994 р.) передбачається врегулювання відносин у сфері захисту інформації в інформаційних, телекомунікаційних та інформаційно-телекомунікаційних системах [8].

В 1998 році був прийнятий Закон України «Про Національну програму інформатизації» [7], в якому закладено загальні засади формування, виконання та коригування Національної програми інформатизації. Він містить: Концепцію Національної програми інформатизації; сукупність державних програм з інформатизації; галузеві програми та проекти інформатизації; регіональні програми та проекти інформатизації; програми та проекти інформатизації органів місцевого самоврядування.

З педагогічної точки зору, фундаментальне значення має документ загальнодержавної значущості – Національна програма інформатизації. Саме вона визначає стратегію розв'язання проблеми забезпечення інформаційних потреб та інформаційної підтримки соціально-економічної, екологічної, науково-технічної, оборонної, національно-культурної та іншої діяльності у сферах загальнодержавного значення. Її головною метою є створення

необхідних умов для забезпечення громадян та суспільства своєчасною, достовірною та повною інформацією шляхом широкого використання інформаційних технологій, забезпечення інформаційної безпеки держави. Програма спрямована на вирішення таких основних завдань: формування правових, організаційних, науково-технічних економічних, фінансових, методичних та гуманітарних передумов розвитку інформатизації; застосування та розвиток сучасних інформаційних технологій у відповідних сферах суспільного життя України; формування системи національних інформаційних ресурсів; створення загальнодержавної мережі інформаційного забезпечення науки, освіти, культури, охорони здоров'я тощо і загальнодержавних систем інформаційно-аналітичної підтримки діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування; підвищення ефективності вітчизняного виробництва на основі широкого використання інформаційних технологій; формування та підтримка ринку інформаційних продуктів і послуг; інтеграція України у світовий інформаційний простір. Тобто, її основна ідея – створення інформаційного середовища України.

Всі ці законодавчі акти взаємодоповнюють один одного і взаємопов'язані між собою, створюючи базис для розбудови системи соціальної інформації в сфері управління професійно-технічною освітою. Очевидно, всі зміни в інформаційно-освітній діяльності професійно-технічних навчальних закладів мають ґрунтуватись на законодавчій і нормативно-правовій базі. Тому державна інформаційна політика знайшла віддзеркалення в Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.) в IX розділі «Інформаційні технології в освіті», де зазначається: «Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують даліше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві» [9]. Забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення

освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу обрано одним з напрямів інформатизації освіти. Держава взяла на себе зобов'язання підтримувати цей процес, застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у системі освіти; сприяти забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, сучасними засобами навчання, створити глобальні інформаційно-освітні мережі; забезпечити розвиток усеохоплюючої системи моніторингу якості освіти всіх рівнів.

Крім цього процитованого документа, особливе значення (в контексті розвитку системи освіти, зокрема професійно-технічної) має Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006-2010 роки» (Постанова КМУ від 7 грудня 2005 р. № 153), метою якої є створення умов для розвитку освіти і науки, підвищення ефективності державного управління шляхом впровадження інформаційних та комунікаційних технологій, забезпечення реалізації прав на вільний пошук, одержання, передачу, виробництво і поширення інформації, здійснення підготовки необхідних спеціалістів і кваліфікованих користувачів, сприяння розвитку вітчизняного виробництва високотехнологічної продукції і насамперед – конкурентоспроможних комп'ютерних програм як найважливішої складової інформаційних та комунікаційних технологій сприяння переходу економіки на інноваційний шлях розвитку. Серед її основних завдань:

- підвищення загальної інформаційної грамотності населення;

- оснащення навчальних закладів сучасним комп'ютерним та телекомунікаційним обладнанням;

- впровадження інформаційних та комунікаційних технологій у навчальний процес і проведення наукових досліджень, забезпечення доступу до національних і світових інформаційних ресурсів;

- розроблення, впровадження та легалізацію програмного забезпечення;

- залучення мережевих технічних ресурсів для забезпечення підключення наукових установ та навчальних закладів до Інтернет;

розвиток технологій дистанційного навчання і використання їх для запровадження в Україні системи навчання протягом усього життя;

забезпечення захисту прав інтелектуальної власності (авторів та розробників);

підвищення кваліфікації та перепідготовка кадрів;

розбудова інфраструктури науково-освітньої телекомунікаційної мережі (УРАН), підключення до неї наукових установ, наукових бібліотек, центрів науково-технічної інформації за допомогою каналів передачі даних, інтеграцію її з європейською науково-дослідницькою мережею (GEANT);

розширення мережі електронних бібліотек навчальних закладів та наукових установ;

розроблення систем забезпечення інформаційної безпеки функціонування мереж та інформаційних ресурсів[3].

Зауважимо, що названі вище державні документи мають високу теоретичну і практичну значущість, оскільки започатковують нову епоху в розвитку сучасної освіти, зокрема професійно-технічної як її складової. Їх реалізація у вітчизняній педагогічній практиці створює передумови для переходу на новий етап розбудови відкритого інформаційно суспільства в країні. Історичну цінність цього нормативно-правового доробку для педагогічної науки належить оцінити наступним поколінням фахівців з історії педагогіки.

Вивчення документів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України (накази, розпорядження, інструктивні листи тощо) за останнє десятиріччя свідчить про спрямування діяльності керівників професійно-технічних навчальних закладів на розвиток інформаційно-освітнього середовища. Йдеться про підсумки Всеукраїнського конкурсу на кращий Інтернет-сайт професійно-технічних навчальних закладів, затвердження переліку професійно-технічних навчальних закладів для оснащення кабінетів інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій навчальними комп'ютерними комплексами за кошти державного бюджету у 2009 році,

організацію і проведення Всеукраїнського експерименту щодо навчання вчителів ефективному використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та підвищення кваліфікації педагогічних працівників за програмою Intel® «Навчання для майбутнього», щодо функціонування Інтернет-порталу «Єдине освітнє інформаційне вікно України» тощо.

Слід зазначити, що дослідники і практики вказують на достатньо швидкий розвиток інформаційно-освітнього середовища вітчизняних професійно-технічних навчальних закладів в створеному нормативно-правовому полі. Але зазначають, що цей процес певною мірою гальмується недостатньою підготовкою педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні, низьким рівнем мотивації керівників всіх структурних підрозділів навчальних закладів до впровадження інформаційних технологій в управлінську діяльність.

Висновок. Для розвитку інформаційно-освітнього середовища в професійно-технічних навчальних закладах створено нормативно-правове поле. Його компонентами є: закони, постанови, програми, доктрини, накази і розпорядження галузевого міністерства тощо. Вони взаємопов'язані і взаємодіють між собою, постійно вдосконалюються і оновлюються. Створене за роки незалежності України нормативно-правове поле для розвитку інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів сприяє вільному обміну інформацією не тільки в межах конкретного навчального закладу або регіону, а й на державному і міжнародному рівнях; системному створенню програмного забезпечення; запровадженню в навчально-виховний процес нових інформаційно-комунікаційних педагогічних технологій; створенню баз і банків даних тощо. Водночас виникає необхідність підготовки педагогів до діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища, розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів, посилення їхньої мотивації до використання сучасних інформаційних технологій в управлінській діяльності.

Література

1. Атаманчук Ю. М. Організаційно-педагогічні умови самостійної роботи майбутніх менеджерів підприємницької діяльності в інформаційному навчальному середовищі університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. М. Атаманчук. – 23 с.
2. Гуменюк В. В. Стратегічні напрями діяльності керівників закладів освіти в умовах інформатизації суспільства [Електронний ресурс] : Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2007_01/humenyuk.pdf
3. Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006-2010 роки» [Електронний ресурс] : Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/>
4. Закон України "Про державну статистику" [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>
5. Закон України "Про інформацію" [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>
6. Закон України "Про науково-технічну інформацію" [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>
7. Закон України "Про національну програму інформатизації" [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>
8. Закон України «Про захист інформації в інформаційно-телекомунікаційних системах» [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>
9. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/other/2827>
10. Тур А.М. Освітнє інформаційне середовище як засіб підвищення ефективності навчання в педагогічному коледжі http://www.confcontact.com/2008oktInet_tezi/pe_tur.htm

Л. М. Петренко. Развитие информационно-образовательной среды профессионально-технического образования в регионе: нормативно-правовое поле

Аннотация. Развитие информационно-образовательной среды профессионально-технического учебного заведения осуществляется в нормативно-правовом поле. Его основными компонентами являются законы, постановления, программы, доктрины, приказы, распоряжения отраслевого министерства и другие. Они взаимосвязаны и взаимодействуют между собой, постоянно совершенствуются и обновляются.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, профессионально-техническое учебное заведение, нормативно-правовое поле, руководители

L. Petrenko. Development of informational and educational environment of vocational training in a region: the normative legal field

Abstract. Development of informational and educational environment of vocational school is being carried out in the normative legal field. Its basic components are laws, regulations, programmes, doctrines, orders including the ones of branch ministry etc. They are inseparably connected and interact with each other, and are being constantly improved and renovated.

Keywords: informational and educational environment, vocational school, normative legal field, leaders

Тулашвілі Юрій

м. Луцьк

ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМП'ЮТЕРНОЇ ПІДГОТОВКИ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Анотація. У статті розкриті основні принципи та дидактичні підходи до формування змісту навчання у системі навчального середовища професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору. Це дає можливість реалізувати в технології навчання принципи індивідуального та диференціального підходу, спеціального педагогічного управління навчально-розвивальним процесом суб'єктів освіти з порушеннями зору.

Ключові слова: Дидактичні підходи, навчальне середовище, професійна підготовка, комп'ютер, особи з порушеннями зору.

Постановка проблеми. В умовах гуманістичного розвитку суспільних відносин на підґрунті парадигми людиноцентризму сьогодні активно впроваджується у соціум суспільно-правова концепція соціальної адаптації членів суспільства, що мають порушення зору. Становлення в Україні інформаційного суспільства створює таким людям сприятливі умови для опанування у своїй життєдіяльності способами та методами загальновизнаної поведінки у суспільстві за рахунок оволодіння новітніми інформаційними технологіями. Це забезпечить зороводепривованим особам можливості повноцінної участі у суспільних відносинах соціуму.

Одним із напрямків досягнення цієї мети є реалізація у професійній та вищій освіті моделі організації навчального середовища підготовки осіб з порушеннями зору до використання комп'ютерних технологій у своїй професійній діяльності. Відповідно до цього зміст професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору повинен відповідати інтегрованій соціально-дидактичній меті, яка полягає у досягненні відповідного рівня

соціалізації та реабілітації людей із зоровою депривацією через їх професійну підготовку.

Аналіз стану досліджень і публікацій, в яких розглядається проблема побудови змісту, дозволяє нам окреслити завдання виходячи з фундаментальних підходів до визначення поняття “Зміст освіти”.

Зміст освіти В. С. Леднев та Ю. К. Бабанський визначають, як “частину загальнолюдської культури, яка подається індивіду для засвоєння, і відібрана та структурована таким чином, що б її засвоєння спрямовувало та детермінувало розвиток особистості відповідно до цілей виховання” [4].

У своїх роботах з дидактики Д. В. Чернілевських розвиває підхід до визначення змісту освіти через загальні визначаючі принципи його побудови. Він визначає, що “зміст освіти – це педагогічно адаптована систем знань, умінь і навиків, досвіду творчої діяльності, емоційно ціннісного ставлення до світу, засвоєння якої забезпечує розвиток особистості” [6, с. 229].

Загальні принципи, що були сформульовані А. В. Хуторським, передбачають формування змісту освіти через [6, с. 231]:

- урахування соціальних умов і потреб суспільства;
- відповідності змісту освіти цілям обраної моделі навчальної підготовки;
- доступність й природовідповідність по відношенню до суб’єкта освіти;
- єдність змістової і процесуально-діяльнісної сторін навчальної підготовки;
- структурної єдності змісту навчання на різних рівнях підготовки.

Проведений ретельний аналіз визначив актуальність дослідження з метою окреслення особливостей побудови змісту професійної комп’ютерної підготовки осіб з порушеннями зору.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі формування та подання змісту навчання слід враховувати такі психофізіологічні особливості суб’єктів освіти із зоровою депривацією, як фрагментарність, вербалізм та понижений темп засвоєння навчального матеріалу. Тому, однією з умов

ефективного розв'язання завдання по формуванню змісту навчання професійної комп'ютерної підготовки є максимальне врахування природних особливостей осіб з порушеннями зору.

Єдність змістової і процесуально-діяльнісної сторін професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору повинно забезпечуватись поєднанням таких елементів змісту навчальної підготовки, коли поряд із опануванням фаховими знаннями, уміннями та навичками формується первинний досвід застосування зороводепривованими суб'єктами освіти комп'ютерних технологій для виготовленню продукту професійної діяльності.

В цілому зміст фахової підготовки на дидактичному макрорівні в існуючих традиційних системах наведений у навчальній документації, що регламентована на загальнодержавному рівні: освітньо-кваліфікаційних характеристиках, освітньо-професійних програмах, навчально-методичних виданнях тощо.

У дослідженнях з питань моделювання змісту технологій навчання визначається, що реалізацію оперативного управління пізнавальною діяльністю суб'єктів освіти потрібно здійснювати як на дидактичному макрорівні, так і на дидактичному мікрорівні [3, с. 81].

Тому серед основних завдань, які потрібно розв'язати на кожному з рівнів запропонованої нами структурно-організаційної моделі професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору [7, с. 170], на першу чергу виходить завдання по адаптації змісту на дидактичному макрорівні та конкретизації та формуванню змісту навчання незрячих та слабоворих студентів роботі з використанням комп'ютерів на дидактичному мікрорівні. Це можливе лише на засадах врахування психічних процесів, механізмів сприймання інформації та виникнення у зороводепривованої людини уяви про об'єкт, предмет та явище, відповідно до системо-утворюючих концептів: соціально-філософського, психологічного та педагогічного.

Виконуючи дослідження, ми акцентуємо на особливій значущості принципу “доступність й природовідповідність” та його поєднанні із традиційними принципами у процесі формування навчального змісту професійної комп’ютерної підготовки осіб з порушеннями зору.

У процесі аналізу домінантності принципу “доступність й природовідповідність” було визначено потребу у його доповненні ще одним ключовим, на наш погляд, принципом, сформульованим Ю. К. Бабанським. Він полягає у підході до процесу адаптації та конкретизації змісту навчання із врахуванням вимоги “міцності, обґрунтованості та дієвості знань, умінь та навиків” [1, с. 38], що формуються у суб’єктів підготовки з порушеннями зору.

Тому, у подальшому дослідженні ставиться завдання виявлення механізмів, які безпосередньо визначатимуть вплив на формування змісту навчання у контексті забезпечення ефективності функціонування навчального середовища професійної комп’ютерної підготовки осіб з порушеннями зору в межах пропонованої нами концепції на всіх структурно-організаційних рівнях її запровадження.

Реалізація означених двох ключових принципів у поєднанні із традиційними принципами полягає у проведенні спеціального аналізу складових елементів змісту навчання, відповідно до визначаючого критерію, який характеризується такими показниками:

1. Сприймання прийомів та способів діяльності через тактильні та слухові аналізатори, що дозволяє у повному обсязі визначити властивості об’єкта чи предмету на який спрямовується дія або який піддається вивченню.
2. Утворення повної уяви про об’єкт чи предмет на який спрямовується дія або який піддається вивченню шляхом кількох разового виконання перцептивних дій і, як наслідок, виникнення стійкої інформаційної основи діяльності у зороводепривованої людини.

3. Можливість зрозумілого подання понять, думок, теорій та розкриття властивостей об'єктів і предметів на вербальному та тактильному рівні сприймання.

Сукупність цих показників, в свою чергу, визначає рівень типових інформаційно-комунікативних дій із застосуванням сучасних інформаційних технологій адаптації (СІТА), які можуть бути виконані суб'єктами навчання із зоровою депривацією, відповідно до наявних у них психофізіологічних показників (незряча або слабозора особа).

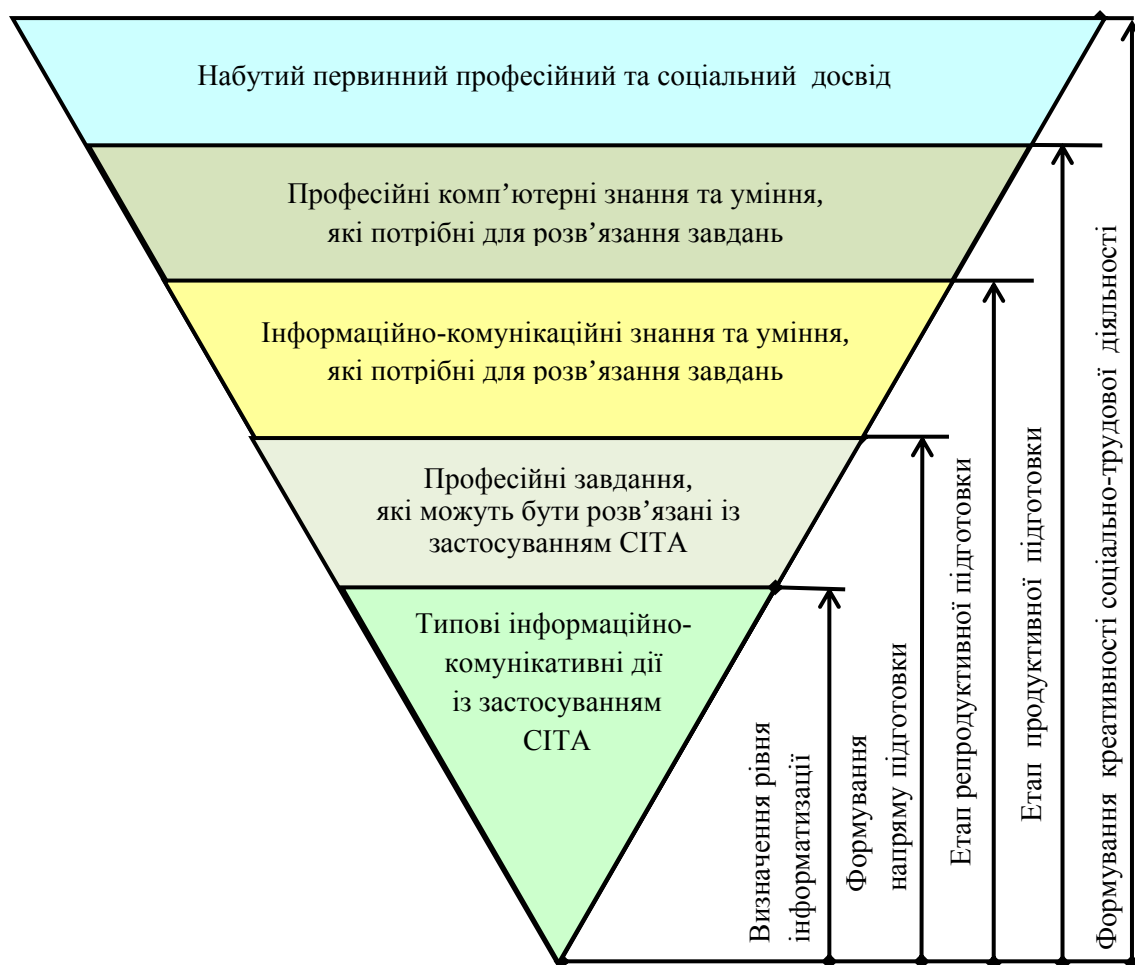


Рис. 1. Етапи адаптування та конкретизації змісту навчання за обраною спеціальністю підготовки

Виходячи з цього, основною особливістю процесу формування навчального змісту професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору є забезпечення ефективності процесу реалізації традиційних та специфічних принципів через адаптування загальнодержавних вимог на дидактичному

макрорівні та конкретизації змісту навчання на дидактичному мікрорівні до можливостей фахової підготовки зороводепривованих суб'єктів освіти за певною спеціальністю.

