

**ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖНАРОДНИЙ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА ЮРІЯ БУГАЯ»**

**КАФЕДРА ЮНЕСКО
«ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ»**

**УНІВЕРСИТЕТ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ:
МІСЯ, ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ**

Колективна монографія

За загальною редакцією Г. І. Калінічевої

*(підготовлено на честь 25-річчя створення
ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет
імені академіка Юрія Бугая»)*

Чернігів 2019

Рекомендовано до друку Вченою радою ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая» (протокол № 04/1819 від 29.01.2019 р.).

АВТОРСЬКИЙ КОЛЕКТИВ:

Калінічева Г. І. – керівник авторського колективу, науковий редактор (передмова, підрозділи 1.3, 1.4, 2.2);
Васильєва Т. А. (підрозділ 2.1); *Винославська О. В.* (підрозділ 2.4); *Воронцова А. С.* (підрозділ 2.1);
Глушко Н. В. (підрозділ 4.4); *Давліканова О. Б.* (підрозділ 2.3); *Демченко Ю. В.* (підрозділ 3.4);
Зайцева З. І. (підрозділ 1.2); *Заліток Л. М.* (підрозділ 4.2); *Кісілюк Е. М.* (підрозділ 2.5);
Кириченко Л. Г. (підрозділ 4.3); *Комариця О. Й.* (підрозділ 3.1); *Лавриненко С. І.* (підрозділ 3.3);
Майборода Т. М. (підрозділ 2.1); *Макаренко Т. М.* (підрозділ 3.1); *Перевозова І. В.* (підрозділ 2.3);
Радченко О. М. (підрозділ 3.1); *Сацький П. В.* (підрозділ 1.1); *Стрільчук Л. М.* (підрозділ 3.1);
Фастівець А. В. (підрозділ 3.2); *Філіпюк А. Л.* (підрозділ 3.1); *Худолей В. Ю.* (підрозділ 2.2);
Чікарькова М. Ю. (підрозділ 4.1).

РЕЦЕНЗЕНТИ:

1. *Любовець О.М.*, доктор історичних наук, заступник директора з наукової роботи Державної наукової установи «Енциклопедичне видавництво»
2. *Петренко О.Б.*, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогіки і психології Рівненського державного гуманітарного університету
3. *Бродецький О.Є.*, доктор філософських наук, доцент, доцент кафедри культурології, релігієзнавства та теології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики : [колективна монографія] / У58 [Калінічева Г. І. (кер. авт. кол., наук. ред.), ... Худолей В. Ю., Чікарькова М. Ю. та ін. ; за заг. ред. Г. І. Калінічевої] ; ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». – Чернігів : ЧНТУ, 2019. – 252 с.

ISBN 978-617-7571-48-2

У монографії проаналізовано філософські, історичні, політологічні, правові та психолого-педагогічні проблеми функціонування університету як важливого соціального інституту, що формує інтелектуальну еліту нації. Висвітлено роль та суспільну місію університету в історії європейської цивілізації, вказано на напрями та тенденції розвитку університетської освіти в ХХ-ХХІ столітті, визначено складові модернізаційної стратегії розвитку системи вищої освіти України. Авторський колектив акцентує увагу на європейських стандартах сучасної університетської освіти, соціальній відповідальності суб'єктів освітнього процесу за якість вищої освіти, специфіці фахової підготовки студентів у закладах вищої освіти України та впровадженні інноваційних технологій навчання в освітній процес з метою забезпечення конкурентоспроможності випускників на ринку праці. Важливе місце приділено проблемі збереження національної ідентичності університетської освіти України в контексті інтернаціоналізації освітнього простору, національно-культурній ідентичності студентів в полікультурному соціальному просторі сучасного університету та важливості національно-патріотичного виховання студентської молоді в умовах глобалізації.

УДК 378.1:37.061

ISBN 978-617-7571-48-2

© Калінічева Г. І., Худолей В. Ю.,
 Чікарькова М. Ю. та ін., 2019
 © МНТУ, ЧНТУ, 2019

**PRIVATE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION
«ACADEMICIAN YURIY BUGAY INTERNATIONAL
SCIENTIFIC AND TECHNICAL UNIVERSITY**

**UNESCO DEPARTMENT
«INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN EDUCATION»**

**UNIVERSITY IN THE MODERN SOCIETY:
MISSION, PROBLEMS, CHALLENGES**

Collective monograph

Ed. by Halyna Kalinicheva

*(was prepared in honor of the 25th anniversary of the creation
of the Private Higher Educational Institution «Academician Yuriy Bugay
International Scientific and Technical University»)*

Chernihiv 2019

UDC 378.1:37.061

U58

Recommended for publication by the Academic Council of PHEI «Academician Yuriy Bugay International Scientific and Technical University» (Minutes № 04/1819 from 2019).

AUTHOR'S TEAM:

Kalinicheva H. I. – the head of the author's team, science editor (preface, subsections 1.3, 1.4, 2.2);
Vasilieva T. A. (subsection 2.1); *Vynnoslavska O. V.* (subsection 2.4); *Vorontsova A. S.* (subsection 2.1);
Glushko N. V. (subsection 4.4); *Davlikanova O. B.* (subsection 2.3); *Demchenko Yu. V.* (subsection 3.4);
Zaitseva Z. I. (subsection 1.2); *Zalitok L. M.* (subsection 4.2); *Kisilyuk E. M.* (subsection 2.5);
Kirichenko L. G. (subsection 4.3); *Komaritsa O. Ya.* (subsection 3.1); *Lavrinenko S. I.* (subsection 3.3);
Mayboroda T. M. (subsection 2.1); *Makarenko T. M.* (subsection 3.1); *Perevozova I. V.* (subsection 2.3);
Radchenko O. M. (subsection 3.1); *Satsky P. V.* (subsection 1.1); *Strilchuk L. M.* (subsection 3.1);
Fastivets A. V. (subsection 3.2); *Filipyuk A. L.* (subsection 3.1); *Khudoley V. Yu.* (subsection 2.2);
Chikarkova M. Yu. (subsection 4.1).

REVIEWERS:

1. *Lyubovets O. M.*, Full Doctor of Historical Sciences, Deputy Director for Scientific Work of the State Scientific Institution «Encyclopedic Publishing House».

2. *Petrenko O. B.*, Doctor of pedagogical sciences, professor, deputy director of scientific work of the Institute of pedagogy and psychology of Rivne State Humanitarian University.

3. *Brodetsky O. E.*, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Cultural Studies, Religious Studies and Theology of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University.

U58 **University** in modern society: mission, problems, challenges : collective monograph / Kalinicheva H. I. (the head of the author's team, science editor), ... Khudolei V. Yu., Chikarkova M. Yu. etc. ; Ed. by H. I. Kalinicheva ; PHEI «Academician Yuriy Bugay International Scientific and Technical University». – Chernihiv : ChNTU, 2019. – 252 p.

ISBN 978-617-7571-48-2

The philosophical, historical, political science, legal and psychologically-pedagogical problems of functioning the University as an important social institution that forms the intellectual elite of the nation are analyzed in the monograph. The role and public mission of the university in the history of European civilization is highlighted. The directions and tendencies of university education development in the XX-XXI centuries are pointed out. The components of the modernization strategy of the Ukrainian higher education system are defined. The author's team emphasizes the European standards of modern university education, the social responsibility the subjects of educational process for the quality of higher education, the specifics of the students professional training in the Ukrainian institutions of higher education and introduction of innovative training technologies into the learning process in order to ensure the competitiveness of graduates in the labor market. An important place is devoted to the problem of preserving the Ukrainian university education, national identity in the context of the educational space internationalization, the students nationally-cultural identity in the modern university multicultural social space and the importance of the student youth national-patriotic education under globalization.

UDC 378.1:37.061

ISBN 978-617-7571-48-2

© Kalinicheva H. I., Khudolei V. Yu.
Chikarkova M. Yu. etc., 2019
© ISTU, ChNTU, 2019

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	7
РОЗДІЛ I. УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА ЯК ЧИННИК СУСПІЛЬНОГО ПОСТУПУ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ	10
1.1. Університет як суспільний феномен європейської цивілізації: місії, випробувані часом	10
1.2. Експлікація проекту українського університету у Львові.....	26
1.3. Університетська освіта України в національному енциклопедичному просторі: історіографічний аспект	41
1.4. Збереження національної ідентичності вищої освіти України в контексті викликів глобалізації та інтернаціоналізації освітнього простору.....	58
РОЗДІЛ II. УНІВЕРСИТЕТ У XXI СТОЛІТТІ: СТРАТЕГІЇ, МОДЕЛІ, ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ	81
2.1. Партисипативна концепція державного регулювання системи освіти впродовж усього життя	81
2.2. Дуальна форма вищої освіти як інноваційна інтерактивна технологія навчання та парадигма підвищення якості підготовки фахівців	94
2.3. Дуальна форма здобуття освіти: передумови та практика впровадження в українському законодавчому полі	110
2.4. Соціальна відповідальність суб'єктів освітнього процесу за впровадження європейських стандартів забезпечення якості вищої технічної освіти: психологічний вимір.....	120
2.5. Академічний інбридинг у кадровій політиці закладів вищої освіти	136
РОЗДІЛ III. СПЕЦИФІКА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ	148
3.1. Університетська медична освіта в Україні: парадигма, стратегія, тактика, управління якістю	148
3.2. Концептуальні засади дослідження проблеми формування діагностичної компетентності фахівців з фізичної терапії.....	160
3.3. Компетентнісний підхід як ключова домінанта у процесі фахової підготовки правознавців.....	176
3.4. Особливості фахової підготовки сучасних правоохоронців у закладах вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України	190
РОЗДІЛ IV. ГУМАНІЗАЦІЯ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК НАПРЯМИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В XXI СТОЛІТТІ	203
4.1. Перспективи розвитку сучасної гуманітаристики у цифрову епоху.....	203
4.2. Впровадження інноваційної моделі бібліотеки університету в сучасний освітній простір	213
4.3. Національно-культурна ідентичність студентської молоді в полікультурному соціальному просторі сучасного університету	227
4.4. Напрями національного виховання студентів у приватних університетах.....	238
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	250

CONTENT

PREFACE	7
SECTION I. UNIVERSITY EDUCATION AS A FACTOR OF SOCIAL PROGRESS: YESTERDAY AND TODAY	10
1.1. University as a social phenomenon of European civilization: missions tested by time	10
1.2. Explication the project of the Ukrainian university in Lviv	26
1.3. University education of Ukraine in the national encyclopedic space: historiographical aspect	41
1.4. Preservation of the Ukrainian higher education national identity in the context of globalization challenges and the internationalization of educational space.....	58
SECTION II. UNIVERSITY IN THE XXI CENTURY: STRATEGIES, MODELS, TENDENCIES OF DEVELOPMENT	81
2.1. The participative concept of the education system state regulation throughout lifetime	81
2.2. The dual form of higher education as an innovative interactive learning technology and a paradigm for improving the quality of the specialists' training	94
2.3. The dual form of education: preconditions and the practice of implementation in the Ukrainian legislative field	110
2.4. The educational process subjects' social responsibility for implementing the European standards of higher technical education quality assurance: psychological dimension.....	120
2.5. Academic inbreeding in personnel policy of higher education institutions	136
SECTION III. THE SPECIFIC OF STUDENTS PROFESSIONAL PREPARATION IN THE UNIVERSITIES OF UKRAINE	148
3.1. University Medical Education in Ukraine: paradigm, strategy, tactics and management of quality	148
3.2. Conceptual bases of the research problem of forming the specialists' diagnostic competence in physical therapy.....	160
3.3. Competence approach as the key dominant in the process of lawyers' professional training	176
3.4. The specificities of modern law enforcement officers' professional training in the Ministry of Internal Affairs higher education institutions of Ukraine.....	190
SECTION IV. HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AS THE DIRECTIONS OF UNIVERSITY EDUCATION DEMOCRATIZATION IN THE 21ST CENTURY	203
4.1. Prospects of the modern human sciences development in the digital era	203
4.2. The implementation of the innovation model of the university library in the modern educational space	213
4.3. National-cultural identity of student youth in the modern university multicultural social space.....	227
4.4. Directions of students' national upbringing in private universities	238
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	250

ПЕРЕДМОВА

Запропонована читачу колективна монографія «Університет у сучасному суспільстві: місія проблеми, виклики» стала результатом спільної роботи професорсько-викладацького складу ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая» та науково-педагогічних працівників інших закладів вищої освіти, які були учасниками одноіменного круглого столу 30 листопада 2018 року. Науковий захід, який було присвячено 25 річниці від дня заснування МНТУ, зібрав науковців, освітян, громадських діячів, що досліджують різні аспекти проблем розвитку університетської освіти.