Відповідно до цього, навчальний зміст дидактичного макрорівня та дидактичного мікрорівня професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору буде визначатись із застосуванням операцій адаптування та конкретизації у такій послідовності, етапи якої подані на структурній схемі (рис. 1) у вигляді перевернутої піраміди, яка відображає перебіг процесу формування змісту навчання відповідно до структурно-організаційних рівнів підготовки суб'єктів освіти із зоровою депривацією.

Початковим етапом процесу формування змісту навчання є визначення рівня інформатизації виробничих дій за спеціальністю за якою буде здійснюватись професійна підготовка осіб з порушеннями зору. До розгляду приймається рівень початкової інформаційної підготовки, який формується у зороводепривованої людини на етапі соціальної реабілітації у спеціальних загальноосвітніх закладах освіти, а також можливості опанування типовими інформаційно-комунікативними фаховими діями із застосуванням СІТА у процесі навчальної підготовки у професійному або вищому навчальному закладі.

Другий етап пов'язаний із аналізом специфіки фахової діяльності за спеціальністю, що розглядається для опанування особою із зоровою депривацією, визначенням обмежень і можливостей по розв'язанню нею професійних завдань. Визначається коло професійних завдань, які буде спроможним вирішувати фахівець, що має порушення зору, за обраною спеціальністю де з успіхом можна застосовувати СІТА, як засіб компенсації зорового дефекту.

Цей етап формування змісту підготовки є соціальнозначущим та визначаючим для реалізації інтегрованої соціально-дидактичної мети відповідно до напрямку професійної реабілітації осіб з порушеннями зору за тою чи іншою спеціальністю. На цьому етапі слід приділяти особливе значення поданню інформації вміст якої буде формувати стійку мотивацію до опанування спеціальністю, що забезпечує професійну реабілітацію та відповідну соціалізацію

незрячої і слабоворої людини через активну її участь у соціально-трудовах відносинах суспільства.

Окреслене коло професійних завдань, за визначеним напрямком фахової підготовки, дозволяє визначити перелік знань і умінь, які відображені у загальнодержавних освітніх документах, що будуть піддаватись адаптуванню у процесі уточнення змісту професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору за певною спеціальністю.

Наступні етапи пов'язуються із формуванням змісту індивідуальної траєкторії навчання зороводепривованого суб'єкта освіти, коли розробляються, оформляються та затверджуються індивідуальні навчальні плани. Деталізація змісту навчання забезпечується через адаптацію та конкретизацію робочих навчальних програм дисциплін інформаційно-комунікаційного блоку на етапі формування змісту репродуктивної підготовки. На цьому етапі формується зміст для загально-інформаційного та базового структурно-організаційних рівнів професійної комп'ютерної підготовки.

Етап продуктивної підготовки пов'язаний з опануванням особою з порушеннями зору професійними комп'ютерними знаннями та вміннями, результатом прояву яких є дії суб'єкта освіти по отриманню продукту фахової діяльності. На даному етапі формується зміст для рівня спеціальної фахової комп'ютерної підготовки.

Етап формування змісту розвитку креативності соціально-трудової діяльності зороводепривованого суб'єкта освіти пов'язується з рівнем спеціальної фахової комп'ютерної підготовки та рівнем інноваційно-наукової комп'ютерної підготовки, коли зміст навчання сформований таким чином, що засвоєння його потребує розвитку навичок критичного мислення та розвитку інтелектуальних здібностей особистості з порушеннями зору.

Особливістю навчальної діяльності осіб з порушеннями зору, як було визначено на попередніх етапах дослідження, є конкретизація змісту навчання на дидактичному мікрорівні до можливостей фахової підготовки зороводепривованих суб'єктів освіти. Тому, у процесі визначення змісту

професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору нами акцентується увага на специфіці побудови змісту процесу учіння.

Формування змісту навчального завдання у цьому випадку забезпечується за методом багатократного повторення навчальних об'єктів (БПНО), який полягає у застосуванні у процесі складання змісту практичних завдань багатократно вживаної добірки навчального матеріалу.

У процесі розгляду множини структур навчальних об'єктів $Q = \{Q_1, Q_2, \dots, Q_n\}$, як набору відмінних один від одного об'єктів інтелектуальної навчальної діяльності, нами розглядається така множина з НО, що формують певний обсяг знань, умінь та навичок, які відповідають компетенції якою повинен оволодіти студент вивчаючи тематичний розділ певного змістовного модуля.

Вміст кожної практичної роботи буде відповідати скінченній множині навчальних об'єктів

$$C = \{x \mid x \in p_1, x < Q_{n+1}\}. \quad (1)$$

Ця множина складається з набору елементів у вигляді їх сполучення. Максимальна розмірність сполучення складатиме n , мінімальна $n+1$ компонентів. Сполучення навчальних одиниць набуває вигляду кортежу. Відповідно до визначення кортежу його компоненти можуть повторюватись.

Основною умовою формування змісту практичної роботи є те, що кількість навчальних одиниць не повинна перебільшувати розмірності кортежу.

Для формування структури сполучень НО застосовуємо поліномну твірну функцію [2, с. 211]

$$\sum_k \binom{n}{k} x^k = (1+x)^n. \quad (2)$$

За результатами обчислень біноміальні коефіцієнти будуть давати можливі структури сполучень [5, с. 73].

Одним з достоїнств пропонованого методу визначення змісту навчальних завдань для здійснення процесу учіння у процесі виконання практичних дій особами з порушеннями зору в системі професійної комп'ютерної підготовки є його простота у застосуванні. Цей підхід дозволяє автоматизувати процес формування змісту. Викладач відповідної кваліфікації визначивши основні НО, що забезпечують досягнення мети по засвоєнню прийомів роботи з інформаційними технологіями, здійснює їх нумерацію та визначає характеристичні ознаки НО в системі взаємозв'язку між діями, які вивчаються.

Висновок. На підставі запропонованих підходів до визначення змісту навчання професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору можна зробити висновок про те, що існуючі традиційні системи змісту які подані у нормативній навчальній документації достатньо легко можна адаптувати використовуючи принцип природовідповідності дидактичного процесу по відношенню до суб'єктів освіти із зоровою депривацією

Запропонований формалізований підхід до формування змісту навчання забезпечує спрощення підходу оскільки не потребує додаткового математичного апарату і дозволяє розробляти алгоритми структурування змісту навчальної діяльності осіб з порушеннями зору. Це дає змогу реалізувати в технології навчання принципи індивідуального та диференціального підходу, спеціального педагогічного управління навчально-розвивальним процесом суб'єктів освіти з порушеннями зору.

Таким чином у процесі формування змісту професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору за певною спеціальністю забезпечується структуроване адаптування всіх навчальних дисциплін та конкретизація їх вмісту відповідно до інваріантної та варіативної частин навчального плану підготовки.

Досягнення інтегрованої соціально-дидактичної мети професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору, в умовах навчального процесу, забезпечується відбором навчального матеріалу та дидактичними підходами до формування змісту навчання який відповідає моделі професійної діяльності фахівця із зоровою депривацією за тою чи іншою спеціальністю.

Актуальними напрямками подальшої розробки окресленої проблеми є розвиток методів логічного структурування, продукційних моделей та семантичних мереж з метою спрощення та оптимізації процедур передачі навчальної інформації, підвищення ефективності навчально-розвивального процесу.

Література

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.
2. Бардачов Ю. М. Дискретна математика : підручник / Ю. М. Бардачов, Н. А. Соколова, В. Є. Ходаков ; за ред. В. Є. Ходакова. – К. : Вища школа, 2002. – 287 с.
3. Лазарєв М.І. Полісистемне моделювання змісту технологій навчання загальноінженерних дисциплін: монографія / М. І. Лазарєв. – Харків: Вид-во НфаУ, 2003. – 356 с.
4. Лернер И. Я. Человеческий фактор и функции содержания образования [Электронный ресурс] / И.Я. Лернер // Советская педагогика.- 1987.- № 11 – Режим доступу: http://www.lerner.edu3000.ru/Moskva-2007/lerner_chelovech_factor.htm. - Назва з екрану.
5. Нікольський Ю. В. Дискретна математика / Ю. В. Нікольський, В. В. Пасічник, Ю. М. Щербина. – К. : Видавнича група BVH, 2007. – 368 с.
6. Педагогіка вищої школи: підручник / [Д. В. Чернілевський, І. С. Гамрецький, О. А. Зарічанський, І. М. Луцький, О. В. Пшеничнюк] ; за ред. Д. В. Чернілевського. – Вінниця : АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.
7. Тулашвілі Ю.Й. Модель професійної комп'ютерної підготовки осіб з порушеннями зору / Ю.Й. Тулашвілі // Наукові записки Тернопільського національного університету. Серія: Педагогіка. – 2011. - №4. – Тернопіль, ВВ ТНПУ, 2011. С. 166 – 171.

Ю. И. Тулашвили. Особенности построения содержания профессиональной компьютерной подготовки лиц с нарушениями зрения

Аннотация. В статье раскрыты основные принципы и дидактичные подходы к формированию содержания обучения в системе учебной среды профессиональной компьютерной подготовки лиц с нарушениями зрения. Это дает возможность реализовать в технологии обучения принципы индивидуального и дифференциального подхода, управления учебно-развивающим процессом образования людей с нарушениями зрения.

Ключевые слова. Дидактические подходы, среда обучения, профессиональная подготовка, компьютер, люди с нарушениями зрения.

Yurij Tulashvili. Features of construction of the content of computer professional training for people with vision impairments

Abstract. In the article the basic principles and didactic approaches to creating learning content in the learning environment of professional computer training for people with vision impairments are exposed. This makes it possible to implement the principles of learning technologies for individual and differential treatment, management of developmental process of education for people with vision impairments.

Keywords. Didactic approaches, learning environment, professional training, computer, people with vision impairments.

ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ У ВІТЧИЗНЯНІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

Анотація. У статті проаналізовано проблеми підготовки майбутніх фахівців у вітчизняній і зарубіжній педагогічній практиці технічних ВНЗ з огляду на гуманітаризацію навчального середовища.

Ключові слова: гуманітаризація освіти, гуманітаризація підготовки в технічних ВНЗ.

Постановка проблеми. Динаміка науково-технічних змін у суспільстві, усвідомлення того, що освіта – основа економічної й суспільної заможності, висувають підвищені вимоги до підготовки фахівців у галузі інженерної освіти. В Україні є суперечність між якістю системи технічної освіти й вимогами, що постають перед фахівцями. Майбутній фахівець повинен мати якості, які відображають фахову компетентність, ціннісні орієнтації, соціальну спрямованість, бути носієм загальнолюдських і культурних цінностей, прагнути до самовдосконалення.

Класичні зразки науки свідчать, що заспеціалізоване знання може призвести людство до духовної кризи. Лише чесноти, моральні, духовні, гуманістичні засади технічних наук гарантують розвиток суспільства. Результати досліджень провідних учених демонструють, що гуманітарні науки в підготовці інженерів мають вагоме значення, бо покликані розвивати такі якості, як порядність, уміння співпереживати, творче ставлення до освоєння технологій; знайомлять із загальнолюдськими цінностями. У теперішніх умовах останнє завдання стає найважливішим, адже майбутні

інженери працюватимуть у «гуманітарному середовищі», де визначальним є людський фактор, де моральні та духовні якості є первинними щодо процесів, характерних бізнес-середовищу. Процес гуманітаризації економічно обумовлений, адже «людина – центральна ланка виробництва».

У процесі підготовки майбутніх інженерів важливо створити можливість вибору форм, методів, засобів навчання й виховання, які забезпечать повноцінну готовність до фахової діяльності, адже зростає потреба у фахівцях, котрі мають знання й духовний потенціал, який ґрунтується на традиційних моральних і культурних цінностях. Методика підготовки майбутніх інженерів у технічних ВНЗ має бути спрямована на максимальне «олюднення» знань, адже гуманітаризація поряд із фундаменталізацією, інформатизацією, інноватизацією є підґрунтям реформування вищої технічної освіти. Гуманітаризація підготовки у ВНЗ допомагає збагатити, вдосконалити інтелектуальний і духовний розвиток майбутніх інженерів, адже лише через особистісну зрілість можна досягти професіоналізму.

Актуальність проблеми гуманітаризації підготовки фахівців і її недостатнє наукове осмислення зумовили вибір теми дослідження.

Аналіз стану досліджень і публікацій. Перші кроки до гуманітаризації вищої школи було здійснено в 20-і роки XX ст. українським математиком Т.Грузинцевим. Свій досвід він узагальнив у роботах «Елементи теорії множин» і «Нариси з теорії науки». Його ідеї щодо інтеграції точних і гуманітарних знань випереджали час і до них повернулися лише в 90-х роках XX століття. Показово, що гуманітарна підготовка студентів у технічних університетах є предметом наукових розробок останніх десятиліть.

Проблеми гуманітаризації підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ досліджують вітчизняні та зарубіжні науковці: А.Ярошенко (формування духовних цінностей у вищій школі засобами гуманітарних наук; О.Вознюк (формування системи гуманітарних інтегрованих знань студентів технічних

університетів); С.Романова (гуманітаризація професійної освіти у ВНЗ технічного профілю США»). Це праці, у яких розкрито теоретичні основи професійної педагогіки (А.Мойсеюк, М.Сметанський, Р.Гуревич,); проблеми гуманітарної освіти (Г.Воронка, І.Оніщенко, Л.Яценко); аспекти гуманітаризації технічних знань (І.Кузнєцова, С.Романова); шляхи формування мовленнєвої культури фахівця (Л.Барановська, Т.Рукас); формування загальної та професійної культури фахівця (Г.Балл).

На дидактичному рівні проблему гуманітаризації досліджували В.Астахова, Г. Бевз, О. Бондаревська, М. Каган, І.Козловська, Б. Лихачов, А.Степанюк і ін. Зокрема, Б. Лихачов пропонував установа гармонійної рівноваги в навчанні природничо-математичних і гуманітарних дисциплін для розвитку фахівця як духовно-моральної особистості. В.Астахова наголошувала, що «справжній сенс гуманітаризації освіти полягає не в тому, щоб збільшити кількість годин на одні дисципліни за рахунок інших». Вона вважає, що гуманітаризація освіти – це найефективніший засіб боротьби з бездуховністю й що потрібно послідовно втілювати в життя Концепцію реформування гуманітарної освіти в Україні, яка передбачає кардинальне оновлення підходу до викладання гуманітарних дисциплін у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гуманітаризація освіти (лат. Humanitas – людство, людяність) – переорієнтація освіти з предметно-змістового принципу навчання основ наук на вивчення цілісної картини світу й насамперед світу культури, світу людини, на формування в молоді гуманітарного й системного мислення; системи заходів, спрямованої на пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті, формах, методах навчання, на формування особистісної зрілості учнів, студентів, розвиток їх творчих здібностей [15,с. 468].

Актуальність проблеми гуманітаризації технічної освіти зумовлена особливостями розвитку цивілізації, адже зараз особливо відчутний вплив на вищу школу аморальності й злочинності (хабарництва), що призводить до

знецінення освіти, падіння авторитету викладача; росту агресивності, жорстокості, нехтування загальноприйнятими нормами. Прикро, що є небезпека виростити «бездуховне покоління», не «обтяжене» порядністю, яке зневажливо ставиться до цінностей, не прагне до здорового способу життя, а лише механічно виконує професійні обов'язки. Г.Сковорода писав: «Що може бути гірше за людину, яка володіє знаннями найскладніших наук, але не має доброго серця? Вона усі свої знання застосовує для зла». А чи має сучасна людина добре серце? Чи можемо стверджувати, що зі зростанням досягнень науки, техніки пропорційно зростає, утверджується гуманізм людських істот? Навпаки, спостерігаємо парадоксальне явище: людина стає розумнішою, технічно й технологічно грамотною, а її духовність, гуманітарна аура руйнуються. Економічне й науково-технічне багатство руйнує в людині найдорожче – духовність, душевність, людяність [12, с. 93].

Основоположником педагогіки Нового часу став Я. Коменський, усвідомивши, що особистість живе серед людей і має бути людяною. Він створив «Правила поведінки», якими можемо послуговуватись і тепер, навчаючи майбутніх фахівців: «Підґрунтям моральності є такий настрій людського духу, в силу якого людині приємно поводитися так, щоб подобатися Богу і добрим людям; юначе, де б ти не був, пам'ятай про те, що ти перебуваєш у присутності Бога, а може, і людей. Тому остерігайся робити що-небудь таке, що непристойно перед величчю божою і ангелів і в людських очах. Хай буде чистим дух твій заради Господа і твоєї совісті; обличчя ж твоє і поведінка, мова і весь зовнішній вигляд будуть чистими і чесними заради ангелів і людей» [11, с. 165].