Актуальність винесених на обговорення на круглому столі питань, ґрунтовність виступів доповідачів, конструктивні дискусії, обмін думками і досвідом, соціальна затребуваність у більш широкому розкритті висвітлених дослідниками наукових розвідок детермінувала необхідність підготовки комплексної міждисциплінарної наукової роботи. Метою представленої увазі колективної монографії є здійснення неупередженого фахового аналізу історичного досвіду та сучасних місій, тенденцій, напрямів, моделей, здобутків, проблем та викликів розвитку університету як важливого соціального інституту, що формує інтелектуальний капітал нації.

Якщо основною місією університету у середньовічному суспільстві було навчання, то місія університету Нового часу була визначена у єдності наукового дослідження і викладання. Ключовою фігурою став професор, який мав стимулювати наукову допитливість своїх студентів шляхом щоденного їх ознайомлення з новими науковими досягненнями. У буржуазному суспільстві провідною стала цінність академічної свободи. З діяльністю університетів нерозривно пов'язане становлення національних держав, в яких вони стають культурними, ідеологічними, навіть світоглядними осередками.

«Третя суспільна місія» університету пов'язана з процесами глобалізації та формуванням єдиного освітньо-наукового простору. Сьогодні місія університету полягає у громадському служінні та його можливості бути корисним суспільству, реагувати на очікування громадськості, ставати «соціально відповідальним». Як вказують науковці, «третя місія» університету «орієнтує його на активну співпрацю з центральною і місцевою владою, громадськими організаціями і громадськими активістами у питаннях створення і реалізації спільних соціальних, економічних, культурних проєктів, як-от надання додаткових освітніх послуг, професійне консультування, проведення експертизи й тому подібні акції»¹. Дедалі більше актуалізується питання набуття в університеті соціальних та громадянських компетентностей, «які розглядаються як створення можливості для молодих людей функціонувати в плюралістичному

¹ Рогожа М., Курбатов С. Місія університету в західноєвропейській культурі / Марія Рогожа, Сергій Курбатов // Філософія освіти. Philosophy of Education. – 2017. – № 2 (21) – с. 29-45 – С. 41.

суспільстві, в якому важливими є співпраця і взаємодія»². Водночас, сучасний університет стає провідником функції інтернаціоналізації, тобто поширення транснаціональних цінностей, знань, підходів та технологій в освітній процес.

«Третя місія» сучасного університету відбивається нині на системі ціннісних координат національних закладів вищої освіти. Так, традиційні на сьогодні цінності академічної свободи та університетської автономії набувають дедалі більшого значення. Їх зміст та функції визначено не лише у нормативно-правових актах України та у локальних внутрішньоуніверситетських документах, про них йдеться у резолюціях ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій.

З огляду на тріаду суспільних місій університету «навчання – дослідження – суспільне служіння», можна констатувати, що у сучасному світі місії університетів є комплексними і мають на меті: формування світогляду, національної ідентичності та громадянської культури студентської молоді; професійну підготовку та перепідготовку фахівців (навчання впродовж життя); збереження й структурування наявних знань та продукування нових; проведення фундаментальних та прикладних наукових досліджень; інноваційну діяльність у різних сферах; проектування суспільного розвитку на глобальному, регіональному та місцевому рівнях; побудову відповідних прогнозів та сценаріїв тощо. Співвідношення між цими завданнями у місіях різних університетів може варіюватися в дуже широких межах, відбиваючи, в першу чергу, існуючі суспільні потреби.

Зміст та структура колективної монографії відповідають тематиці та напрямам роботи круглого столу «Університет у сучасному суспільстві: місія проблеми, виклики». Перший, методологічний, розділ монографії має історико-філософське та політологічне спрямування. Роль університетської освіти та історичне значення університету в розвитку європейської цивілізації, а також суспільні місії, які виконував університет у різні часи, аналізуються у підрозділі 1.1. Важливе місце відведено висвітленню історичних аспектів та науковій дискусії щодо створення українського університету на початку ХХ століття в Галичині, яка входила на той час до Австро-Угорської імперії (підрозділ 1.2). Історіографічний та суспільно-політичний вимір розвитку університетської освіти в Україні на рубежі ХХ-ХХІ століть подано у підрозділах 1.3 та 1.4. Зокрема, актуалізовано питання щодо необхідності збереження національної самобутності вітчизняної системи вищої освіти в умовах глобалізованого освітньо-наукового простору. Наголошується також на важливості підготовки в національних університетах патріотично налаштованих фахівців, чому має слугувати відповідна державна стратегія та діяльність адміністративного і науково-педагогічного персоналу закладів вищої освіти.

Другий розділ колективної монографії присвячений розкриттю стратегічних напрямів, тенденцій та моделей розвитку сучасного університету. Увагу авторів було зосереджено на партисипативній концепції державного регулювання

² Горбунова Л. Ключові компетенції у транснаціональному освітньому просторі: визначення та імплементація / Людмила Горбунова // Філософія освіти. Philosophy of Education. – 2016. – № 2 (19). – С. 97-117. – С. 105.

системи освіти впродовж усього життя (підрозділ 2.1); правових, економічних та організаційно-педагогічних аспектах моделі дуального навчання в сучасних закладах освіти (підрозділи 2.2, 2.3), а також соціальній відповідальності суб'єктів освітнього простору за впровадження європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти (підрозділ 2.4). Порівняно новою проблемою у вітчизняному науковому дискурсі є визначення ролі академічного інбридингу у кадровій політиці закладів вищої освіти, яку розкрито у підрозділі 2.5.