На думку І.Беха, про духовну цінність, про людяність можна говорити тоді, «...коли ставимо питання, заради чого здійснюється діяльність людини, чи в чому сенс досягнення цілей, прагнень, намірів. Тому сфера духовних цінностей містить у собі сенс життя, любові, добра, зла тощо, тобто сенс загальних моральних категорій». Він зазначає, що шлях усвідомлення

духовних цінностей вимагає «...складної специфічної роботи щодо когнітивно-емоційної оцінки свого життя. Причому на процес такої морально-психологічної діяльності впливає сутність узагальненості того змісту, що входить до тієї чи іншої духовної цінності...» [3, с. 9].

Російський філософ І. Ільїн, роздумуючи над питаннями «людяного» в людині, писав: «Хто прагне виховати дитину, той мусить пробудити й зміцнити в ній духовність її інстинкту. Якщо дух у глибині несвідомого буде пробуджений і якщо інстинкт буде вдоволений цим пробудженням, то в житті дитини відбувається надзвичайна подія і дитя впорається з усіма труднощами і принадами майбутнього життя... Але якщо в дитинстві це не станеться, то опісля будь-які вмовляння, докази і переконання можуть виявитися безсилими, тому що інстинкт із усією його величчю, пристрастями й заповзяттям не прийме духу і не зрідниться з ним: він бачитиме в ньому ворога і насильника, почує лише заборони його і завжди буде готовим постати супроти нього і втілити свої бажання» [8, с. 208]. Цей роздум – відповідь на запитання, що у формуванні майбутніх інженерів у ВНЗ є одним із головних? Безсумнівно, що це морально-духовні цінності.

Автори проекту «Гуманітаризація загальної середньої освіти» [6, с. 4-10], С.Гончаренко і Ю.Мальований вважають, що гуманітаризація – це прогресивний напрямок у реформуванні змісту освіти й організації навчально-виховного процесу; що вивчення будь-якої дисципліни повинно мати гуманітарний характер. Гуманітарний потенціал мають і спеціальні дисципліни, адже вони формують критично-аналітичну раціональність, яка привчає до пошуку неординарних рішень.

Проект розроблено для середньої освіти, але і в технічних ВНЗ застосовують його під час підготовки майбутніх фахівців. У ВНЗ Вінниці, Тернополя, Рівного, Харкова вже є досвід щодо гуманітаризації підготовки фахівців. На прикладі Вінницького національного технічного університету, - відзначає академік Борис Мокін, - ВНЗ готує не просто фахівців технічних

спеціальностей, а технічну інтелігенцію, а гуманітаризація стосунків у суспільстві не може відбуватися без гуманітаризації освіти, адже кожна людина є творцем загальної культури. Необхідно у ВНЗ технічного профілю аналізувати Концепцію гуманітарної підготовки фахівців і взяти за мету формування студентів із новітнім типом мислення, культури, готовності до інноваційного типу діяльності, що стане адекватною відповіддю на перехід цивілізації на інноваційний тип розвитку [13, с. 6].

І. Кузнєцова розробила концепцію гуманітаризації вищої технічної освіти: орієнтація діяльності ВНЗ на оптимальне задоволення потреб вихованців у духовному, культурному й моральному розвитку, на гармонійний розвиток їхніх здібностей; підготовка спеціалістів у сфері гуманітарних знань, духовного життя людини й суспільства; відмова від «привілею» окремих дисциплін гуманітарного циклу, забезпечення їх рівності в організаційних питаннях [12, с 51].

Проблема гуманітаризації в технічних ВНЗ складна, тому й існують різні погляди щодо її розуміння й вирішення. Наприклад, Г. Бевз зазначає, що «реальна загроза людству тепер іде не від надмірної технізації, а від патології людських плотей і душ, ...надмірна гуманітаризація може тільки поглибити таку патологію...», «Добре, коли суспільство має всебічно розвинених громадян, які вміють не тільки гарно говорити, співати, танцювати, згадувати славні сторінки історії, а й які можуть забезпечити себе і своїх близьких хлібом насущним». «Тому принижувати роль біологічних, технічних, фізико-математичних та інших негуманітарних наук – дуже небажано» [1, с.12].

Розмежування гуманітарних і негуманітарних знань призвело до викривленого розуміння ролі гуманітарних дисциплін у формуванні особистості фахівця. Де-факто гуманітарну освіту почали розглядати поруч із технічною як не потрібну галузь знань, а не як галузь, мета якої - формування цілісної особистості. М. Присич зазначав, що перевага інженерно-технічних і

господарських сфер діяльності над загальнолюдськими призвела до дегуманізації суспільства й всієї культури.

«Технократичне мислення, – зауважує С. Гончаренко, – це світогляд, істотними рисами якого є примат засобу над метою, часткової мети над смислом і загальнолюдськими інтересами і цінностями. Для технократичного мислення не існує категорій моральності, совісті, людських переживань і гідності [5, с.81-107]. Розуміння науково-технічного прогресу як лише технократичного заважає розвитку психіки, сприяє моральному регресу, тому що технічний принцип «мета виправдовує засоби» переносять у сферу моралі, політики, освіти тощо, що дає підстави людині з технократичним мисленням вважати, що це істина, й жити відповідно до цього: «істотно вплинути на цей феномен нашого буття має саме гуманістична переорієнтація вищої освіти і за структурою, і за змістом» [10, с.38].

Вітчизняні та зарубіжні науковці М. Добрускін, Н. Кочерга, Г. Нікітіна, В.Шубін звертають увагу на значення педагогічних, дидактичних і психолого-соціальних аспектів гуманітаризації вищої технічної освіти; на гуманітарне середовище технічного ВНЗ (Ф.Каган) на основі розгляду гуманістичних перспектив технічної освіти (В. Жураковський, В. Леонтьєва). На думку К. Левківського, гуманітаризація інженерно-технічної освіти покликана формувати розвинену особистість технічного інтелігента. Він виокремлює такі підходи: процес гуманітаризації повинен охоплювати всю освітню систему, спиратися на закладений фундамент засвоєних норм і принципів моралі, загальнолюдських цінностей; випуск вищою школою фахівців із низькою гуманітарною культурою – наслідок панування в суспільстві безкультур'я, відсутність замовлення держави на інтелект і інтелігентність; ідеологізація суспільних гуманітарних наук призвела до негативного впливу на їх розвиток. Тому сьогодні «головне завдання - змінити їх зміст, звільнити гуманітарні знання від штучних нашарувань, стереотипів, різних ідеологічних схем».

Провідні науковці зосереджують увагу на тому, що слід подолати розрив між гуманітарною й технічною культурою, адже він може призвести до створення вузькотехнократичної побудови інженерної освіти та штучного середовища існування людства [4, с. 147-156].

Цілком поділяємо погляди О.Касьяна щодо технократизації освіти й суспільства, який вважає, що «У зміст освіти необхідно включити людське вимірювання», особистісне начало... Гуманітаризувати освіту – значить зробити її особистісно зорієнтованою, суб'єктивно значущою для кожної людини. Такий підхід має на увазі не лише гуманітарні, але й усі інші науки, які виступають в якості навчальних дисциплін» [9, с. 18-22].

О. Плахотніченко розглядає гуманітаризацію як необхідний процес у вищій технічній освіті. Кожна цивілізована країна першочергово звертає увагу на моральне здоров'я і громадянську позицію молоді, адже технічний прогрес – це лише технічне вдосконалення реалізації національної ідеї, а сьогодення висуває на перший план ідеали гуманізму, які базуються на просвіті, толерантності, правовій справедливості й духовній красі.

С.Белова бачить проблему розвитку й освіти людини як проблему становлення цілісної людини, яка здатна до позитивних комунікативних стосунків зі світом і здатна запобігти катастрофі самознищення. Дивлячись на ті жахіття, які людина накликає на себе, розуміємо, що серед причин такого становища можемо назвати традиційну, дисциплінарноцентричну освіту, яка «працює» тільки з «частковою» людиною, залишаючи поза увагою цілісність людини. Освіта, яка орієнтується на зовнішній результат, не спроможна взаємодіяти з внутрішнім світом людини. Нині діюча система освіти продовжує працювати з особистістю за принципом «чорного ящика», орієнтуючись на зовнішній результат [2, с. 27].

Проблемою є низький статус гуманітарних дисциплін у технічних ВНЗ. Це зумовлено причинами, серед яких О.Уваркіна [14 с. 83-186] зазначає такі:

незадовільний загальнокультурний і естетичний мовнокомунікативний рівень абітурієнтів, наслідки догматичних трафаретів під час викладання гуманітарних наук; на вступних іспитах поза увагою залишається рівень загальнокультурного розвитку абітурієнтів. Очевидно, що формування в студентів технічних спеціальностей знань про сучасний світ, про людину, яка поєднує філософські, економічні, політичні, історичні та соціокультурні аспекти, не забезпечується збільшенням навчального часу на їх вивчення.

Підтримуємо думку, що «... великий обсяг гуманітарних знань може чудово вживатися з низькою культурою і бездуховністю їх носіїв. Гуманітаризація освіти вимагає не тільки зміни змісту навчальних предметів, але й вказує шляхи впровадження в навчальний процес прогресивних методів, засобів навчання і формування гуманітарного мислення» [14, с. 184].

За кордоном науковці розглядають процеси гуманітаризації різних профілів освіти. Наприклад, у США у вищих школах управління гуманітарні дисципліни складають 40% навчального часу, а в технічних – 30% (в Україні лише 12%) [4, с. 29]. Досвід університетів США [7, с. 54-57] свідчить, що з 20-х років ХХст. у США орієнтуються на гуманістичні тенденції (Дж. Елліот І. Беббіт, С. Коллінз, П. Мур, М. Ферстер). Збільшують обсяг вивчення гуманітарних дисциплін, бо вони пов'язані з фаховою підготовкою студента. Під час підготовки бакалаврів у Джорджтаунському університеті в кінці 80-х р. ХХ ст. зі спеціальностей «Маркетинг» і «Фінанси» на гуманітарні дисципліни відводили 40% навчального часу. Поєднання гуманітарних курсів із спеціальними бачимо на прикладі медичних шкіл США, де викладають курси «Медицина і література», «Філософія медицини». У навчальних планах університету Південної Каліфорнії включено курси «Американське суспільне життя», «Західна культура», «Незахідна культура». У навчальних курсах висвітлюють методологічні підходи до вивчення особистості, культури та суспільства (блоки література, мистецтво, «Психологія і поведінка людини», «Навколишнє середовище і поведінка», «Етичні підходи») [4, с. 55].

Наприклад, методику викладання дисципліни «Людські стосунки» у США було пристосовано до системи навчання в освітніх закладах України .

У сучасній зарубіжній освіті престижним вважають той ВНЗ, де значну кількість годин відведено на вивчення гуманітарних дисциплін незалежно від спеціальності. Інтегративна модель навчального плану - намагання нормалізувати світоглядну культуру майбутнього фахівця. Це відкриває перспективи для розвитку особистості та відтворення моделі професійної діяльності. Цікавим для вітчизняної освіти є зарубіжний досвід актуалізації аксіологічного потенціалу культурологічного знання. Інструментальне розуміння культурологічної освіти як засобу формування творчої особистості майбутнього фахівця поширене в зарубіжній педагогіці, оскільки воно пов'язане із соціальним замовленням на спеціалістів, здатних до творчості в нестандартних професійних ситуаціях у сучасному світі [16, с. 232].

На підставі наведених вище тверджень можна зробити висновок, що проблема гуманітаризації технічної освіти актуальна в усьому світі, адже з розвитком науково-технічного прогресу, погіршенням екологічного стану нашої планети, збудженням міжетнічних і міжнародних суперечностей суспільного значення набувають моральні цінності людини [4, с. 121-129].

Література

1. Бевз Г. Думки з приводу гуманізації та гуманітаризації освіти / Г. Бевз // Освіта, 9-16 лютого 2005. – С.12
2. Белова С.В. «Гуманитарная школа»: наука управления и искусство руководства: [учебн. пособ.] / С.В. Белова. – М.: АПК и ПРО, 2004. – 340 с.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: [науково-методичний посібник] / І. Д. Бех. - К.: ІЗМН, 1998. – 240 с.

4. Воронка Г. Дисципліни «ядрові» та елективні: фундаментизація навч. процесу / Воронка Г. // Психологія і суспільство: Український науково-економ. і соціально-психолог. часопис. - Тернопіль, 2005. - №4. – С.147-156.
5. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // Неперервна профосвіта: проблеми, пошуки, перспективи / Ін-т педагогіки і психології профосвіти; за ред. І.А. Зязюна.– К.: ВІПОЛ, 2000. – С. 81-107.
6. Гуманітаризація вищої освіти як шлях формування спеціаліста 21 століття: праці міжнародної науково-методичної конференції [Інженерна освіта на межі століть: традиції, проблеми, перспективи (до 115 річниці Харківського державного політехнічного університету), Харків, 28-30 березня 2000) / ХДПУ. Харків, 2000. – С. 29-30.
7. Дубовик О. Гуманізація освіти: досвід американських ун-в / Дубовик О. // Педагогіка і психологія проф.освіти. – 1997. – №1.– С.54-57.
8. Ильин И.А. Собрание сочинений в 2т. / Ильин И.А. - М.: Мысль, 1994. - т.3. – 408 с.
9. Касьян А.А. Гуманитаризация образования: некоторые теоретические предпосылки / Касьян А.А. // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 18-22.
10. Козаков В.А. Психолого-педагогічна підготовка в не педагог. ун-х / Козаков В.А. // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С.38
11. Коменский Я.А. Избранные пед. сочинения в 2т. / 165 с.
12. Кузнецова І.В. Гуманізація і гуманітаризація вищої технічної освіти: дис. д. п. н. у формі доповіді: 13.00.01. / Кузнецова І.В. - К., 1993. – 51с.
13. Матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції [Гуманітарна освіта та виховання у вищому технічному навчальному закладі», (Дніпродзержинськ 4-6 жовтня) / За заг.ред. Секрет І.В. - Дніпродзержинськ, 2006. - С.74.
14. Уваркіна О. Специфіка гуманітарної підготовки студентів вищих медичних закладів освіти / Уваркіна О. // Освіта і управління. - 2002. -Т.5,- №2. - С.183-186.

15. Українське народознавство: [Навчальний посібник / За ред. С.П.Павлюка, Г.Й.Горинь, Р.Ф. Кирчіва.]. – Львів: Фенікс, 1994. - 608с.
Шевнюк О. Л. Культурологічна підготовка вчителя: теорія і практика / Шевнюк О. Л. – К.: НПУє ім. М. Драгоманова, 20

Аннотация. В статье проанализированы проблемы подготовки будущих специалистов в отечественной и зарубежной педагогической практике технических вузов в условиях гуманитаризации учебной среды.

Ключевые слова: гуманитаризация образования, гуманитаризация подготовки в технических университетах.

Humanitarization training of future engineers technical universities in home and foreign pedagogical theory and practice

Abstract. The paper analyzes the problems of training of future specialists in domestic and foreign student teaching in technical colleges humanization learning environment.

Keywords: humanitarian educations, humanitarian preparations, are in technical universities.

Мяленко Вікторія

м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ ТА ЕМІГРАНТІВ УКРАЇНСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ

Анотація. Статтю присвячено теоретичному аналізу феноменології професійної самореалізації та первинним результатам емпіричного дослідження психологічних особливостей професійного самоздійснення української молоді та емігрантів українського походження.

Ключові слова: професійна самореалізація, вплив батьків, адаптація.

Професійна самореалізація як теоретичний конструкт недостатньо точно визначена в соціальній психології. Відсутність однозначних трактувань пояснюється його складністю на феноменологічному рівні.

Як правило, професійна самореалізація не носить спонтанний характер, вона формується в руслі загальної життєвої перспективи, підкріплюється певною особистісною організацією і сприятливим впливом середовища. Вияв соціально-психологічних чинників успішної професійної самореалізації здатен забезпечити високу особисту ефективність, конструктивну соціальну активність, стимул до подолання економічної депривації.

Професійна самореалізація як етап професійного розвитку розглядається в роботах Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, В. А. Бодрова. Принцип суб'єкта діяльності і принцип активності вказують на рушійні сили професіоналізації особистості. Професійна самореалізація як мотив прямо або опосередковано

згадується в найбільш відомих теоріях мотивації трудової діяльності (С. Л. Рубінштейн, Д.Макгрегор, Ф. Герцберг та ін.). Розуміння В. А. Бодровим, Е.А. Клімовим, Э.Ф.Зеєром професійної самореалізації як критерію професіоналізму пояснює формування особливого типу особистості – професіонала. Як частина життєвого шляху, професійна самореалізація визначається системою життєвих сенсів, цілей, програм (А.В. Батаршев, Н.С. Пряжніков). Дослідження взаємозв'язку самореалізації і інтегральної індивідуальності (Е.Н. Городілова, М.Р.Щукін) показують, що суб'єкт має можливість реалізувати в професійній діяльності властивості індивідуальності усіх рівнів, які можуть розумітися в контексті теорії інтегральної індивідуальності В. С. Мерліна. Узагальнюючи підходи до розуміння смислового змісту поняття «професійна самореалізація», слід зазначити, що найчастіше її розуміють як процес здійснення в діяльності індивідуально-особистісних властивостей. Зробивши «зрізи» в ході цього процесу, можна отримати інформацію про рівень професійної самореалізації в певний період часу, на конкретному етапі життєвого шляху.

Можливість одновимірного опису феномену професійної самореалізації, зведення її до одного способу розуміння викликає утруднення, пов'язані з багатозначністю і суперечністю цього конструкта. Узагальнення виділених смислових компонентів професійної самореалізації і дефініцій поняття «самореалізація» (Л.О. Коростильова, Д.А. Леонт'єв) дозволяє сформулювати визначення поняття «професійна самореалізація».

Професійна самореалізація – це інтегральна динамічна характеристика суб'єкта, його здатність, яка відображає процес і результат здійснення ним в професійній діяльності своєї інтенції, трансляції свого сутності іншим через творчі процеси.

Конструкт «професійна самореалізація» перетинається з такими поняттями як «професіоналізм» (Л.И. Анциферова, В. А. Бодров, Е.А.Клімов), «професійне самовизначення» (Н.С. Пряжніков, Е.Ю. Пряжнікова), «індивідуальний стиль діяльності» (К.А. Абульханова-Славська, Е.А. Клімов,

В.С.Мерлін, Е.П. Ільїн), «кар'єра» (D. Super). Поняття «професійна самореалізація» є більшим за об'ємом, ніж поняття психології праці, близькі з ним за змістом. Феномен професійної самореалізації особистості передбачає її високий професіоналізм, успішність професійного самовизначення, кар'єрний ріст.