Особливостям фахової підготовки студентів у закладах вищої освіти України на нинішньому етапі присвячений третій розділ. Авторським колективом висвітлено актуальні питання сучасної медичної освіти у медичних університетах (підрозділ 3.1) та формування фахових компетентностей спеціалістів з фізичної терапії в немедичних закладах вищої освіти (підрозділ 3.2). Теоретичним аспектам професійної підготовки студентів у галузі правознавства присвячений підрозділ 3.3, натомість виключно практичну спрямованість має підрозділ 3.4, у якому розкрито складові фахового навчання вітчизняних правоохоронців у закладах вищої освіти МВС України.

У четвертому розділі колективної монографії представлені дослідження з різних аспектів проблеми гуманізації та гуманітаризації освітнього процесу, а саме – з'ясовано перспективи розвитку сучасної гуманітаристики у цифрову епоху (підрозділ 4.1), визначено напрями впровадження інноваційної моделі бібліотеки у сучасний освітній простір (підрозділ 4.2), розглянуто складові національно-культурної ідентичності студентської молоді у полікультурному соціальному просторі сучасного університету (підрозділ 4.3). Важливе місце приділено розкриттю напрямів національного виховання студентської молоді в університетах приватної форми власності, зокрема – висвітлено досвід ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая» щодо національно-патріотичного та громадянського виховання студентів (підрозділ 4.4).

До складу авторського колективу увійшли фахівці різних спеціальностей (історики, філософи, економісти, юристи, медики, педагоги і психологи), що забезпечує комплексний та міждисциплінарний характер представленої увазі читача колективної монографії. Серед 23 авторів колективної монографії – 6 докторів наук, 14 кандидатів наук, науковці, освітяни, експерти та аналітики, які здійснили аналіз широкого кола проблем розвитку та діяльності сучасного університету.

Колективна монографія розрахована на широке коло читачів, які цікавляться проблемами розвитку університету та університетської освіти.

Керівник авторського колективу і науковий редактор

Галина Калінічева

РОЗДІЛ I. УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА ЯК ЧИННИК СУСПІЛЬНОГО ПОСТУПУ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

1.1. Університет як суспільний феномен європейської цивілізації: місії, випробувані часом

Павло Сацький

Роль університетів у формуванні сучасної західної цивілізації важко переоцінити, зважаючи на виконану ними місію щодо забезпечення умов для науково-технічного прогресу, забезпечення його кадрами, теоретичними і прикладними дослідженнями. Університетами було розроблено і втілено в життя численні соціальні технології, які давали змогу державам, окремим соціальним групам і суспільству в цілому реагувати на виклики часу. Проте, нині університети, зокрема, в Україні, опинилися перед потужними викликами й потребами реформування. Демографічні й фінансові загрози ставлять доволі складні питання щодо того, якими мають бути українські університети майбутнього. Для пошуку відповідей на це складне запитання слід звернутися до історичних реалій, у яких опинялося суспільство західної цивілізації, а саме до цієї цивілізаційної моделі історично тяжіла й нині тяжіє Україна, зокрема й протягом усього періоду формування системної університетської освіти. Звернутися до досвіду рефлексії університетів на соціальні, економічні й політичні реалії важливим буде, у першу чергу, з метою виявити глобальні місії, які мали виконувати університети і з якими вони успішно справлялися, проходячи крізь віки й проносячи функцію постійного виконання цих місій. Адже пройшовши крізь віки й різноманітні виклики, більше того, поширивши традиції далеко за межі Європейського континенту, університети довели свою ефективність як ключового елементу механізму функціонування соціальної системи, яка складалася в Європі. Аналізу слід піддавати також еволюцію ідей, ментальності й соціальних рефлексій суспільства, які були викликами для університетської освіти й ставили перед нею завдання, у процесі виконання яких вона еволюціонувала, задовольняючи соціальні запити.

Місію університету на сучасному етапі варто усвідомлювати, виходячи не тільки із запитів поточного моменту, намагаючись використати університет як підручний засіб для задоволення нагальної потреби. У першу чергу, слід вбачати глобальну місію університету, яку ця інституція проносить крізь століття від виникнення перших таких закладів у XI-XIII ст. і до наших днів. Місія університету стає найбільш очевидною у світлі соціальних запитів, на які йому доводилося реагувати в конкретно історичних умовах. Тому нам слід звернутися до цих академічних рефлексій на соціальні запити.

Проблематика дослідження й виявлення глобальних історичних місій, які університети пронесли крізь століття, була предметом дослідження багатьох істориків, філософів, культурологів, педагогів-практиків. У першу чергу слід звернути увагу на лекцію іспанського філософа й культуролога Х. Ортеги-і-Гассета із промовистою назвою «Місія університету». Його ідеї, висловлені в цій лекції, доволі актуальні й нині для України. Х. Ортега-і-Гассет розглядав

потребу реформування сучасної йому Іспанії на рубежі 1920-1930-х рр. як комплексне реформування держави й університетів. Він відзначав, що для сучасної йому Іспанії був, як і для нинішньої України, характерний правовий нігілізм, більше того, держава давала змогу своїм громадянам не дотримуватися законів і, водночас, сама їх порушувала й довільно застосовувала щодо громадян¹, і наголошував на головній проблемі університетської освіти, яку охарактеризував як вульгарність. Під цим поняттям слід було розуміти безвідповідальне ставлення до справи, тому вульгарності він протиставляв поняття «бути у формі». Для нас цінним є один із проміжних висновків філософа про взаємний тиск атмосфер – атмосфери університету й зовнішньої суспільної атмосфери. За його баченням, ідеальною університетська освіта може стати лише за умови рівного тиску обох атмосфер². В якості ключової складової місії університету Х. Ортега-і-Гассет визначав виховання відповідного культурного рівня особистості, який мав бути орієнтиром для неї у хаосі життя³. Значна увага до такої місії університету в будь-якому суспільстві є важливою, а її розуміння дає змогу усвідомити, чому часто університетська освіта не встигає за суспільною модернізацією й потерпає від свого консервативного змісту.