Найбільш близький смисловий зміст поняття професійної самореалізації до феномену професійного самовизначення. Ми погоджуємось з А.Л.Журавлиною і А.Б. Купрейченко, які стверджують, що самовизначення може розглядатися як одна із сторін самореалізації [1].

С. І. Кудінов, описуючи полісистемну модель самореалізації особистості, виділив окремий вид самореалізації - діяльнісну самореалізацію, під якою він розумів самовираження не лише в професійній діяльності, але і в любительському спорті, художній творчості, навчанні і т.д. [2].

На думку Л.О. Коростильової, самореалізація в професійній сфері, як і у будь-якій іншій, може бути описана за допомогою двох критеріїв: задоволеність (як суб'єктивна умова) та корисність або продуктивність, успіх (як об'єктивна умова). Причому в зробленому нею емпіричному дослідженні самореалізація в професійній сфері ототожнювалася з фактом наявності у суб'єкта роботи. Учена не використовує поняття «професійна самореалізація». Замість нього вживається термін «самореалізація в професійній сфері». Тим самим підкреслюється справедливість побудованої нею концептуальної моделі самореалізації у професійній сфері [3].

Молодий російський учений Е.А. Гаврилова під професійною самореалізацією розуміє процес і результат здійснення в діяльності сутнісних властивостей людини, а не її «Я-концепції». Успішна професійна самореалізація є напрямом розвитку, що відповідає життєвим сенсам і співпадає з тим або іншим видом професійної діяльності [4, с 113].

Досліджуючи проблематику професійної самореалізації вітчизняні та зарубіжні вчені зосереджуються на чинниках, які детермінують професійну

самореалізацію (А.К. Маркова, Р. А. Зобов, В. Н. Келас'єв, В. Д. Шадриков, Л.О.Коростильова, В. Мішел).

Українські вчені Максименко С.Д. та Осьодло В.І. пропонують комплексно та системно досліджувати категорію самореалізації та аналізуючи самореалізацію як процес і результат в професійній сфері пропонують такі її критерії: організаційний, діяльнісно-творчий, суб'єктно-особистісний та результативно-професійний [5].

Дослідження особливостей професійної самореалізації української та ізраїльської молоді проходила в два етапи. На першому – респондентами стала українська молодь, на другому – емігранти українського походження, які проживають на території Ізраїлю. Загалом вибірка охоплювала 206 випробуваних віком від 19 до 27 років (91 юнак і 115 дівчат), із них 104 респонденти – етнічні українці, 102 – емігранти. Було залучено молодь, яка навчається або працює.

Репрезентативність вибірки обґрунтовано статистичною вірогідністю результатів та дотриманням кількісного співвідношення обстежуваних однорідних груп [6, с. 20–22].

Респондентам пропонувалися три методики – модифікований опитувальник діагностики самоактуалізації особистості САМОАЛ (А.В.Лазукін, адаптований Н.Ф.Калінім) [7, с. 426-433], диференціально-діагностичний опитувальник (ДДО) Є.О.Клімова [8, с. 569-573], діагностика реалізації потреб у саморозвитку [7, с. 421] та власний опитувальник спрямований на вияв професійної історії сім'ї.

Отримані дані піддано факторному та кореляційному аналізу. Використовуючи факторний аналіз, отриманий за результатами дослідження української вибірки, ми згрупували показники, які мають внутрішні взаємозв'язки, а також виявили міру цих зв'язків. Сумарна дисперсія становить 61%. У результаті виявилися такі фактори.

Перший фактор *«Орієнтація на себе»* містить такі показники: аутосимпатія (,79), автономність (,78), спонтанність (,69), саморозуміння (,61), контактність (,57), гнучкість у спілкуванні (,48).

Перший, найвагоміший фактор увібрав найважливіші цінності особистості, яка самореалізується – аутосимпатію, автономність, спонтанність тощо. Цей фактор відображає характерну особливість зрілої, відповідальної особи, спрямованої на самоактуалізацію – любов до себе і довіру до світу. Для такої людини притаманна позитивна Я-концепція, стійка адекватна самооцінка, цілісність, чутливість до своїх потреб та бажань. Розвиток, самоактуалізація стали для них способом життя, а не мрією або прагненням. Вони вільні від психологічного захисту, що відокремлює особистість від власної сутності, не схильні підміняти власні смаки та оцінки зовнішніми соціальними стандартами.

Крім того, молодий вік респондентів обумовив орієнтацію на комунікативну сферу та здібності до успішного спілкування. Напевне, лише така відкрита впевнена позиція, готовність до прийняття іншого є запорукою успішного функціонування, самореалізації тощо.

До другого фактору *«Психологічно-професійна модель Людина – Художній образ»* увійшли такі показники: висока потреба в пізнанні (,74), креативність (,66), високий рівень реалізації потреб у саморозвитку (,61), професійна орієнтація «людина – художній образ» (,54), орієнтація в часі (,48).

Цей фактор відображає психологічні особливості респондентів які професійно зорієнтовані на творчу професію типу «людина – художній образ». Представники цієї групи завжди відкриті до нових вражень. У них є здатність до буттєвого пізнання – безкорислива жага до нового, інтерес до об'єктів, прямо не пов'язаний з задоволенням будь-яких потреб. Таке пізнання, на думку Маслоу, найбільш точне і ефективне, оскільки його процес не спотворюється бажаннями і потягами, людина не схильна судити, оцінювати або порівнювати. Вона просто сприймає, бачить і цінує те, що є. Для таких респондентів характерне творче відношення до життя. Вони усвідомлено прикладають багато

сил та часу до власного саморозвитку. Крім того, ці вони вміють жити сьогоденням, не відкладають своє життя на «потім», не намагаються знайти притулок у минулому; добре розуміють екзистенціальну цінність життя «тут і тепер», здатні насолоджуватися актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими радощами і не знецінюючи передчуттям прийдешніх успіхів.

Третій фактор *«Психологічно-професійна модель Людина – Природа»* включає показники: професійна орієнтація «людина – природа» (,54), погляд на природу людини (,51), професійна орієнтація «людина – людина» (,49), гнучкість у спілкуванні (,47), професійна орієнтація «людина – знак» (-,49).

Третій фактор демонструє вибір на користь професії пов'язаної з рослинництвом, тваринництвом, лісним господарством або професії пов'язаної з обслуговуванням людей, зі спілкуванням. Причому, як правило, така молодь відмовляється від технічних спеціальностей. Представники цієї групи вірять у людей, у могутність людських можливостей. Вони зорієнтовані на щирі та гармонійні міжособистісні відносини, їм властива природна симпатія і довіра до людей, чесність, неупередженість, доброзичливість.

Вони виявляють достатньо високий рівень гнучкості в спілкуванні та здатність до адекватного самовираження в процесі комунікації. Для них характерна автентична взаємодія з оточуючими, здатність до саморозкриття. Ці респонденти зорієнтовані на особистісне спілкування та не схильні вдаватися до фальші або маніпуляцій, не змішують саморозкриття особистості із самопред'явленням – стратегією і тактикою управління враженням.

Оскільки вибірка невелика за обсягом, можна говорити лише про тенденції щодо професійного вибору. Проте на ізраїльській вибірці спостерігаються ті самі тенденції.

Четвертий фактор *«Сімейно-професійна модель Людина – Знак»* містить показники: хобі мами «людина – знак» (,70), моє хобі «людина – знак» (,55), професійна орієнтація «людина – знак» (,53), моя мама за фахом «людина –

знак» (,48), хобі батька «людина – знак» (,41), професійна орієнтація «людина – людина» (-,52).

Цей фактор відображає сімейний сценарій, родинні вподобання та настанови, спадковість професійного вибору. Співпадіння фаху хобі та професії «людина – знак» свідчить не лише про глибоку зацікавленість, самореалізацію в цій галузі, а й про здатність до цієї діяльності. Можливо, така родинна спеціалізація є одним з важелів сімейної згуртованості та взаєморозуміння.

Респонденти, які роблять вибір на користь професії «людина – знак» усвідомлено відмовляються від вибору фаху «людина – людина».

До п'ятого фактору *«Сімейно-професійна модель Людина – Людина»* входять показники: моя мама працює за спеціальністю «людина – людина» (,48), гнучкість у спілкуванні (,45), я за спеціальністю «людина – людина» (,43), мій батько працює за спеціальністю «людина – людина» (,41), я планую працювати за фахом (-,52).

Позитивний полюс цього фактору утримує індикатори, які вказують на сімейний сценарій реалізації за моделлю «людина – людина». Ці респонденти цінують спілкування та здатні до максимального саморозкриття в його процесі. Вони виявляють аутентичність та високу гнучкість у комунікації.

Від'ємний полюс вказує на відмову молодої людини від професійної самореалізації за потягами. На нашу думку, цей фактор відображає сімейно-професійний конфлікт, у якому на одному боці знаходяться батьки з чітко визначеними професійними орієнтаціями, настановами та заповідями, а на іншому боці доросла дитина, яка на поталу батькам обрала «правильну» професію, яка не узгоджується із власними потягами.

Результати факторного аналізу окреслили поле моделей професійної самореалізації. Поряд з чіткими професійними орієнтаціями спостерігаються індиферентні, не завжди усвідомлювані професійні потяги.

Професійна самореалізація української молоді тісно пов'язана із феноменом самоактуалізації. Так, перший фактор «Орієнтація на себе» увібрав

цінності особи, яка знаходиться в процесі самоактуалізації та є достатньо зрілою, дорослою, цілісною, відповідальною тощо. Професійна самореалізація за фахом «людина – художній образ» відбувається за умови високого рівня реалізації потреб у саморозвитку.

Українська молодь, обираючи професію, крім інших факторів, свідомо і/або несвідомо враховує фаховий вибір батьків. Моделі самореалізації за напрямом «людина – знак», «людина – людина» утримують сімейну сценарну детермінанту. Іноді, молоді люди обирають професію, яка суперечить їхнім потягам, проте узгоджується з фаховим вибором батьків, підтримує сімейну династію.

Факторний аналіз, реалізований за результатами дослідження *емігрантів українського походження*, які проживають на території Ізраїлю, дозволив виокремити п'ять факторів, сумарна дисперсія яких дорівнює 60,4%

Перший фактор «*Орієнтація назовні – Професійна орієнтація Людина – Художній образ*» містить такі показники: орієнтація у часі (,84), потреба в пізнанні (,78), аутосимпатія (,68), професійна орієнтація «людина – знак» (,67), контактність (,55), моя мама працює за фахом (-,45), я за фахом «людина – художній образ» (-,55), хобі батька «людина – художній образ» (-,59), професійна орієнтація «людина – художній образ» (-,88).

Позитивний полюс утримує модель адаптації молодої людини, за якою найголовнішою потребою є вміння швидко орієнтуватись та жити сьогоденням. Вони не зорієнтовані на колишній досвід, їхня головна стратегія – досягти всього «тут і тепер». Для цієї молоді характерний високий рівень потреби у пізнанні. Вони відкриті, зацікавлені, спрямовані на пізнання, розуміння, оволодіння тощо.

Їхньою важливою характеристикою є аутосимпатія. На нашу думку, цей індикатор відображає напругу в его-системі, яка стабілізує самовідношення, самооцінку в процесі адаптації. Для них надзвичайно важлива позитивна Я-

концепція, яка регулює і власний психічний стан і сприяє процесу комунікації в соціальному середовищі.

Високий рівень контактності, здатність до встановлення міцних і доброзичливих стосунків з оточуючими, загальна схильність до взаємно корисних і приємних контактів також відображують процеси адаптації молоді людини та її синергетичні настанови.

Хоча нашу вибірку склали респонденти, які емігрували в Ізраїль в дитинстві або підлітковому віці, і знаходяться в країні в середньому 7-8 років, можна констатувати, що їхньою нагальною потребою залишається адаптація до нової країни та соціально-культурного середовища.

Другий фактор *«Сімейно-професійна модель Людина – Знак»* включає показники: хобі мами «людина – знак» (,81), мій батько за фахом «людина – знак» (,80), автономність (,80), гнучкість у спілкуванні (,74), я за фахом «людина – знак» (,72), контактність (,60), моє хобі «людина – знак» (,45), професійна орієнтація «людина – людина» (-,55).

Цей фактор відображає сімейний сценарій самореалізації за фахом «людина – знак». Для молоді, яка обирає такий шлях притаманний високий рівень автономності, яка є головним критерієм психологічного здоров'я особистості, її цілісності і повноти.

Характерною особливістю цієї молоді є те, що свідомо відмовляючись від фаху «людина – людина», вони, тем не менш, зацікавлені в самореалізації у комунікативній сфері. Така молодь зорієнтована на автентичну взаємодію, особистісне спілкування, впевнена в своїй привабливості, у тому, що вона цікава співрозмовнику і спілкування з нею може приносити задоволення.

До третього фактору *«Сімейно-професійна модель Людина – Природа – сімейно-професійна модель Людина – техніка»* входять індикатори: цінності (,84), креативність (,83), професійна орієнтація «людина – природа» (,78), моя мама працює за фахом (,61), спонтанність (,58), професійна орієнтація «людина

– людина» (.51), мій батько працює за фахом (-.77), професійна орієнтація «людина – техніка» (-.77).

Цей фактор відображає дві моделі самореалізації за фахом – «людина – природа» або «людина – техніка», при цьому, вони взаємовиключають один одного. Можливо, перша модель представляє реалізацію за материнським сценарієм, друга – за батьківським.

Респонденти, які зорієнтовані на фах «людина – природа», поділяють цінності особистості, яка самоактуалізується: істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість, унікальність, досконалість, звершення, справедливість, порядок, простота, легкість без зусилля, гра, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття і здорових відносин з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах.

Така молодь виявляє креативність як творче відношення до життя. Їй властива спонтанність, вони впевнені в собі і довіряють світові. Ці респонденти не відкидають можливість реалізації за фахом «людина – людина».

Четвертий фактор *«Сімейно-професійна модель Людина – Людина»* містить показники: я планую працювати за фахом (.84), хобі батька професійна орієнтація «людина – людина» (.62), саморозуміння (.53), спонтанність (.47), гнучкість у спілкуванні (-.47), високий рівень реалізації потреб у саморозвитку (-.87).

Реалізація за фахом «людина – людина» також відображає батьківський вплив. Такі орієнтації демонструє молодь, фаховий інтерес, спеціалізація та прагнення реалізації якої співпадає з потягами батька. Можливо такий вибір реалізувався завдяки саморозумінню, адже вони чутливі, сензитивні до своїх бажань і потреб, вільні від психологічного захисту, що відокремлює особистість від власної сутності. Спонтанність, яка виявляється через впевненість у собі та довіру до світу також характеризує цих респондентів.

Цікаво, що молодь, яка робить такий фаховий вибір не зорієнтована на саморозвиток та не схильна бути гнучкою в спілкуванні.

До п'ятого фактору «Сімейно-професійна модель Людина – Художній образ» входять показники: моя мама за спеціальністю «людина – художній образ» (,78), моє хобі «людина – художній образ» (,70), саморозуміння (,52), професійна орієнтація «людина – художній образ» (,41), професійна орієнтація «людина – техніка» (-,49), погляд на природу людини (-,67).

Цей фактор утримує сімейний сценарій реалізації за фахом «людина – художній образ». Точніше, це професійна реалізація за материнськими настановами. Хоча респонденти вказують на вибір фаху за власними потягами.

Така молодь виявляє високий рівень саморозуміння, вони прислухаються до себе, і напевне, із задоволенням продовжують сімейну професійну династію.

Вони відкидають можливість ствердитися за рахунок фаху «людина – техніка» та не виявляють цікавості до людської природи.

Отже за результатами дослідження емігрантів українського походження, які проживають на території Ізраїлю здійснено факторний аналіз, виокремлено п'ять факторів, які диференціюють професійні вибори, соціальні впливи та потяги молоді. Емігранти, порівняно зі своїми співвітчизниками, зорієнтовані на комунікативну сферу та самореалізацію в ній. Більшість респондентів визнають значущість спілкування та його компетенцій. Якщо комунікація у власній діаспорі надає відчуття розуміння, то спілкування в етнічному ізраїльському середовищі – відчуття прийнятності, ідентичності. Такий інтенсивний комунікативний акцент може засвідчувати також моніторинг соціально-культурного середовища, спрямований на розуміння, пошук власного місця та адаптацію. Також активне спілкування, надзвичайний інтерес, крім вікових особливостей, може відображати розширення соціальних зв'язків як стратегії досягання та реалізації.

Порівняно з українською молоддю, професійні вибори емігрантів більше узгоджуються з процесами адаптації, ніж власними потягами або впливом сім'ї.

Проте є деякі спільні особливості, так респонденти, які надають перевагу фаховому вибору «людина – людина» або «людина – природа» свідомо

відкидають орієнтацію «людина – техніка». Молодь обох груп відчуває батьківський вплив і свідомо і/або несвідомо обирає професію залежно від сімейних історії, досвіду, сценарію, настанов тощо.

Висновки

Професійна самореалізація як теоретичний конструкт недостатньо точно визначена в соціальній психології, що зумовлює значний теоретичний та практичний інтерес до неї. Ми розуміємо професійну самореалізацію як інтегральну динамічну характеристику суб'єкта, його здатність, яка відображає процес і результат здійснення ним в професійній діяльності своєї інтенції, трансляції сутності іншим через творчі процеси.

За результатами дослідження української молоді та емігрантів українського походження, які проживають на території Ізраїлю виокремлено фактори, які відображають та диференціюють процеси професійного вибору, особливості вияву сімейних сценаріїв, впливи середовища, властивості самореалізації тощо.

У свідомості української молоді професійна самореалізація тісно пов'язана із самоактуалізацією. Як провідну тенденцію можна виокремити орієнтацію на саморозвиток, самоздійснення. Вплив сімейних сценаріїв, батьківських настанов іноді зумовляє професійний вибір, який суперечить потягу молоді людини.

Порівняно з українською молоддю, емігранти, перш за все, зорієнтовані на адаптацію та самореалізацію в комунікативній сфері. Інше соціально-культурне середовище, навіть за умови пристосування до нього, яке повинно відбутись за три роки, обтяжує молоду людину додатковими вимогами. Процеси професійної самореалізації емігранта підпорядковуються адаптації.

Література:

1. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования. - М.: Издательство «Институт

психологии РАН», 2007. – 480 с.

2. Кудинов С.И. Самореализация как системное психологическое образование // Ростовская электронная газета. – 2007. – №16.

3. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. - СПб.: Издательство «Речь», 2005. – 222 с.