Доволі цікавим і практично вагомим є аналіз самого поняття «університет». Тлумачення цього поняття і його практичного змісту здійснив М. Суворов у своїй історичній праці «Середньовічні університети», яка й донині зберігає свою актуальність. Під поняттям «університет» у різні епохи розуміли корпорацію людей, іноді воно вживалося як тотожне поняттю «колегія». Сам же автор дослідження схиляється до традиції ототожнення університетів Середньовіччя за їх інституційним устроєм із ремісничими цехами⁴. Дослідження корпоративних принципів університетів Середньовіччя дає змогу розуміти місію цих суспільних інституцій як формування корпорації людей, які здатні самостійно, системно й критично мислити. Крім того, університети Середньовіччя були проявами міської культури, модерної на той час, виникаючи із теологічних шкіл. У їх близькій до ремісничих цехів структурі можливо відстежити прагнення впорядкувати інтелектуальну діяльність кліриків у формі організації виробничих відносин у міських спільнотах, які були принципово новими на той час.

Для аналізу глобальних місій університетської освіти варто навести дослівну цитату з колективної монографії «Синергетика і освіта» під загальною редакцією В. Кременя: «Мета будь-якої освітньої системи полягає у формуванні такого практичного світогляду людини, який би краще поєднував її професійну діяльність із загальними цивілізаційними цінностями, закладеними

¹ Ортега-і-Гассет Х. Миссия университета / Х. Ортега-і-Гассет пер. с испан. М. М. Голубевой; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2005. – С. 20.

² Там само. – С. 26–27.

³ Там само. – С. 32.

⁴ Суворов Н. Средневековые университеты / Н. Суворов. – 2-е. изд. – М.: Книж. дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – С. 3–4.

в основу цієї системи»⁵. Окреслені в цьому визначенні мети освіти складові, як «практичний світогляд», «професійна діяльність», «цивілізаційні цінності» розкривають для нас основні орієнтири, що були притаманними для університетів в усі епохи їх існування. І в Середньовіччя, і в Новий час університети мали готувати інтелектуально зрілих особистостей, готових до практичного застосування здобутих у навчальному процесі навичок суспільного життя. Водночас, університети мали систематизувати цивілізаційні цінності, які вони брали за основу освіти.

У футуристичному дослідженні Е. Тоффлера «Шок майбутнього», у контексті прогнозу настання суперіндустріального майбутнього, було здійснено оцінку традиційної системи освіти й відзначено її консервативний характер. Зокрема, проведено паралель між виробничим підприємством і школою, а, на думку Е. Тоффлера, навчальний заклад за своїм режимом тотожний фабриці й займався продукуванням кадрів для індустріального суспільства⁶. Вступаючи в полеміку, слід відзначити, що університети від свого виникнення мали на меті через самоадаптацію сприяти адаптації до умов мінливого світу кадрів, які готували, і це буде надалі продемонстровано на фоні аналізу конкретно історичних умов їх виникнення й еволюції. Тому ці суспільні інституції допускали дисидентство думки й навіть його поведінкові прояви.

Метою наукової розвідки є аналіз глобальних соціальних місій, які університети мали виконувати протягом різних періодів своєї еволюції в конкретно-історичних та соціальних умовах.

Університети в період Середньовіччя стають закладами, які створили передумови для секуляризації пізнавального процесу. Незважаючи на те, що в університетах наукова робота була невід'ємною від теології, а самі ці інституції виникали на основі богословських шкіл, вони практикували нові принципи організації пізнавального процесу. Їхньою місією було сприяння реалізації слухачами здібностей самостійно мислити й робити висновки. Так, університети набували фактичного становища храмів, до яких вступали заради того, щоб отримувати знання з правом вільного висловлювання своєї думки й можливостями її захистити. Тобто, університети відкривали горизонти для пізнання й мислення, а також для захисту своєї думки. Фактично, ці заклади стають провісниками реформи Церкви, яка змінила у XVI ст. хід європейської та світової історії.

Університет, таким чином, ставав закладом виключно міським, який розширював горизонти пізнання в пошуках більш ефективної організації життя. Один із мислителів міської культури Середньовіччя, який уособлював протест проти методології освіти свого часу в XIII ст., Петр Абеляр, вже наголошував на доцільності для розуміння тлумачення діянь святих досліджувати їхні власні писання, а не лише посилатися на чужий магістерій⁷. Під магістерієм

⁵ Синергетика і освіта: монографія / за ред. В. Г. Кременя. – Київ: Ін-т обдарованої дитини, 2014. – С. 26.

⁶ Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер; под. ред. П. Гуревича. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. – С. 434.

⁷ Абеляр П. История моих бедствий / Петр Абеляр; пер. с лат. С. С. Неретиной. – М.: ИФРАН, 2011. – С. 11.

розумілося наукове дослідження, а, отже, уже в епоху панування середньовічної схоластики в навчальних інституціях міст постає голос, який закликає ґрунтувати методологію пізнання на джерелах. Нині проблема повернення академічної науки до вивчення джерел також лишається актуальною, і саме університети мають нести місію їх збереження й систематизації. Йдеться про поняття джерела в широкому розумінні, із усіх дисциплін, заради узагальнення досвіду наукового пізнання й заради можливості повернутися у відправну точку дослідження в будь-якій науці за виявлення помилковості шляху. Саме таким чином зберігається можливість уникати й локалізувати наслідки «ефекту метелика», поняття, що міцно закріпилося в науковому обігу й символізує великі наслідки на виході наукового дослідження чи експерименту в результаті малої помилки на початку. Тому гуманітарна складова з її наполегливим нагадуванням про необхідність повернення до джерел й критичного аналізу стану руху наукових досліджень у різних галузях на основі початкових джерел має місію щодо забезпечення умов для уникнення «ефекту метелика».

Місто, як середовище для виникнення університетів, було осередком дисидентства щодо церковної організації способу мислення людини, виходячи із нової якості й швидкості обігу інформації в суспільстві, а також через втрату церковної монополії на час. Механізм розподілу часу на життя й діяльність кожного жителя міста став суспільним надбанням, на відміну від села, де Церква продовжувала тримати монополію на час, відмірюючи його проміжками між вранішньою й вечірньою службами, церковними святами тощо.