4. Гаврилова Е.А. Профессиональная самореализация как комплексное психологическое явление // Акмеологические проблемы субъектности: интерпретация и диагностика: Материалы научно-практической конференции / Под общей ред. проф. Ю.А. Шаранова. СПб.: Санкт-Петербургский институт психологии и акмеологии, 2009. – 340 с. – С. 112-115.

5. Максименко С.Д., Оседло В.И. Субъектный подход в изучении профессиональной самореализации [Электронный ресурс]: Психология и право. 2011. – № 1. – <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n1/39330.shtml>

6. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: Учеб. пособ. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.

7. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. – 490 с.

8. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учеб. пособ. – Самара: БАХРАХ-М, 2002. – 675 с.

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу феноменологии профессиональной самореализации и первичным результатам эмпирического исследования психологических особенностей самоздійснення украинской молодежи и эмигрантов украинского происхождения.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF SELF- REALIZATION UKRAINIAN YOUTH AND UKRAINIAN ORIGIN EMI GRANTS

Abstract. The article is devoted to the theoretical analysis of the phenomenology of professional self-realization. It deals with the preliminary results of empirical research about the psychological features of the Ukrainian youth and emigrants of the Ukrainian origin self-realization .

УДК 65.01–057

Пазюра Наталія

м. Київ

ФОРМУВАННЯ ЛЮДСЬКИХ РЕСУРСІВ В ЯПОНІЇ І ПІВДЕННІЙ КОРЕЇ: СПЕЦИФІКА І ЧИННИКИ ВПЛИВУ

Анотація. Стаття розглядає процес формування людських ресурсів у розвинутих країнах Східної Азії – Японії і Південної Кореї. Основне завдання дослідження – виявлення особливостей, чинників впливу та спільних тенденцій у реалізації розвитку людських ресурсів в цих країнах.

Ключові слова: формування людських ресурсів, розвиток компетенцій, виробничий персонал, внутрішньофірмова підготовка, чинники впливу.

На ринку з постійною ескалацією конкуренції важливим джерелом конкурентоспроможності підприємств є людські ресурси, які здатні створювати нові товари і послуги. Вік постіндустріального суспільства, або суспільства знань, зумовлює якісні зміни у вимогах до професійних здібностей працівників та методів їх розвитку. Старіння населення, диверсифікація форм найму, структурні зміни на ринку праці актуалізують питання необхідності розробки нових форм розвитку професійних компетенцій. Тому, забезпечення умов розвитку людського капіталу, поряд з розробкою та запровадженням технологічних інновацій перетворюється на ключову складову стратегії національного розвитку будь якої країни.

Зменшення кількості видів діяльності, у яких базове фахове навчання є достатнім для здійснення кар'єри протягом життя, змушує компанії виступати одним з важливих джерел інвестицій у людський капітал. Така тенденція трансформаційних процесів у діяльності підприємств має інтернаціональний характер, але особливу увагу привертає досвід розвитку людських ресурсів підприємствами Японії і Південної Кореї, програми навчання в яких розробляються фахівцями, гармонійно поєднуючи інтереси

організації, але відповідно до індивідуальних потреб працівників. Вважаємо, що цей напрям розвитку людського капіталу є головним інструментом позитивних змін в організаціях та підвищення їх продуктивності.

Глобалізаційні умови розвитку суспільств змушують дослідників виявляти значення процесу формування людського капіталу у багатонаціональному середовищі. Соціально-культурні чинники впливають на стиль навчання та підготовки [8, с. 456]. Чимало зарубіжних дослідників (К. Харада, В. Хілліон, Дж. Н. МакЛін, Ві-Лянг-Тан та інші) присвятили свої праці вивченню сутності і цілям розвитку людського капіталу в залежності від культурологічних та економічних особливостей розвитку країн світу. Деякі аспекти розвитку освітньої галузі країн Східної Азії досліджували такі вітчизняні та зарубіжні учені як Ю.Боярчук, А.Джуринский, В.Елманова, В.Кудін, Лі Цзіхуа, З.Малькова, О.Михайличенко, Я.Нейматов, В.Пронников, Н.Репетюк, Уюнтена, але питання формування людського капіталу в компаніях Японії і Південної Кореї залишилося поза увагою науковців й потребує ретельного вивчення.

Термін розвиток людських ресурсів має різне тлумачення в країнах Азії, тому форми організації, зміст і засоби навчання мають відмінності, що зумовлено рівнем економічного розвитку країни, організації – роботодавця, політикою уряду. Для досліджень з порівняльної педагогіки виявляється важливим виявлення національних відмінностей у вихованні людського капіталу, способу праці спеціалістів з розвитку людських ресурсів. Мета даної статті - виявленні чинників впливу на формування стратегії розвитку людських ресурсів в Японії і Південній Кореї, описання особливостей практичної реалізації, визначення подібних і відмінних рис в цих країнах.

Відомо, що людський капітал розглядається як економічна категорія, яка характеризує сукупність сформованих і розвинутих внаслідок інвестицій продуктивних здібностей, які використовуються в економічній діяльності. Саме ці здібності сприяють підвищенню продуктивності праці і впливають на зростання доходів власника та національного доходу. За даними

досліджень, економічний ефект від вкладень у розвиток персоналу є більшим ніж від капіталовкладень у засоби виробництва. Підраховано, що 1 دلار, укладений у розвиток людських ресурсів, приносить 3—8 доларів доходу, обертається тридцятикратними прибутками.

Розвиток людського капіталу є вигідним для підприємств і приводить до підвищення продуктивності праці, якості продукції та послуг, швидкої адаптації компаній у середовищі технологічних змін. Виробничі підприємства перетворились з організацій, спрямованих лише на одержанні економічного прибутку на організації, які несуть функцію соціальної відповідальності у своїх взаємовідносинах з бізнес партнерами, працівниками і суспільством. В Японії і Південній Кореї корпоративна соціальна відповідальність передбачає створення умов всебічного розвитку людського капіталу, формування професійних компетенцій персоналу компаній, сприяння процесу працевлаштування молоді, надання можливості перенавчання та продовження економічно активного періоду людей немолодого віку. Професійні якості виробничого персоналу в Японії і Південній Кореї досягли високого рівня через диверсифіковані форми розвитку людських ресурсів, охоплення населення освітою та великої кількості працівників з вищою освітою. Корпоративне навчання – важлива умова формування людського капіталу в Кореї і Японії.

Професійна підготовка особливо ефективна в умовах довгострокового найму працівників японськими і південнокорейськими підприємствами. Компанії намагаються утримати якомога більше кваліфікованих працівників, тому що від талановитих фахівців залежить успіх компанії. Японська культура має колективну природу в якій довготривалі взаємовідношення працівника і працедавця розглядається з одного боку як вигідна інвестиція у формування компетенцій, і як моральний обов'язок, з іншого. Такі взаємовідношення у світі праці охоче запроваджуються і в південнокорейських компаніях. Стосунки в компанії згадують сімейні із взаємними обов'язками, захистом з боку працедавця в обмін на відданість

працівника. В умовах збереження довгострокових відношень результати внутрішньофірмової підготовки можуть виявитись некорисними для інших працедавців, що змушує працівників не залишати компанію. Підготовка виробничого персоналу пропонується як знак особливої довіри, яка ще більше посилює залежність працівників від компанії. Завершення підготовки і (іноді) одержання сертифікату – це честь для працівника та його робочої групи, й дозволяє одержати статус групи вищого рівня [7, с. 280]. Ми можемо стверджувати, що разом з практикою довічного найму та функціонуванням внутрішнього ринку праці в компаніях створюється унікальний контекст для розвитку компетенцій.

Традиційно, підготовка кваліфікованого виробничого персоналу на японських та південнокорейських підприємствах здійснюється протягом тривалого часу і не передбачає найму працівників на зовнішньому ринку праці. Основна стратегія працевлаштування японських компаній – найм випускників середньої школи без досвіду практичної роботи і без спеціалізації та випускників університетів на посади службовців. В Японії тільки 10 % робочої сили набуває професійну кваліфікацію перед працевлаштуванням [3, с. 14]. Традиції азійського менеджменту персоналу націлюють внутрішньофірмову підготовку молодих працівників на довгострокові перспективи та використовують її для формування майбутнього кістяка працівників. Система довгострокового найму дозволяє працівнику розвивати свій потенціал шляхом неперервного професійного розвитку й адекватного оцінювання власних здібностей. Завдяки професійній підготовці кваліфікований персонал залишається в компанії, що робить вклад у гармонійні відношення між працівниками, професійними союзами та керівництвом.

Досліджуючи чинники впливу на формування сучасної практики розвитку людського капіталу на підприємствах цих країн, ми дійшли наступного висновку. В останні декади минулого століття крім культурологічного аспекту впливовими виявились такі тенденції в економіці

та соціальному житті як зниження рівня народження, старіння населення, зростання кількості жінок на ринку праці, стрімкий розвитку сфери послуг. З іншого боку, зміни в організації праці, диверсифікації типів працевлаштування в Японії привели до зростання кількості службовців та нерегулярних працівників, які мають менше можливостей для розвитку своїх компетенцій у порівнянні з регулярними. Економічна рецесія виявила необхідність продовження економічно активного періоду життя населення для чого почали розглядатись можливості активного оновлення навичок та використання накопичених професійних знань працівниками та службовцями середнього віку і старше [4].

Унікальність процесу формування людського капіталу в Японії і Південній Кореї полягає в перенесенні відповідальності за професійну підготовку економічно активного працюючого населення на підприємства та надання ними значної допомоги, як основних соціальних партнерів у вихованні професійних компетенцій інших категорій населення (навчання безробітних, забезпечення м'яцями виробничої практики тощо). На початку (з кінця Другої світової війни та до прийняття Закону про професійну підготовку у 1958 р.) в Японії державна та внутрішньофірмова професійна підготовка виконували різні функції. Державна професійна підготовка мала назву «професійна орієнтація» й спрямовувалась на подолання безробіття у післявоєнні роки. Вона відрізнялась від внутрішньофірмової підготовки, яка спрямовувалась на навчання працівників великих компаній. Основна увага державної професійної підготовки поступово зсунулась з навчання безробітних до підготовки кваліфікованих працівників, і таким чином два типи професійної підготовки переслідували одну ціль – освіта та підготовка кваліфікованих працівників.

Закон про професійну підготовку об'єднав державну та «акредитовану підготовку» - освіта і підготовка кваліфікованих працівників, що забезпечується компаніями і визнається урядом як професійна підготовка, для створення єдиної системи професійної підготовки Японії. Увага у

професійній підготовці була перенесена з безробітних працівників (Закон про страхування безробіття) на працююче населення (Закон про гарантії працевлаштування). На державні заклади була покладена роль допоміжних організацій у внутрішньофірмовій підготовці. Крім того, Закон гарантії працевлаштування запровадив фінансові механізми вирішення цієї проблеми - у межах закону про професійну підготовку фінансування здійснювалось спеціальною статтею бюджету «страхові виплати на працевлаштування». Надавалась оплачувана відпустка на навчання і підготовку як метод заохочення до навчання [10].

В Кореї формальна державна професійна освіта і неформальна підготовка на підприємствах розвивались як взаємодоповнюючі частини для забезпечення людськими ресурсами потреб виробництва. Після усвідомлення, що в умовах індустріалізації формальна професійна освіта не зможе виконати зростаючі потреби у кваліфікованих працівниках, уряд наприкінці 1960х рр. почав розвивати цілеспрямовані короткострокові неформальні професійні програми під керівництвом Департаменту праці (пізніше Міністерства праці). Відбувся розподіл відповідальності між двома міністерствами [9, с. 14]. Професійний розвиток працівників підприємств став обов'язковим, кількість компаній та працівників, що були охоплені цією системою значно зростає: вона поступово охоплювала, спочатку компанії із кількістю працюючих більш ніж 10 чоловік; у 1998 р. - компанії з більш ніж 5 працівниками; з жовтня 1998 р. – на всі компанії незалежно від кількості працюючих [1, с. 68].

Протягом останньої чверті минулого століття внутрішньофірмова підготовка досліджуваних країн набувала поширення. Особливо, з появою концепції суспільства знань та формування нових вимог до навчання працівників з'явилась необхідність розширення функцій професійної підготовки – від простого постачання кваліфікованих працівників на ринок праці до вдосконалення навичок, розвиток нових здібностей й підтримання їх професійних компетенцій на високому рівні протягом всього економічно активного життя. Подальший економічний розвиток актуалізував поширення

сфер та змісту підготовки, і таким чином, концептуального наповнення традиційної професійної підготовки виробничого персоналу.

Внутрішньофірмова підготовка стала більш гнучкою й передбачена для різних типів працівників, що підтримує мотивацію навчатися і працювати незалежно від статусу в організації. Проаналізовані матеріали свідчать про перегляд цілої концепції професійної підготовки виробничого персоналу. Якщо раніше на підприємствах Японії та Південної Кореї навчання мало на меті підвищення продуктивності праці шляхом тренування відповідних навичок працівників, то в умовах нових технологічних, економічних і соціальних змін така підготовка вже не відповідала потребам сучасного бізнесу і не робила компанію більш прибутковою, більш інноваційною, конкурентоспроможною. Крім того, в інформаційному суспільстві для виконання певного виду робіт працівник повинен мати широке коло різнопланових навичок, які виходять за звичні рамки уявлення (як-то навички «визначення проблеми», «вирішення проблеми», «адаптації робочого процесу до різноманітних змін», «створення додаткової вартості») та можуть бути надбані шляхом професійної підготовки [5, с. 30].

Таким чином, було поширено концептуальне наповнення традиційної професійної підготовки, поширення галузей для яких проводиться підготовка виробничого персоналу, її зміст. Відбулась трансформація концепції традиційної професійної підготовки у розвиток людського капіталу, що передбачало диверсифікацію форм підготовки людських ресурсів, надбання інтелектуальних навичок, професійних і технологічних знань [10].

Поширення концептуального наповнення традиційної професійної підготовки виробничого персоналу спостерігалось і в Кореї, разом з перейменуванням професійної підготовки на систему розвитку професійних компетенцій. Корея надає приклад успішного проведення політики розвитку професійних компетенцій відповідно до різних стадій економічного розвитку для задоволення потреб у професійній кваліфікації шляхом вдосконалення системи розвитку професійних навичок. Ця система є важливою частиною

економічних циклів корейської економіки – від постачання кваліфікованих працівників для експортно-орієнтованої легкої промисловості у 1960х рр. та початку 1970х рр., важкої і хімічної промисловості у 1970х рр. та 1980х рр., та технічно передової і основаної на знаннях промисловості у 1990х та 2000х рр. Так, розвиток професійних компетенцій був важелем індустріалізації шляхом постачання на підприємства кваліфікований виробничий персонал. Він був посилений мотивуючими механізмами у Системі забезпечення працевлаштування та у 2004 р. модернізований у сучасну систему підтримки неперервного професійного розвитку згідно з Законом про розвиток професійних компетенцій працівників [9, с. 9].

В наслідок Азійської фінансової кризи у 1997 р., уряд Кореї основну увагу у розвитку професійних компетенцій почав приділяти не подальшому економічному зростанню, а зменшенню бідності та створенню нових можливостей для працевлаштування. Для зменшення соціальної поляризації та напруження в суспільстві увага зосереджувалась на забезпеченні підготовки вразливих груп населення: безробітних, нерегулярних працівників, людей похилого віку, жінок, людей з незакінченою освітою, працівників малих і середніх підприємств. З початку Азійської фінансової кризи Уряд Кореї запровадив ряд контрзаходів (проект короткострокового безробіття, підтримка працевлаштування працівників середнього віку та молоді, поширення трьох програм страхування від безробіття) для підтримки безробітних. У прийнятому Стратегічному плані середньострокового працевлаштування (2004 – 2008) визначається ціль «забезпечення освітніх можливостей для 3 млн. людей на один рік шляхом запровадження системи неперервної професійної освіти».

Ще одна мета полягала у наданні можливості безпроблемного переходу випускників навчальних закладів до праці та вирішення диспропорцій попиту і пропозиції робочої сили на ринку праці. Крім того, до пріоритетних питань були віднесені розвиток програм підтримки працевлаштування молоді, що забезпечує персональну підтримку від

професійної орієнтації у школі до знаходження місця праці; створення мотивації для працевлаштованих, які приймають участь у програмах навчання працівників без відриву від виробництва із залученням освітнього сектору; розвиток різноманітних навчальних програм та програм підготовки з урахуванням потреб молоді [2, с. 2].

Японська і південнокорейська системи внутрішньофірмової підготовки відрізняються від підготовки, що поширена в Великій Британії та Німеччині, і яка здійснюється за контрактною формою на основі учнівства без подальшого працевлаштування, хоча одну з форм внутрішньофірмової підготовки (два дні навчання та три дні праці на робочому місці) і називають «японська стилізована дуальна система». Відповідно до традицій японського менеджменту та особливостей функціонування внутрішнього ринку праці японські компанії надають перевагу найму випускників без досвіду роботи і тому вони забезпечують професійне навчання працівників, як невід'ємну складову розвитку виробничого персоналу. В «Японській моделі» внутрішньофірмова підготовка виконує важливу функцію кар'єрного розвитку працівників [3, с. 5]

Характерна риса японських і південнокорейських корпоративних програм навчання і підготовки в тому, що вони передбачають розвиток компетенцій працівників, які працюють у певній компанії. Основна увага приділяється формуванню навичок на базі компанії, причому навчання на робочому місці визнається найбільш ефективним методом підготовки персоналу компанії [6]. Внутрішньофірмова підготовка передбачає подальше кар'єрне просування і тому працівники набувають навички, що мають не тільки безпосереднє відношення до роботи, яка виконується ними, але й інших видів робіт, що здійснюються в компанії певного напрямку діяльності.

Щойно прийняті на роботу проходять тривалу підготовку (до кількох місяців), для працівників з досвідом роботи передбачені спеціальні програми кар'єрного розвитку для одержання посади з періодичністю в декілька років.

Розвиток компетенцій відбувається як в горизонтальному, так і вертикальному напрямках [7, с. 280].

Спільною рисою у процесі виховання людського капіталу підприємств Японії і Південної Кореї є проведення підготовки протягом тривалого часу і її спрямування на набуття таких знань й навичок, що дозволяють швидкий перехід до різноманітних завдань в межах компанії згідно зі змінами у виробничих технологіях. Така система забезпечує підприємства високим рівнем гнучкості, нівелюється ризик перехід працівника до іншого місця роботи. Працівники бажають одержати диверсифіковані типи підготовки, тому зміст навчання дуже диверсифікований. Важливим є те, що підприємства пропонують навчання не тільки з професійних навичок, але і комунікаційних навичок (навичок спілкування) для роботи у департаментах, навичок лідерства, професійного етикету на робочому місці та методи планування життя.