Спробу систематизувати економічні результати формування міської цивілізації Європи робить уже у XVIII ст. засновник політичної економії А. Сміт, вкладаючи її у формулу поділу праці. Він зробив висновок, що поділ праці менш доцільний і обумовлений характером ведення сільського господарства, аніж характером ремесла⁸. У цілому, логіка А. Сміта ґрунтувалася на отриманому практичному досвіді спостереження за технологіями в сільському господарстві й мануфактурному виробництві сучасної йому моделі економіки, хоча й висновки про походження торгівлі зроблені помилкові в результаті аналізу вузького кола історичних джерел. Відповідно, із поділом праці, на думку А. Сміта, кожна людина в суспільстві ставала торгівцем і все суспільство перетворювалося у суцільний торгівельний союз⁹. Цей філософ і основоположник політекономії поклав в основу своїх висновків результати аналізу значного історичного досвіду. На його ж думку, торгівля робила суспільство більш динамічним у його розвитку і цей динамізм виявлявся в усіх сферах соціального буття. Тому й інформаційні потоки в міському суспільстві ставали більш динамічними.

У той час, як людина міста як Прометей, котрий викрав у богів вогонь, викрала у Церкви час, університети мали своїм зобов'язанням зробити об'єктом

⁸ Сміт А. Добробут націй. Дослідження про природу та причини добробуту націй / А. Сміт. – Київ: Port-Royal, 2001. – С. 12.

⁹ Там само. – С. 20.

свого пізнання питання ефективного використання часу. Тому університетами, із їх появою, було започатковано відродження старих традицій античності, а саме – виникнення філософських шкіл, які гуртувалися навколо мудреців і мали своїм завданням впорядкувати свободу, отриману із зняттям ряду монопольних обмежень релігійних інституцій (у античних полісах жрецтва, а в Середньовіччя церковної структури). Прикладом своєрідного інтелектуального бунту проти панування теологізму в пізнанні навколишнього світу була діяльність афінського філософа Сократа, суд над ним і подальша трагічна доля філософа. Власне, він під час суду висловив свою відповідь на звинувачення що, нібито, Сократ, досліджуючи все, що над землею й під землею, не визнає богів¹⁰.

Слід зауважити, що процес пізнання у греків був секуляризованим за відсутності потреби в такому рівні організації суспільства як на Сході, де існувала необхідність високого рівня концентрації й монополізації системи наукового пізнання в релігійних інституціях. Від цієї концентрації й монополізації залежало виживання суспільства й виживання кожного, бо без дисципліни кожного його можливості виживання були малими. Відповідно, у греків науково-пізнавальна діяльність була більш вільною, допоки вона не вступала в конфлікт із загальноприйнятими суспільними принципами. Цивілізації Сходу мали постійно боротися із природою для забезпечення собі засобів для існування, а греки були змушеними концентрувати свої зусилля на боротьбі із спільнотами собі подібних, зважаючи на малі обсяги доступних природних ресурсів. Свобода пізнання робила можливими постійні публічні диспути, розвивала правову науку й стимулювала її поєднання із управлінням. Гуманітарні науки у греків, фактично, мали прикладний характер. Сократ же змушений був відповідати й на звинувачення його у комерціалізації освітнього процесу, нібито він займався вихованням молодих людей і брав за це гроші. У відповідь на звинувачення він наголошував на поширеності такої практики за межами Афін і що не вбачає у цьому нічого поганого¹¹.

Зміни суспільного устрою й пов'язана із ними свобода мислити та висловлювати свою думку диктували потребу у створенні нових рамок її застосування. В античних полісах демократичний устрій, який був єдиним засобом створення механізму регулювання внутрішніх суспільних конфліктів, потребував регламентації, так само і в Європі, коли Реформація провела розмежувальну межу між Середньовіччям і Новим часом. Саме тоді виникла нагальна необхідність забезпечення теоретичної бази рамок для отриманої свободи християнина й механізмів їх застосування. Університети мали ставити рамки отриманої свободи й шукати механізми її використання в житті. Це ставало їх основною функцією задля забезпечення суспільної дисципліни при збереженні вільних можливостей пізнання й розуміння, зменшення конфліктного характеру суспільних відносин в Європі, ступінь якого була надзвичайно високою порівняно з іншими континентами, що спричиняло

¹⁰ Платон. Апология Сократа, Критон, Ион, Протагор / общ. ред. А. Ф. Лосева [и др.]. – М.: Из-во «Мысль», 1999. – С. 71.

¹¹ Там само. – С. 72–73.

численні війни та конфлікти всередині міських громад. І нині, університети мають формуватися як середовище, в якому генерується форма існування культури суспільства (саме культура визначає національну та іншу ідентичність суспільства). Так, філософ М. Мамардашвілі у своїй лекції наводить приклад грецької античної цивілізації, яка існувала завдяки участі кожного грека в житті полісу, його активній громадянській позиції. Така активна громадянська позиція створювала напругу для кожного грека, і коли ця напруга зникла, то зникла й грецька цивілізація¹². Проте, залучення кожного грека до активної громадянської позиції в житті полісу було можливим завдяки ініціативній меншості, яка тримала в напрузі більшість, зокрема і в інтелектуальній.

Так, перед університетами, у процесі їх становлення в Західній Європі, поставала місія виконувати функцію своєрідних тренувальних майданчиків для соціалізації особистості, як представника інтелектуального прошарку й носія культури суспільства, в якому ця особистість себе реалізує й, водночас, гарантує культурну ідентичність суспільства. Університети, як такі «тренувальні майданчики», виконують місію щодо забезпечення умов для «другого народження» особистості, на значенні якого також наголошував М. Мамардашвілі, вказуючи на важливість такого «другого народження» для забезпечення умов існування традиції й спадкування поколінь, для формування культури¹³. У давньоіндійській ведичній філософії поняття «друге народження» людини застосовували до представників тих варн, які отримували освіту, адже саме освіта (вивчення Вед) визначала друге народження¹⁴.

Так, грецькі поліси із найбільшим розвитком демократичних інститутів мали розвинуті й багатогранні філософські школи, які були покликані постійно шукати механізми суспільного арбітражу, вирішення внутрішньосуспільних конфліктів. Тому філософські школи античності дали значні надбання для людства, і це була філософія суспільства з високим ступенем свободи. Прийняття й поширення християнства та його інституційна організація відсунули на задній план вільні філософські погляди щодо вироблення механізмів організації суспільного життя європейського суспільства. Універсальним місцем для вирішення конфліктів стає Церква, а арбітрами суспільних конфліктів – священики. Такі функції їм надають церковні правила. Філософські дискусії щодо вироблення ефективних механізмів суспільної організації переносяться в монастирі й закриті церковні організації, теологічні школи. Тому площі, на яких відбувалися обговорення (за модерації філософами) складних питань суспільної організації, поступово відійшли в минуле, а їх місце зайняли церковні парафії за модерації священиками.

¹² Мамардашвили М. Опыт физической Метафизики [Электронный ресурс] / М. Мамардашвили. – М.: Прогресс-традиция, 2009. – С. 23. – Режим доступа: <https://mamardashvili.com/files/pdf/social/02%20%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%86%D0%B8%D1%8F%201.pdf>. – Загл. с экрана.

¹³ Там само.

¹⁴ Вишну-смрити / пер. с санскр., предисл., коммент. и прил. Н. А. Корнеевой. – М.: Вост. лит., 2007. – С. 80.

Слід принагідно відзначити, що від початку Церква здобула прихильність християн тим, що вона була одним із небагатьох публічних місць, де була змога обмінятися інформацією, отримати знання та їх тлумачення, а часто й практичну допомогу, яка нині має характер адміністративних послуг. При цьому, церква як комунікативний майданчик, була, на відміну від замку феодала, доступним закладом для кожного, за винятком осіб, підданих анафемі. Такою інституцією суспільного характеру церковна організація була тривалий час, доки не забюрократизувалася й не стала організацією в управлінні вузького прошарку кліриків.

Замкненість Церкви мала наслідком втрату можливостей контролю за інформаційними потоками в середньовічному суспільстві, котрі ставали все інтенсивнішими поза церковними інституціями і їх забезпечували люди вільних професій – бродячі актори, співаки й поети, ті, хто були прообразами нинішньої журналістики (так звана усна журналістика). Активне зростання міст поклало початок оновленню можливостей суспільних інформаційних потоків. Церква втрачала змогу застосовувати свої традиційні механізми контролю над церковними парафіями в містах, а також над інформаційними потоками, які ставали все більш динамічними завдяки міському ритму життя. Розвиток торгівельних зав'язків відкривав нові канали обміну інформацією між містами завдяки купецтву. Хоча такі засоби обігу інформації були більш динамічними, проте, вони поглиблювали прірву між міським і сільським життєвим укладом. Місто поступово поглиблювало свою відособленість від абсолютної більшості сільського населення. Саме в середовищі сільського населення мала змогу продовжувати панувати Церква зі своїми засобами обігу інформації.

Церква зуміла запропонувати універсальну модель запровадження механізмів запобігання конфліктогенності суспільства й арбітражу, яка мала зв'язатися із Святим Письмом. Месіанський характер Церкви був запорукою успіху християнства. Історичну концепцію місії Церкви й ідеологію «походу» проти «диявола» із стану невір'я виклав у своєму творі «Про град Божий» Аврелій Августин¹⁵. Церква ж, за його концепцією, була цим градом Божим і земним прообразом царства небесного. Ним було сформульовано глобальну місію Церкви як суспільної інституції й кожного її члена і, фактично, долучення до цієї інституції вже подавалося як вихід із «невір'я», свого роду, відкриття світу. Таким чином, складалася передумова для церковної монополії на інтелектуальну, освітню й просвітницьку діяльність і, відповідно, на право чинити суд і арбітраж.

Серед розрізнених селянських общин і феодалських груп для Церкви були доволі сприятливі умови тримати монополію на формування замкненої касти інтелектуалів із жорстким внутрішнім регламентом. Власне, перемога іспанців над маврами на Піренеях показує, що західноєвропейське суспільство було не готовим сприйняти рівень науки мусульман. Тому європейське суспільство

¹⁵ Августин А. О граде Божьем [Электронный ресурс] / Аврелий Августин // Гражданское общество России: Электронная библиотека. – С. 139. – Режим доступа: http://www.civisbook.ru/files/File/Avgustin_18-22.pdf. – Загл. с экрана.

було вимушеним всього досягати самотужки¹⁶. Причиною була методологічна замкненість європейського інтелектуального прошарку від сприйняття досягнень іншої культурної спільноти.

Один із ключових середньовічних схоластів Тома Аквінський обґрунтовував, що християнська священна доктрина є наукою, яка стоїть над усіма іншими науками, причому, як спекулятивними, так і практичними. Вона спекулятивна тому, що стосується переважно речей Божественних, аніж людських і, водночас, практична, оскільки людина завдяки їй спрямовується до більш досконалого пізнання Бога, у чому полягає вічне блаженство¹⁷. Інтелектуальні надбання Томи Аквінського було продовжено ідейним натхненником Реформації Мартіном Лютером, який, будучи не лише університетським вченим, а й організатором університетської діяльності, вважав, що теологія стоїть над усіма класичними науками, що мають право на розвиток у тій мірі, наскільки вони корисні для розвитку теології¹⁸. Навіть здійснюючи переклад Біблії, М. Лютер був впевненим у тому, що якби Біблію мала кожна людина, то припинили б писатися інші книги, оскільки Біблії було би достатньо¹⁹. Можливість осягнення здобутків античності й ісламської цивілізації, котра також активно втілювала у життя культурні здобутки античності, виникає завдяки розвитку в Європі міст, у яких розвивалася міська культура й університетська традиція.