Отже, для України важливо не лише усвідомлення вирішальної ролі людини в економічній системі суспільства, а й визнання необхідності інвестицій в людський капітал. Досвід розвинутих країн свідчить про активну участь підприємств у розвитку технологічних інновацій та людського капіталу шляхом інвестицій, які приносять значний в обсягах та тривалий за часом економічний і соціальний ефект.

Функціонування робочого місця як центру навчання в Японії і Південній Кореї відбувалось під впливом зростання наукоємних технологій, наближення суспільства знань, впливу нових технологій на продуктивність, зміні організації праці. Важливу роль зіграла і невідповідність між необхідними і запропонованими кваліфікаціями на внутрішньому ринку праці. Професійна підготовка та інші форми розвитку компетенцій розглядається як важлива складова менеджменту персоналу підприємств. Внутрішньофірмова підготовка в Японії і Південній Кореї виконує важливу функцію ефективного розвитку знань і умінь виробничого персоналу, кар'єрного просунення та всебічного розвитку особистості.

Література

1. Lee, Young-Hyun; Cho, Jeong-Yoon; Tau, Alfred; Pereira, Clarence A. Vocational training and technical qualification systems in Korea and South Africa. KRIVET – DR – 02 – 02, ISBN – 89 – 8436 – 406 – 1. Korea Research Institute for vocational education and training, Seoul, 2002. – 329 p.
2. “Kaigai Rodo Joho (Overseas Labor Information)” Website JILPT, January 2004. - 7 p.
3. Kaneko Motohisa. Higher education and employment: the changing relationship. Recent developments in continuing professional education. OESD/GD (92) 13. Country study: Japan. Organization for economic cooperation and development, Paris. – 1992 . – 59 p.
4. PUBLIC POLICY. The Japan Institute of labor, Japan labor bulletin Vol. 34-No. 05 May 1, 1995. [Електронний ресурс]. – Доступ к ресурсу <http://www.jil.go.jp/jil/bulletin/year/1995/vol34-05/03.htm>
5. Report from “The Research Association on Lifelong Career Development Support and Corporate Organization”, Human Resources Development Bureau, Ministry of Health, Labour and Welfare, July 20, 2007. – 65 p.
6. Shigemi Yahata, In-House Training and OJT / Human Resources Management, The Japan Institute of labor, Japan labor bulletin. Vol. 33 - No. 05 May 1, 1994 [Електронний ресурс]. – Доступ к ресурсу <http://www.jil.go.jp/jil/bulletin/year/1994/vol33-05/06.htm>
7. Simone J. van Zolingen. Developments in Education and Training in Japan, Radboud University Nijmegen, The Netherlands. – 2005. – P. 277 – 283.
8. Yi-Hsuan Lee, Jie Lin, Kenneth. E. Paprock, Susan A. Lynham, Jie (Jessica) Li. A Review of HRD Research in Three Areas of East Asia: Mainland China, Taiwan, and Japan. Texas A&M University, International Journal of Training and Development, 2004. -№ 5 (3), p. 455- 461

9. Young-Sun Ra and Kyung Woo Shim. The Korean Case Study: Past Experience and New Trends in Training Policies. The World Bank, December 2009. – 96 p.

10. Yuji Taniguchi, Role of Public Vocational Training in Society Characterized by Lifelong Education - Centering on Public Upgrading Training. The Japan Institute of labor, Japan labor bulletin. Vol. 32 - No. 01 January 1, 1993. [Электронный ресурс]. – Доступ к ресурсу <http://www.jil.go.jp/jil/bulletin/year/1993/vol32-01/05.htm>

Пазюра Наталья Формирование человеческих ресурсов в Японии и Южной Корее: специфика и факторы влияния

Аннотация. Статья рассматривает процесс формирования человеческих ресурсов в развитых странах Восточной Азии – Японии и Южной Корее. Основная задача исследования – это раскрытие особенностей процесса, вместе с факторами влияния, а также выявление различий в реализации развития человеческих ресурсов в этих странах.

Ключевые слова: развитие человеческих ресурсов, формирование компетенций, производственный персонал, корпоративная подготовка, факторы влияния.

Pazyura Nataliya Human Resource Development in Japan and South Korea: the peculiarities and influencing factors

Abstract. The research is focusing on Human Resource Development (HRD) in developed countries of East Asia – Japan and South Korea. The purpose of the study is to explore the peculiarities in practice of HRD, together with influencing factors, indicate a difference in the implementation of HRD among these countries.

Key words: Human Capital Development, competence development, labor force, corporate professional training, influencing factors.

Леу Сніжана

м. Київ

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ПІДПРИЄМСТВІ

Анотація. *Розглянуто актуальність, основні засади та користь від професійного навчання робітників як на підприємстві так і за його межами.*

Ключові слова: *виробництво, показники навчання, переваги та недоліки навчання, інвестицій в навчання, підвищення кваліфікації.*

Швидкий економічний та технологічний розвиток у всьому світі, зміни потреб кваліфікації для підвищення конкурентоспроможності, орієнтованої на умови та стандарти ринку праці, спонукають до підвищення кваліфікації працівників підприємств, відповідно до нових вимог, умов та технологій, процесів, обладнання та матеріалів виробництва. Вже більш очевидною є потреба підготовки службовців та працівників підприємств та установ на вищому кваліфікаційному рівні. Підприємство має фінансувати навчання та оплачувати спеціалізоване професійне навчання своїх працівників, розуміючи, що професійно-технічне навчання, а особливо навчання на виробництві, вже само по собі капіталовкладення, оскільки якість і рівень стандартів, товарів, продукції та послуг значною мірою залежить від кваліфікації персоналу.

Серед усіх методів навчання персоналу виділяють дві великі групи:

- 1) **навчання на робочому місці (або внутрішньовиробниче):** виробничий інструктаж, ротація, направлене придбання досвіду, наставництво, наставництво-супервізія, ситуаційне наставництво, формальне наставництво, неформальне наставництво, коучинг, стажування, використання працівників як асистентів, підготовка у проектних групах;

- 2) **навчання зовні робочого місця :** лекції, ділові ігри, інсценування, тренінги, метод вирішення практичних ситуацій (кейсів), методи рішення

виробничо-економічних проблем за допомогою моделей, робочі групи, конференції, семінари, круглі столи, дискусії, зустрічі з керівництвом, екскурсії, самостійне навчання [1, с.2-13].

Говорячи про навчання зовні робочого місця слід відмітити як його переваги так і недоліки. Отже, спершу, декілька слів про переваги навчання зовні робочого місця:

- оскільки навчання проводить кваліфікований інструктор це є гарантом його високої якості;
- наявність спеціального обладнання для навчання, якщо є потреба – простішого, елементарнішого;
- слухач може опановувати нову спеціальність поступово, у відповідності до планових етапів, використовуючи спеціальні вправи, які дозволяють йому надійно освоїти спеціальність;
- навчання з відривом від виробництва може бути дешевшим, оскільки дозволяє робітнику досягти більш високого рівня кваліфікації та нормативів швидкості та якості;
- оплата праці за результатами роботи, виробничий шум, той фактор, що невдачі того хто навчається стануть відомі всьому колективу, не справляють негативного впливу на процес навчання;
- від самого початку слухач засвоює лише правильні методи роботи;
- слухач не ламає цінного обладнання, не випускає браку та не псує витратних матеріалів;
- набагато простіше розрахувати витрати на навчання зовні робочого місця, так як це більш самостійний вид діяльності, ніж навчання безпосередньо біля верстата.

До недоліків навчання зовні робочого місця можна віднести таке:

- набагато вищі витрати на окреме приміщення, навчальне обладнання, інструкторів; все це може бути виправданим, якщо є регулярний набір учнів (ці витрати можуть бути знижені, якщо декілька роботодавців колективно використовують схеми групового навчання своїх працівників на цьому навчальному обладнанні);
- іноді виникають складності пов'язані з переносом знань та навичок

під час переходу учня з навчального на виробниче обладнання та з сприятливого середовища навчання в агресивне середовище виробництва;

- жодне навчання не може відбуватись з повним відривом від виробництва; деякі навички роботи можна освоїти лише в реальних умовах виробництва з їх встановленими прийомами, методами та мережею взаємовідносин з іншими працівниками.

Для ілюстрації цього моменту відмітимо, що навчання водінню автомобіля може бути виконане на найвищому рівні, але водій ніколи не зможе досягти високої майстерності до тих пір, поки не набуде досвіду водіння в реальних умовах дороги і, тільки після цього, він навчиться адекватно реагувати на поведінку інших учасників дорожнього руху.

- деякі методи навчання, які набули особливої важливості останнім часом, можуть бути використані тільки з відривом від основної роботи (наприклад, програмне навчання, аналіз умінь та навчання шляхом відкриттів) і, навіть фінальні стадії такого навчання мають бути проведені з відривом від основної роботи [2].

Говорячи про навчання на виробництві кожен роботодавець має перш за все визначитись «бути чи не бути навчанню на виробництві на його підприємстві?», тому слід приділити увагу показникам за якими можна з легкістю визначити наявність потреби навчання персоналу підприємства. Кожен показник має власний *коефіцієнт* (нагадаємо, що коефіцієнт в загальному розумінні – це характеристика процесу, явища, речовини або поля, яка має відносно сталий характер [3]). Отже, існують такі показники:

- **Низький/падаючий випуск продукції**

коефіцієнт: *кількість продукції за одиницю часу*

- **Високий/зростаючий рівень браку**

коефіцієнт : *відсоток браку (кількість забракованих виробів) у відношенні до загальної кількості виготовлених виробів*

- **Високий/зростаючий рівень відходів**

коефіцієнт : *процент відходів сировини у співвідношенні до загальної кількості сировини, потрібної для випуску продукції*

- **Низький/падаючий рівень виробництва**

коефіцієнт: *середній час на виконання завдання*

- **Багато часу/збільшення кількості витраченого часу на те, щоб навчитись виконувати певні завдання**

коефіцієнт: *середня кількість часу потрібного на те щоб навчитись виконувати певне завдання у відповідності до стандарту*

- **Низький/падаючий коефіцієнт використання обладнання**

коефіцієнт: *процент часу використання машин до загальної кількості часу використання машин*

- **Висока/зростаюча плинність кадрів**

коефіцієнт: *процент звільнених до загальної кількості співробітників*

- **Зростаюча кількість судових спорів**

коефіцієнт: *у порівнянні з тими ж періодами за попередні роки*

- **Більша/зростаюча кількість скарг клієнтів**

коефіцієнт: *у порівнянні з аналогічним періодом попередніх років*

- **Висока/зростаюча кількість нещасних випадків**

коефіцієнт 1: *кількість нещасних випадків до кількості втраченого робочого часу = коефіцієнт частоти випадків*

коефіцієнт 2: *кількість витрачених робочих часів до кількості нещасних випадків = коефіцієнт тривалості*

З метою організації ефективного навчання на виробництві роботодавцю необхідно вирішити такі питання, які ми можемо умовно визначити як «**п'ять причин для здійснення навчання**»:

- Чи є навчання вирішенням проблеми?
- Чому (причини для навчання)?
- Які машини, обладнання використовуються в роботі?
- Хто викладає?
- Коли/де проходить навчання?

Ключовими параметрами за якими мають оцінюватись переваги навчання можна вважати визначення потреби бізнесу/компанії та кількість очікуваного випуску продукції після навчання/підвищення кваліфікації робітників, перетворення випуску продукції у переваги для компанії та розглядати навчання як інвестиції та спробувати оцінити фінансову віддачу, якість, ефективність та результативність навчання. Адже:

- якість навчання залежить від рівня кваліфікації викладача, якості проведення навчання, методики, тривалості навчання, змісту та дидактичних матеріалів;
- ефективність зазвичай визначається як рівень різних навиків, отриманих слухачами в ході навчання, які дозволяють їм виконувати роботу в певній сфері промисловості або відповідати певним стандартам компетентності та
- результативність визначається як використання мінімально необхідних ресурсів для розробки та запровадження програми навчання.
-

Чи можливо переконати роботодавців, що навчання приносить прибуток? Адже інвестиції в кадрові ресурси перш за все складно виміряти, забезпечити їх точність та надійність і часто інвестиції в навчання співробітників можуть виявитись вищими раніше запланованих. Тому необхідно враховувати наступні такі фактори:

- кадровий капітал все більше розглядається як основний фактор, що визначає багатство та добробут нації та окремих людей, які її складають;
- невідповідність навичок збільшується та ринок праці зростає;
- вимоги до кваліфікації робітників дуже змінюються та існуючі програми навчання не відповідають цим вимогам;
- країни, особливо ті, що розвиваються, часто звинувачуються в недостатньому інвестуванні в навчання/розвиток кадрових ресурсів;
- існує тристороння міжнародна домовленість про необхідність збільшення інвестицій в початкову, середню та неперервну освіту для всіх.

Дуже важливим є питання повернення інвестицій, через те що, у ширшому трактуванні, інвестиції являють собою вкладення капіталу з метою подальшого його збільшення. Отже, **ROI (Return On Investment)** – повернення інвестицій – це співвідношення середнього збільшення прибутку з об'ємом інвестицій.

Строк окупності інвестицій - метод оцінки інвестиційних проектів, коли найважливішим критерієм прийнятності є тривалість періоду, протягом якого окупаються першочергові витрати. При цьому припускається, що всі наступні прибутки представляють собою чистий прибуток.

Період окупності - строк, необхідний для того, щоб сума, інвестована в той чи інший проект, повністю повернулась.

Також розрізняють ряд методів розрахунку ефективності інвестицій. В їх основі лежить розрахунок окупності періоду, протягом якого прибуток від інвестиційних об'єктів дозволить відшкодувати виробничі витрати. [4]

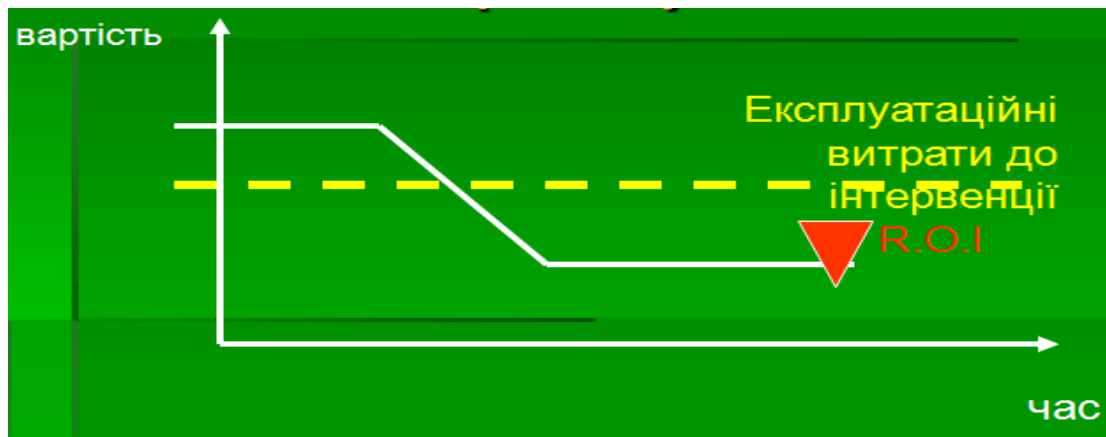
Показниками для вимірювання ефективності інвестицій в навчання можна вважати:

- Ступінь продуктивності
- Приріст вартості на одного робітника
- Рівень браку
- Чиста з/п
- Порівняння досвіду компанії, яка інвестує в навчання, з тими компаніями, які цього не роблять

Також можна ROI можна розрахувати таким чином:

$$\text{ROI (\%)} = \frac{\text{Чисті вигоди від програми}}{\text{вартість програми}} \times 100$$

та позначити так, враховуючи вартість та час навчання:



Користь від навчання працівників може бути явною або такою яку можна виміряти, скориставшись такими прийомами, як: виміряти фінансові аспекти до початку навчання; ставити реалістичні виробничі цілі для покращення результату; використовувати ці цілі як задачі для навчання; впевнитись, що кожен розуміє чого від нього очікують; оцінити навчання відповідно до завдань навчання; виміряти фінансові аспекти після навчання.

Існують і додаткові непрямі переваги від підвищення кваліфікації співробітників, наприклад: скорочення витрат на пошук нового персоналу; збереження коштів на введення в курс справи нових співробітників; збереження коштів на первинну підготовку нових співробітників; стабілізація системи оплати праці; зменшення ризику невідповідності займаної посади; скорочення витрат, які виникли за причини скорочення кадрів; покращення іміджу компанії[5].

Звичайно не можливо в межах однієї статті детально представити всі нюанси процесу навчання на виробництві, адже вони потребують більш детального вивчення, враховуючи індивідуальні особливості кожного підприємства. Та дуже важливо завжди пам'ятати, що навчання це організована, двостороння діяльність, спрямована на максимальне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу і подальшого застосування отриманих знань, умінь та навичок у практиці [6], і ця практика може відбуватись саме на підприємстві роботодавця та значно покращити якість продукції та послуг, адже в даному випадку роботодавець готує працівника «під себе», «під своє виробництво», тому саме йому і вирішувати «бути чи не бути?» навчання на Його підприємстві.

Література:

1. Носырева И.Г. Современные формы и методы обучения персонала [Текст] // Управление развитием персонала. – 2006. – № 01. – С. 2-13.
2. [Электронный ресурс] / http://www.webextern.ru/21/preimushchestva_i_nedostatki_obucheniya_s_otrivom_ot_osnovnoy_raboti.html
3. [Электронный ресурс] / <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%B5%D1%84%D1%96%D1%86%D1%96%D1%94%D0%BD%D1%82>
4. [Электронный ресурс] http://en.wikipedia.org/wiki/Rate_of_return
5. [Электронный ресурс] <http://gc21.inwent.org/ibt/GC21/area=gc21/main/en/modules/gc21/ws-tvet-magdeburg/ibt/xhtmll/curricula.sxhtml>
6. [Электронный ресурс] / <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F>

С. Леу Современные аспекты профессионального обучения на предприятии

Аннотация. Рассмотрены актуальность, основы и польза от профессионального обучения работников, как на предприятии, так и за его пределами.

Ключевые слова: производство, показатели обучения, преимущества и недостатки обучения, инвестиции в обучение, повышение квалификации.

S. Leu Modern aspects of professional in-plant training

Abstract. The article considers topicality, basis and benefits of professional training of worker at the workplace and out of the enterprise.

Key words: industry, indicators for training, advantages and disadvantages of training, return of investment, training.

**Підвищення фахової компетентності керівників загальноосвітніх
навчальних закладіву системі післядипломної педагогічної освіти**

***Анотація.** У статті розкривається загальна характеристика системи післядипломної педагогічної освіти як науково-модернізаційної основи підвищення фахової компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.*

***Ключові слова:** післядипломна педагогічна освіта; система; науково-модернізаційна основа; підвищення фахової компетентності; керівники загальноосвітніх навчальних закладів.*

***Аннотация.** В статье раскрываетсяобщая характеристика системы последипломного педагогического образования как научно-модернизационной основы повышения профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных учебных заведений.*

***Ключевые слова:**последипломное педагогическое образование; система; научно-модернизационная основа; повышение профессиональной компетентности; руководители общеобразовательных учебных заведений.*

***Summary.** In the article the general characteristics of postgraduate teacher education as a scientific basis for improving the modernization of professional competence of the head of a general educational institution.*

***Key words:**graduate teacher education, and the system, the modernization scientific basis, improving professional competence; director general educational institution.*

Реформування загальної середньої освіти в нових соціально-економічних умовах висунули **проблему** перебудови системи післядипломної педагогічної освіти в цілому й підвищення фахової компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) зокрема.

Відсутність належного досвіду та недостатність відповідних **наукових досліджень** обумовлюють повільність переорієнтації змісту й технології підвищення фахової компетентності керівників ЗНЗ в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Вивченню способів адаптації післядипломної педагогічної освіти до змін оточуючого середовища приділяють увагу вітчизняні та зарубіжні науковці, серед яких В. Бондарь [1], М. Ващенко [2], Б. Гершунський [3], Л. Даниленко [4], М. Дарманський [5], Г. Дмитренко [7], Г. Єльнікова [8], В. Маслов [11], В. Мельник [12], В. Олійник [13], В. Пікельна [14], Н. Протасова [15], В. Пуцов [16], інші. У своїх роботах вони розкривають питання модернізації діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, державних органів управління загальною середньою освітою, наукові підходи до розвитку професійної компетентності керівників, організації та створення механізмів перебудови післядипломної педагогічної освіти.

Проте, питання підвищення фахової компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти в контексті нових економічних умов **недостатньо розроблені в науковій літературі.**

Метою поданої статті є розкриття загальної характеристики системи післядипломної педагогічної освіти як науково-модернізаційної основи підвищення фахової компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Вирішення складних завдань подальшого економічного, суспільно-політичного, соціального і культурного розвитку України можливе лише за умови створення ефективно функціонуючої системи освіти та її складової – післядипломної освіти і, зокрема, післядипломної педагогічної освіти.

Так, у Державній національній програмі „Освіта” („Україна в ХХІ столітті”) наголошується, що одним із принципів її реалізації є неперервність, що „відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності і наступності у навчанні та вихованні, перетворення набуття освіти у процес, що триває упродовж всього життя людини” [6, с. 9].

За такого підходу поняття „освіта” глобалізується і сприймається вченими та практиками як континуум (від лат. continuum – неперервність, суцільність) усіх

процесів, що формують, розвивають та адаптують особистість педагога або керівників до ефективної професійної діяльності в умовах стратегічних змін у суспільстві та освіті.

Слід також підкреслити, що в процесі швидкісних технічних, технологічних та соціальних змін саме післядипломна педагогічна освіта стає однією з важливіших освітніх систем щодо здійснення професійної підготовки, перепідготовки та адаптації до нових вимог життя і праці величезної кількості педагогічних і керівних кадрів освіти, в тому числі керівників загальноосвітнього навчального закладу. Зокрема, в законі України „Про освіту” зазначено: „Післядипломна освіта забезпечує одержання нової кваліфікації, нової спеціальності та професії на основі раніше здобутої у закладі освіти і досвіду практичної роботи, поглиблення професійних знань, умінь за спеціальністю, професією” [9, ст. 47, п. 1].

У цілому, із урахуванням окреслених реалій, керівники ЗНЗ мають отримати позицію активних суб’єктів на ринку праці освітньої галузі, а отримана професійна підготовка – стати головним особистим капіталом.

За таких вимог управління ЗНЗ постає відповідальною сферою наукового управління в системі загальної середньої освіти, що потребує чіткого усвідомлення керівниками ЗНЗ необхідності неперервного професійного зростання, підвищення управлінської кваліфікації та якісного оволодіння новітніми знаннями в галузі педагогіки, психології, філософії, культурології, соціології, права, фінансів, менеджменту та інших наук, а також практичного освоєння нових форм і методів управлінської діяльності у сфері шкільної освіти.

З огляду на це, можливо прогнозувати значну зміну масштабів професійної підготовки керівників ЗНЗ з орієнтацією на прийняті в сучасному світі норми періодичності післядипломного навчання даної категорії керівників та відповідні освітні стандарти, що, безумовно, сприятиме динамічному й стабільному входженню вітчизняної освіти до розвинутої світової та європейської спільноти.

У контексті піднятої проблеми важливим, на наш погляд, є визначення наукових підходів щодо вимог високої якості професійної підготовки керівників

ЗНЗу закладах післядипломної педагогічної освіти та пошуку оптимальних засобів досягнення цілей навчання з метою зростання їх професійної (управлінської) активності в умовах різнопланової практичної діяльності. Таким чином, визначається специфіка менеджера освіти (від англ. management – управління) як виду суспільно значущої діяльності, як професії, а система післядипломної педагогічної освіти виступає визначним модернізаційним фактором суспільства, що забезпечує розвиток кадрового потенціалу керівників ЗНЗ.

Як уже зазначалося, післядипломна педагогічна освіта виступає невід’ємною складовою неперервної професійної освіти педагогічних і керівних кадрів загальноосвітніх навчальних закладів. Зупинимось на її структурі.

У загальному вигляді післядипломну освіту дослідники розглядають як цілісну освітньо-педагогічну систему взаємопов’язаних між собою елементів в єдиній структурі національної освіти. Вона нараховує понад 500 навчальних закладів, у тому числі 186 підпорядкованих МОНмолодьспорту України; 27 регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти, серед яких: 24 обласних, 2 міських (Київський міжрегіональний, Севастопольський) інститути, 1 республіканський (АР Крим); 2 інститути АПН України; 19 інститутів післядипломної педагогічної освіти педагогічних університетів. Всього щорічну перепідготовку і підвищення кваліфікації здійснюють понад 600 тисяч керівників і спеціалістів різних галузей господарства країни, в тому числі 200 тис. керівників і спеціалістів освітньої галузі.

Базовими елементами системи виступають обласні (регіональні) інститути післядипломної педагогічної освіти, які сьогодні перетворюються на потужні центри формування державної політики і стратегії в галузі освіти. Їх діяльність здійснюється за такими принципами: *відповідність* курсової підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів потребам особи, суспільства і держави; *доступність* для кожного педагогічного працівника і керівників закладу освіти пропонованих на ринку освітніх послуг форм підвищення кваліфікації, набуття нової спеціальності або спеціалізації;

різноманіття навчальних програм, курсів за всіма без винятку предметами (наявність можливості вибору); неперервність підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів в умовах реформування та модернізації післядипломної освіти; перехід до моделей відкритої освіти на основі впровадження дистанційного навчання та інших інформаційних, комп'ютерних і телекомунікаційних технологій.

Зокрема, до складу інститутів ППО входить майже 500 структурних підрозділів: 8 факультетів, 109 кафедр, 98 лабораторій, 143 кабінети, 72 відділи, 29 секторів, 38 центрів, 3 філії.

Метою післядипломної педагогічної освіти, і перш за все, керівників ЗНЗ є забезпечення їхнього цілеспрямованого неперервного професійного зростання, яке, в свою чергу, полягає в зміні громадянської свідомості; формуванні нового способу мислення щодо особистісного зростання; підвищенні кваліфікації керівників як суб'єкта управлінської діяльності протягом усього професійного життя; забезпеченні потреби суспільства у висококваліфікованих керівних кадрах освіти, що мають високий рівень професіоналізму і ціннісних настанов, здатних компетентно і відповідально виконувати професійні завдання та посадові функції у навчальному закладі, впроваджувати новітні технології, сприяти інноваційним освітнім процесам, поєднуючи в такий спосіб найновіші досягнення теорії управління, культури і соціальної (передусім, освітньо-педагогічної) практики.

Наукові праці зазначених вище науковців створюють засади для розробки теоретично обґрунтованої та методологічно узгодженої системи післядипломної педагогічної освіти керівників ЗНЗ.

Проте зауважимо, що в більшості наукових праць система післядипломної педагогічної освіти керівників ЗНЗ розглядається дослідниками як необхідна умова і засіб підвищення їх професійної компетентності в процесі навчання й удосконалення управлінської діяльності, а не як дієва основа і мета їх професійної підготовки. Тому серед пріоритетних напрямів її державного регулювання і розвитку є створення оптимальних умов для задоволення освітніх та професійних потреб керівників ЗНЗ як управлінців-професіоналів.

Про це наголошено в Концепції загальної середньої освіти: “Післядипломна педагогічна освіта має стати більш персоніфікованою, надаючи кожному вчителю (керівнику) ширші можливості для оновлення, удосконалення, поглиблення своєї професійної підготовки в прийнятій для нього спосіб, у тому числі на базі дистанційного навчання із застосуванням нових інформаційних технологій”[10].

Отже, в даній площині аналізу післядипломна педагогічна освіта керівників ЗНЗ розглядається нами як система здійснення їх цілеспрямованої професійної підготовки у форматі індивідуалізованої за часом, темпом й спрямованістю спеціальної освіти, що надає можливості для реалізації власної програми її здобуття та ефективного застосування в практичній діяльності.

За такого підходу виникає необхідність вирішувати дві групи ключових завдань професійної підготовки керівників ЗНЗ. Перша група – виявити наукові основи стратегічної діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти в умовах зовнішнього середовища; друга – на належному науково-методичному рівні розробити інструментарій і запропонувати шляхи щодо забезпечення високої якості підготовки та перепідготовки керівників ЗНЗ як управлінців-професіоналів за рахунок удосконалення внутрішнього механізму управління інститутами післядипломної освіти. На наш погляд, дана точка зору з позиції наукового управління враховує стратегію та перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти і забезпечує на цій основі умови щодо вдосконалення системи професійної підготовки керівників ЗНЗ.

Підтвердженням такого підходу виступають, насамперед, позиції Б. Гершунського[3] і Н. Протасової[15]. Розглянемо порівняльний аспект піднятої проблеми у вищому навчальному закладі системи післядипломної педагогічної освіти.

Так, розглядаючи навчально-виховну систему у вищому навчальному закладі як велику, складну, відкриту, динамічну, організація якої обумовлена цілями і завданнями професійної підготовки і підвищення кваліфікації керівних працівників і галузевих спеціалістів освіти, Б. Гершунський виділяє такі інтегративні ознаки: *цілеспрямованість і керованість*, тобто наявність загальної

мети і загального призначення, що задається і коректується суспільством; *складна ієрархічна структура* організації, що передбачає узгодження централізованого управління з автономністю підсистем, елементів; *емерджентність* системи (наявність інтегративних властивостей, що не виводяться із відомих властивостей окремих елементів системи); *багатокритеріальність*; *багатозв'язаність* елементів на одному рівні і між рівнями ієрархії; *складні взаємозв'язки* між динамічними (змінними) параметрами; *наявність множинності* внутрішніх і зовнішніх інформаційних зв'язків між підсистемами і елементами системи; *багатопрофільність* спеціалістів; *багаторазовість* зміни складу і переходу від одного стану до іншого; *наявність зовнішніх і внутрішніх збурювальних факторів*, конкуруючих сторін, імовірність виникнення конфліктних ситуацій [3, с. 105].

На основі перерахованих вище ознак Б. Гершунський доводить, що дана система диференціюється на підсистеми і окремі системи різних рангів складності і упорядкованості. При цьому підсистеми взаємопов'язані, їх компоненти узгоджені і чітко взаємодіють між собою, що спричиняє кардинальні зміни в професійному розвитку керівників в умовах інтенсифікації і оптимізації навчального процесу.

Стає незаперечним, що відповідний рівень професійної управлінської спрямованості керівників ЗНЗ може бути досягнутий в системі післядипломного навчання через змістово-цільову і структурно-організаційну реалізацію багаточисленних функцій інститутів післядипломної педагогічної освіти, і перш за все, таких як: компенсаторна, відновлююча, коригуюча, діагностична, моделююча, організаційна, координуюча, консультативна та ін.

Водночас Н. Протасова зазначає, що післядипломна педагогічна освіта як будь-яка освітня система “має інваріантний трьохстрижневий склад”, що передбачає загальнокультурну (загальноосвітню), фахово-кваліфікаційну та функціональну складові, які у сукупності складають ансамбль, структурно адекватний освітньо-професійному змісту підготовки керівників ЗНЗ в інститутах післядипломної педагогічної освіти [14, с. 25-27].

Як бачимо, за інтегративного підходу динамізм системи професійної підготовки керівників ЗНЗ характеризується множинністю складних і різноманітних процесів, викликаних наявністю зв'язків і відношень між суб'єктивними і об'єктивними компонентами, які безпосередньо впливають на кінцевий результат функціонування системи післядипломної педагогічної освіти, забезпечуючи відносну сталість і визначеність у реалізації завдань професійної підготовки керівників ЗНЗ.

На основі зазначеного, можна обґрунтувати і визначити: *потребу і необхідність забезпечення професійної підготовки* кожного керівника ЗНЗ як управлінця-професіонала в умовах науково обумовленої та практично організованої навчальної діяльності в інституті післядипломної педагогічної освіти; *суспільні і освітньо-кваліфікаційні вимоги до структури і змісту навчальної діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти* щодо професійної підготовки керівників ЗНЗ; *структуру та зміст навчальних програм і навчальних планів для керівників ЗНЗ* як одного з оптимальних механізмів удосконалення навчального процесу в умовах функціонування інституту післядипломної педагогічної освіти як гнучкої ієрархічної системи.

Як відомо, М. Ващенко розглядає п'ять видів діяльності в навчальних закладах системи післядипломної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації, а саме: управлінську, забезпечуючу, навчально-виховну, навчально-пізнавальну, навчально-дослідну [2, с. 19].

Безумовно, кожен із указаних видів діяльності має свої потенційні можливості щодо практичного застосування в навчальному процесі інституту післядипломної педагогічної освіти, адже навчально-виховна система професійної підготовки керівників ЗНЗ розглядається нами як сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів, що впливають безпосередньо або опосередковано на навчальний процес, забезпечуючи його функціонування та удосконалення.

При цьому необхідно забезпечувати цілеспрямованість, послідовність і універсальність навчального процесу в інституті післядипломної педагогічної

освіти на всіх етапах взаємодії і взаємодоповнення компонентів навчального плану із урахуванням наукового підґрунтя, відповідного дисциплінам, областям знань, задіяним цінностям, а також професійним потребам і запитам керівників ЗНЗ.

Ми виходимо із прийнятого нами положення про те, що управлінська діяльність керівників ЗНЗ пов'язана як із педагогічною (фаховою), так і з професійною (спеціальною) діяльністю. Тому змістова лінія навчального процесу в інституті післядипломної педагогічної освіти полягає в організації двох визначальних ліній: педагогічної (фахової) і професійної (спеціальної), які забезпечують відповідний рівень управлінської кваліфікації керівників ЗНЗ.

Водночас підкреслимо: об'єкти та процеси в системі післядипломної педагогічної освіти досить різноманітні і складні. В навчальній діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти вони передбачають, за нашою пропозицією, оволодіння керівниками ЗНЗ сукупністю знань і вмінь (*сукупним управлінським знанням*) на загальнотеоретичному та науково-методичному рівнях. Такий процес передбачає: а) *засвоєння системи* наукових фактів, понять, законів, закономірностей; б) *взаємозв'язок навчальних дисциплін*, спецкурсів та набутих умінь для їх комплексної цільової реалізації в управлінській діяльності керівників навчального закладу; в) *відповідальність* за реалізацію загальнолюдських цінностей та особистісних морально-вольових якостей.

Тому досягнення поставленої мети професійної підготовки керівників ЗНЗ стає можливим, по-перше, за умови застосування міжпредметного (інтегрального) узагальнення знань на методологічному, теоретичному і практичному рівнях пізнання; по-друге, на основі забезпечення орієнтації керівників ЗНЗ на загальнолюдські та особистісні моральні принципи та цінності.

Відзначимо, що за предметно-інтегративного підходу навчання керівників ЗНЗ в інститутах післядипломної педагогічної освіти може бути реалізовано такими шляхами: *викладання базових фахових дисциплін* за навчальним планом інституту; *впровадження в навчальний процес* інститутів спеціальних

(інтегрованих) курсів; *розробка освітніх стандартів* як втілення соціальних та ціннісних вимог суспільства.

Звідси, необхідно здійснити пошук сукупності науково визначених і практично доцільних методичних умов, врахування яких у процесі професійної підготовки керівників в інститутах післядипломної педагогічної освіти приведе до реалізації загальної стратегії неперервного професійного розвитку, саморозвитку і самореалізації кожного керівника навчального закладу. Такий підхід вимагає спеціального дослідження.

Слід також підкреслити: в зв'язку з тим, що в Україні лише в останні роки введені і законодавчо закріплені освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні (1998 р.), в системі післядипломної педагогічної освіти керівників ЗНЗ існує проблема їх цілеспрямованої професійної підготовки, яка набуває державного значення.

Зокрема, за даними МОН молодьспорту України у структурі вищих педагогічних навчальних закладів на окремих факультетах/інститутах перепідготовки і підвищення кваліфікації випускники одержують освітньо-професійну кваліфікацію магістра за спеціальностями: “Кадровий менеджмент”, “Менеджмент організацій”, “Управління навчальним закладом”.

Необхідно відзначити й те, що лише в 2005 році на факультеті менеджменту та психології Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти НАПН України отримали спеціальність „Менеджмент організації” 199, а “Управління навчальним закладом” – 84 керівників освітньої галузі.

Завдяки цьому на практиці з'явилися керівники навчальних закладів, які мають відповідну спеціальну управлінську підготовку. В сучасних умовах соціального розвитку України підвищення їхнього професійного рівня вимагає нових підходів до формування змісту, підбору методів і видів навчання в системі післядипломної освіти.

Отже, нами виявлено, що рівень професійної освіти, необхідний для досягнення стандарту керівників ЗНЗ, виконання функціонально-посадових обов'язків та професійних завдань забезпечується завдяки розробці та реалізації освітньо-професійних та освітньо-наукових програм підготовки і перепідготовки

у вищих навчальних закладах або закладах післядипломної педагогічної освіти на основі законодавчо встановлених освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Головним висновком, цілком закономірним у сучасній освітній ситуації даної категорії керівників, може бути теза про те, що на державному рівні відбувається фундаменталізація завдань і змісту післядипломної освіти керівників шкіл, яка у поєднанні з нормативно-правовою базою забезпечує розв'язання комплексної проблеми їхньої підготовки як управлінців-професіоналів.

Література

- 1.** Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / Володимир Іванович Бондар. – К. : М-во освіти України, АПН України, НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. – 191 с.
- 2.** Ващенко Н. М. Управление учебным процессом в системе повышения квалификации / Николай Михайлович Ващенко. – К.: Вища шк., 1987. – 156 с.
- 3.** Гершунский Б.С. Дидактическая прогностика /Б. С. Гершунский. – К.: Вища школа, 1979. – 240 с.
- 4.** Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : [моногр.] / Лідія Іванівна Даниленко. – К.: Міленіум, 2004. – 358 с.
- 5.** Дарманський М.М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні. – Хмельницький: ХІПО, 1997. – 382 с.
- 6.** Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”). – К.: Радуга, 1994. – 61 с.
- 7.** Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент у системі освіти: Навч. посіб. – К.: МАУП, 1999 – 176 с.
- 8.** Єльнікова Г. Управлінська компетентність / Галина Єльнікова. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
- 9.** Законодавство України про освіту. Збірник законів. – К.: Парламентське вид-во, 2002. – 159 с.

10. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформ. збірник Міносвіти і науки України. – 2002. – № 2. – С. 3 – 22.

11. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : [навч. посіб.] / В. І. Маслов. – Тернопіль : Астон, 2007. – 150 с.

12. Мельник В. К. Теоретичні засади формування фахової компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти / В. К. Мельник // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 1. – С. 85–88.

13. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : [моногр.] / Віктор Васильович Олійник. – К.: Міленіум, 2003. – 594 с.

14. Пікельна В. С. Управління школою: [у 2 ч.] / В.С. Пікельна. – Х. : Вид. гр. „Основа”, 2004. – Ч. 1.– 112 с– (Б-ка ж. „Управління школою”; вип. 6 (18)).

15. Протасова Н.Г. Методологічні основи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти фахівців / Н. Г. Протасова // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. –№2. – С. 7 – 10.

16. Пуцов В.И. Совершенствование курсовой подготовки директоров школ к управлению процессом воспитания: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пуцов Владимир Иванович. – К., 1990. – 192 с.

**ПРОБЛЕМА ПОЄДНАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ З
ВИРОБНИЧОЮ ПРАЦЕЮ В ПТНЗ У СПАДЩИНІ
АКАДЕМІКА СЕРГІЯ БАТИШЕВА**

Анотація. У публікації проаналізовано погляди академіка С. Я. Батишева на проблему поєднання професійного навчання з виробничою працею в професійно-технічних навчальних закладах, розглянуто її складові у науковому доробку науковця.

Ключові слова: поєднання професійного навчання з виробничою працею, наукова спадщина академіка С. Я. Батишева.

Постановка проблеми. Стрімкий інформаційно-технологічний розвиток на початку ХХІ століття породжує нові виклики в усіх сферах життєдіяльності суспільства і передусім – в освітній. Гостро постають питання взаємозв'язку усіх сторін підготовки кваліфікованого робітника, що є невід'ємною частиною зв'язку теорії та практики в цілому з випереджальною роллю теорії. Такий взаємозв'язок уможлиблюється при розв'язанні проблеми поєднання професійного навчання з виробничою працею.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Вищевикладене пояснює актуальність ідей академіка С. Я. Батишева щодо поєднання професійного навчання з виробничою працею у професійно-технічних навчальних закладах. Загалом, до історії освіти С.Я. Батишев увійшов як засновник професійної педагогіки, автор численних наукових і навчально-методичних праць, присвячених проблемам підготовки кваліфікованих робітничих кадрів [7, с. 5]. Різні аспекти педагогічної спадщини С.Я. Батишева знайшли відображення у публікаціях О.В. Аніщенко, Н.Г. Ничкало, В.О. Радкевич, В.Є. Скульської, І.М. Старікова та багатьох

інших науковців. Проте поєднання професійного навчання з виробничою працею в ПТНЗ у педагогічній спадщині академіка С.Я.Батишева не розглядалася ними як наукова проблема. Отже, ми поставили за **мету** проаналізувати погляди С.Я. Батишева на проблему поєднання професійного навчання з виробничою працею.

Виклад основного матеріалу. Насамперед зазначимо, що поєднання професійного навчання з виробничою працею ґрунтується на однойменному дидактичному принципі, в основу якого покладено єдність теорії і практики професійного навчання та виробничої праці. Саме тому в розв'язанні даної проблеми важливе значення відіграє *взаємозв'язок теорії і практики*, зокрема, теоретичного і практичного навчання. С.Я.Батишев зазначав, що для зв'язку теорії з практикою майстер виробничого навчання має проаналізувати навчальні плани і програми з теоретичних дисциплін, слідкувати за ходом теоретичних занять, підтримувати зв'язок з викладачем спеціальної технології, відвідувати його уроки, добирати навчальні місця, складати перелік навчальних робіт для кожної теми окремо і брати участь у розробці технологічних процесів на ці роботи. Разом з тим, майстер виробничого навчання має визначити, які вимоги з обслуговування обладнання, ведення технологічного процесу і оволодіння новими способами роботи мають бути висунуті учням [5, с. 127].

На думку С.Я.Батишева, при розробці *навчальних програм* має враховуватися зв'язок загальноосвітніх предметів між собою, з предметами професійного циклу (загальнотехнічними, спеціальними) і з виробничим навчанням; загальнотехнічних й спеціальних предметів між собою та виробничим навчанням; предметів професійного циклу із загальноосвітніми предметами [1, с. 60]. Програми мають розроблятися на підґрунті тих складностей, що виникають в учнів під час практики. Навчальний матеріал для кожної стадії навчання має тісно поєднуватися з практичною роботою учнів. Тоді здобуті знання стають необхідними у виробничій діяльності і виступають основним мотивом, що спонукає до навчання як в даному

конкретному випадку, так і надалі. При цьому збільшується роль самостійної роботи з оволодіння нових знань, виникає впевненість у подоланні будь-яких складностей [1, с. 116]. Також науковець наголошував, на важливості встановлення *міжпредметних зв'язків* у розробці навчальних програм, оскільки вони сприяють поглибленню і закріпленню раніше здобутих знань учнів, розвитку їх пізнавальних інтересів і розумової активності, комплексного застосування знань у процесі теоретичного й виробничого навчання [1, с. 60].

Так, *зв'язки між загальноосвітньою й професійною підготовкою*, за С.Я. Батишевим, мають здійснюватися за двома *напрямами*: зв'язок вивчення загальноосвітніх предметів з професійно-технічною підготовкою та спирання професійно-технічної підготовки на загальноосвітні предмети.

На думку С.Я. Батишева, *перший напрям* передбачає: включення у зміст уроку виробничого матеріалу як підґрунтя для наступних теоретичних узагальнень і використання деякого досвіду учнів, здобутого у процесі трудової діяльності; розв'язання і складання задач з виробничим змістом; використання технічної літератури, довідників тощо.

Другий напрям містить в собі обґрунтовані результати виконаного завдання, розробку інструкційних карток з самостійним розв'язанням окремих задач, ознайомлення учнів із роботою винахідників і раціоналізаторів тощо [4, с. 82-83].

За С.Я. Батишевим, забезпечення *взаємозв'язку загальноосвітньої і професійно-технічної підготовки* потребує суттєвої перебудови методів та засобів навчання, організації навчально-виховного процесу на нових началах: розроблення системи лабораторно-практичних завдань, комплексних міжпредметних завдань; створення відповідних підручників, збірників задач і навчально-методичних посібників; розробки методик викладання на основі взаємозв'язку предметів та циклів, методики самостійної роботи на міжпредметній основі, що буде носити комплексний характер, а також

організація гурткової роботи, проведення екскурсій, вечорів, виставок, конференцій, диспутів, олімпіад тощо [4, с. 87].

Наприкінці 70-х років XX ст. С.Я. Батишев наголошував на важливості професійного навчання, підґрунтям якого є виробнича праця. При цьому винятково важливу роль відігравав інструктор, який мав допомагати учням в оволодінні професійними знаннями, вміннями і навичками у відповідності до тогочасних вимог механізованого та автоматизованого виробництва [5, с. 31]. Науковець акцентував увагу на тому, що «система виробничого навчання має відображати досягнутий рівень технічного прогресу і характер розподілу праці на виробництві». Процес навчання, на думку С.Я. Батишева, необхідно адаптувати до конкретних вимог виробництва [1, с. 93].

В умовах системи виробництва, на переконання С.Я. Батишева, здійснення трудових прийомів унеможливорюється без включення учнів у виробничу працю, вивчення правил і прийомів трудової діяльності, наладженими відносинами з дорослими наставниками [3, с. 41]. А одним із резервів зростання виробничої праці науковець виокремлював ущільнення робочого дня, скорочення простоїв за технічними причинами [1, с. 15]. У 80-х роках він зазначав, що поєднання навчання з виробничою працею нерозривно пов'язане з ідеєю політехнічної освіти, в якій задіяні закони педагогіки і виробництва, які необхідно враховувати [6, с. 16].

Складові поєднання професійного навчання з виробничою працею ґрунтовно викладені у виданій наприкінці XX століття енциклопедії професійної освіти в трьох томах (1999 р.) за редакцією С.Я. Батишева, в якій науковцем та колективом авторів ґрунтовно висвітлено важливі складові поєднання професійного навчання з виробничою працею: зв'язок теорії з практикою; форми виробничого навчання; трудові рухи, дії, прийоми, вміння та навички; рівні трудового процесу, передовий досвід та ін.

Як відомо, важливою умовою забезпечення результативності поєднання професійного навчання з виробничою працею є **добір, нормування та якість навчально-виробничих робіт**. На думку С.Я. Батишева,

залучення учнів до виробничої праці означає здійснення їх професійного навчання у галузі матеріального виробництва базового підприємства. При цьому передбачається виготовлення виробів послідовної складності. Водночас, роботи, які виконує учень, не мають бути випадковими [2, с. 24]. Науковець переконливо доводив, що вони мають являти собою виробничу цінність, наголошував, що їх добір необхідно здійснювати не лише у відповідності до програмних вимог, а ще й пов'язувати з напрямками зусиль бригади, ділянки, цеха.

Так, С.Я.Батишев виокремив такі критерії *добору навчально-виробничих робіт* (далі НВР) [5, с. 139-140]:

- НВР мають відповідати вимогам професійно-кваліфікаційної характеристики, навчальної програми, виконуватися у порядку послідовності з поступовим ускладненням, забезпечувати закріплення трудових прийомів й операцій та відповідати характеру робіт, які доведеться виконувати після навчання;
- НВР мають бути типовими для даної професії, мати виробничу цінність і добиратися таким чином, щоб створити умови для організації поточного виробництва та забезпечувати повне навантаження учня;
- вміння і навички, якими учні оволодівають під час виконання НВР, мають відповідати навчальним цілям, навчальній програмі;
- виконання НВР має забезпечувати вивчення всіх операцій, тем і підтем поступового переходу від легшого до важчого, від відомого до невідомого і т.д.;
- виконання НВР має сприяти міцному закріпленню трудових прийомів, операцій та відповідати характеру робіт, які доведеться виконувати після навчання;
- НВР мають бути різноманітними, сприяти застосуванню здобутих знань в різних умовах;

- НВР мають удосконалювати здобуті учнями знання, вміння та навички, сприяти оволодінню передовими методами праці та включати всі раніше вивчені операції;
- час виконання навчальних робіт не має перебільшувати часу, відведеного для вивчення даної теми навчальною програмою.

Так, С.Я. Батишев зауважував, що **нормування навчально-виробничих робіт** сприяє поступовому оволодінню учнями прийомів і методів роботи передових робітників, спонукає їх до цінування часу, забезпечує оволодіння ними до кінця навчання середньопрогресивних норм, що встановлюються на підприємствах для робітників відповідних професій і кваліфікації, визначає вихідні дані для правильного планування виробничого навчання, повного використання обладнання; уможливорює об'єктивно оцінювати успішність учня [5, с. 146].

За С.Я. Батишевим, однією з найважливіших умов підвищення продуктивності виробничої праці є **наукова організація виробництва, раціоналізація робочого місця, планування праці** та ін., а тому вивчення і добір кращих прийомів роботи має вестися за трьома напрямками. По-перше, це – **організація трудового процесу**: застосування максимально допустимих режимів обробки, прогресивних інструментів та устаткування; скорочення холостих періодів і циклів роботи обладнання; застосування малої механізації [5, с. 389].

По-друге, йдеться про **організацію робочого місця** всім необхідним до початку роботи: дотримання вимог і правил техніки безпеки, промислової санітарії та гігієни праці; організація зручних умов роботи – на робочому місці не має бути нічого зайвого; забезпечення відмінного технічного обслуговування робочого місця; комплектність інструментів і приладів, що мають бути зручно розташовані; наявність технічної документації; інструмент, креслення і технологічні карти мають зберігатися в інструментальній шафі; наявність на робочому місці тільки тих інструментів, якими користуються під час виконання даної операції; інструменти, що

потребують безпечнішого користування, мають бути розташовані вище тих, що вимагають менш безпечного користування [5, с. 133].

По-третє, *створення раціональних режимів праці*: ритмічність трудових рухів, чергування праці й відпочинку [5, с. 390].

Як зазначав С.Я. Батишев, *нормування праці* має велике виховне значення, оскільки дає змогу порівнювати результати праці та об'єктивно оцінювати успішність з виробничого навчання; активізувати трудову діяльність учнів, привчати їх цінувати час, раціонально використовувати обладнання; удосконалювати технологічний процес і вносити раціоналізаторські пропозиції, аби забезпечити виконання завдання й підвищити продуктивність праці; визначати економічну ефективність творчої роботи учнів; встановлювати вихідні дані для планування виробничої праці учнів, використання обладнання; наближувати працю учнів до праці кадрових робітників, досягати її цілеспрямованості [5, с. 147].

Як відомо, виробнича праця здійснюється під час самостійної роботи учня. С.Я.Батишев зазначав, що для виховання *професійної самостійності* учнів майстру виробничого навчання необхідно привчити їх виконувати такі етапи до початку їх роботи [5, с. 25-26]:

- уважно ознайомитися із завданням, добре продумати план роботи, вивчити креслення і технологічну карту;
- звернути увагу на клас точності, розряд роботи і норму виробітку;
- проаналізувати план виконання роботи і продумати шляхи економії часу;
- продумати можливість суміщення деяких операцій і зменшення кількості переходів;
- визначити шляхи економії матеріалів й електроенергії;
- запланувати найбільш раціональну організацію праці на робочому місці;
- порадитися з новаторами виробництва та іншими працівниками щодо способів виконання даної роботи;
- продумати міри обережності і безпечності при роботі;

- використовувати наявні в цеху правила й інструкції для полегшення виконання роботи;
- продумати, які будуть використані інструменти, прилади, устаткування.

Висновки. Таким чином, аналіз наукового, навчально-методичного доробку С.Я. Батишева свідчить, що в його працях, виданих у різні часи, значна увага приділялася проблемі поєднання професійного навчання з виробничою працею, її складовими. Погляди науковця є актуальними для сучасних професійно-технічних навчальних закладів, а тому науковий доробок С.Я. Батишева потребує ґрунтовного вивчення з метою подальшого впровадження раціональних ідей у сучасний навчально-виробничий процес.

Література

1. Батышев С.Я. Актуальные проблемы подготовки рабочих высокой квалификации / С.Я. Батышев. – М. : Педагогика, 1979. – 224 с.
2. Батышев С.Я. Повышение квалификации инструкторов производственного обучения /С.Я.Батышев. – Л.: Судостроение, 1969. – 259 с.
3. Батышев С.Я. Подготовка квалифицированных рабочих в условиях ускорения научно-технического прогресса // Совершенствование подготовки рабочих кадров в условиях ускорения научно-технического прогресса : [монографія] / С.Я. Батышев; под ред. С.Я. Батышева, В.М. Гру и др. – Кишинев: Штиница, 1989. – С. 8-41.
4. Батышев С.Я. Проблемы взаимосвязи общего и профессионально-технического обучения учащихся в средних профтехучилищах / С.Я. Батышев // Советская педагогика – 1983. – №4. – С. 82-87.
5. Батышев С.Я. Производственная педагогика : Учебник / С.Я. Батышев. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – М. : Машиностроение, 1984. – 672 с.
6. Батышев С.Я. Реформа профессиональной школы (опыт, поиск, задачи, пути реализации) / С.Я. Батышев. – М. : Высшая шк., 1987. – 343 с.
7. Научная школа С.Я. Батышева – А.М. Новикова. Профессиональная педагогика – теория непрерывного образования / авт. сост. О.Ю. Грезнева. –

**Смоляная Н.В. ПРОБЛЕМА СОЕДИНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ С ПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫМ ТРУДОМ В ПТУЗ В
НАСЛЕДИИ АКАДЕМИКА СЕРГЕЯ БАТЫШЕВА**

Аннотация. В публикации проанализированы взгляды академика С. Я. Батышева на проблему соединения профессионального обучения с производительным трудом в профессионально-технических учебных заведениях, рассмотрены составляющие в научном наследии ученого.

Ключевые слова: соединение профессионального обучения с производительным трудом, научное наследие академика С.Я. Батышева.

**Smoliana N. PROBLEM of CONNECTION of VOCATIONAL TRAINING With
PRODUCTIVE LABOUR In PTEE In HERITAGE of ACADEMICIAN SERGEY
BATYSHEVA**

Abstract. In a publication the looks of academician are analysed S. Batyshev on the problem of connection of the vocational training with productive labour in профессионально-технических educational establishments, constituents are considered in scientific heritage of scientist.

Key words: connection of the vocational training with productive labour, scientific heritage of academician S. Batyshev.