Водночас, Церква мала в епоху Середньовіччя обмежувати як людину, так і суспільство в їхніх бажаннях заради регулювання соціальної структури суспільства. Тому будь-яке дисидентство щодо трактування символу віри ставало ересю й переслідувалося, оскільки таке дисидентство могло зруйнувати доволі хитку модель виробленого Церквою еталону суспільної організації. Яскравими прикладами були звинувачення П. Абеяра в аріанській, несторіанській та пелагіанській ересі на підставі доволі вільного трактування опонентами його творів²⁰. Закритість церковних інституцій, які були зайняті виробленням механізмів суспільного регулювання, а також підготовкою священників (кадрів для забезпечення функціонування механізмів суспільного регулювання), мала результатом перехід церковної структури під цілковитий контроль замкненої касти кліриків. Тому Церква із публічного закладу, до якого мали доступ усі члени суспільства, перетворилася в інституцію, яка здійснювала контрольно-поліцейські функції не лише щодо суспільної поведінки і способу життя, а й щодо мислення як суспільного, так і індивідуального. Така церковна структура могла існувати лише за умови її

¹⁶ Бэрд Ч. Реформація XVI века въ ея отношеніи къ новому мышленію и знанію / Бэрд Ч.; пер. Е. Звягинцева. – СПб.: Типогр. Гершуна, 1897. – С. 47.

¹⁷ Аквинский Ф. Онтология и теорія познания: фрагменты починений / Фома Аквинский. – М., 2001. – С. 38.

¹⁸ Бэрд Ч. Реформація XVI века въ ея отношеніи къ новому мышленію и знанію / Бэрд Ч.; пер. Е. Звягинцева. – СПб.: Типогр. Гершуна, 1897. – С. 25.

¹⁹ Там само.

²⁰ Абеяяр П. История моих бедствий / Петр Абеяяр; пер. с лат. С. С. Неретиной. – М.: ИФРАН, 2011. – С. 102–103.

тоталітарного характеру й відсутності інформаційних потоків поза її контролем. Проте, така ситуація була неможливою за умови зростання міст і міського населення, за умови зростання обсягів торгівлі й технологічної модернізації, яка поступово відбувалася в Європі за часів пізнього Середньовіччя. Водночас, Церква не мала змоги протистояти цій суспільній модернізації, оскільки сама комерціалізувалася й змушена була навіть стимулювати розвиток торгівельних відносин, які лише й могли забезпечувати надходження на Європейський континент золота для товарообміну зі Сходом, а також можливості надходження для церковних інституцій критично необхідних обсягів доходів.

Потреба Церкви в фінансових ресурсах робить предметом торгівлі спасіння, яке мало досягатися глибоким покаяттям, що вилилося в масштабну торгівлю індульгенціями. У результаті, можливість купити собі спасіння у формі індульгенції стає потужною фінансовою пірамідою на зламі Середньовіччя й Нового часу. Католицька Церква активно розпродувала свою репутацію, накопичену століттями і, купуючи індульгенції, була змога, завдяки моральним надбанням Церкви, забезпечити власну репутацію, оскільки індульгенції були результатом віри багатьох у порятунок благочестивими справами, що були результатом релігійної покорності²¹.

Реформація й реформа Католицької церкви XVI ст. вносить радикальні корективи в місію університетів і, взагалі, закладів, які мали накопичувати, систематизувати й передавати знання наступним поколінням. Реформація відкривала перед кожним вірним можливість читати Святе Письмо, проте, із потребою для розуміння прочитаного, лишалася необхідність відвідувати церкву й спілкуватися із іншими вірними, оцінювати свої можливості пізнання, слухати проповіді священика і, також співставляти своє розуміння прочитаного із роз'ясненням священика. Так значно більша відповідальність покладалася і на самого священика: він мав роз'яснювати і спілкуватися з людьми, котрі здобували початкові знання самотужки й потребували його допомоги для систематизації й розуміння цих знань. Університети дещо раніше стали закладами, в яких було створено умови для здобуття знань самотужки й потім для їх оцінки. Потреба в університеті була очевидною для тих, хто бажав оцінити свої можливості пізнання й обмінюватися здобутими знаннями й висновками, звіряти їх із результатами пізнання інших. В університетах методологія пізнання вийшла за межі схоластики: в пізнавальному процесі набувають більш широкого застосування духовні здобутки античності. Так, духовні здобутки століть ставали надбанням кожного, хто бажав їх отримати й осмислити. Усе починалося із університетів й далі, продовжувалося прагнення до повернення Церкви її громаді, врешті, призвело до Реформації й переходу всієї церковної організації від підвладності церковній ієрархії до підпорядкування її громаді.

Університети ставали тими інституціями, які намагалися поєднувати традиції регулювання суспільних відносин церковними структурами із можливостями розширювати горизонти пізнання, виходячи за рамки

²¹ Фишер К. Мартин Лютер. О свободе христианина / Фишер К.; сост., вступ. ст., пер. с нем., коммент., примеч. Ивана Фокина. – М.: Изд-во «ARC», 2013. – С. 628.

встановленого символом віри еталону й навіть ставлячи його під сумнів (фактично, легалізуючи ересь). Для філософів Середньовіччя було цілком очевидним, що без церковної організації суспільних відносин не було можливості забезпечити порядок й умови для стабільного розвитку європейського традиційного суспільства. Тому поривати із середньовічною схоластиком вони були не готовими й на її основі базували свої погляди, у тому числі й Реформація заклала підвалини для нової схоластики. Університети Середньовіччя стають тими потужними суспільними інституціями, які намагалися фундаментальні ідеологічні здобутки, а також інституційну організацію суспільних відносин адаптувати до динамізму суспільного поступу, який втілювався у міській культурі й способі життя, а також в нових комунікаційних моделях. Проте, ці нові комунікаційні моделі продовжували руйнувати можливості церковних інституцій, здійснювати контроль над системою суспільних комунікацій.

Водночас, університети були також містком між церковними інституціями й світською владою, котра все більше намагалася із часів Хрестових походів ставати незалежною від Церкви у питанні контролю за суспільними процесами. Феодали вже давно перебували у стані протистояння із Церквою в питанні права на призначення єпископів, оскільки феодальний прошарок був готовий до того, щоб із звичайного військового суспільного стану стати адміністраторами, носіями повноважень публічної влади. Це стало причиною підтримки Реформації численними представниками феодальної еліти. Розширення горизонтів пізнання без порушення символу віри в університетах мало напружувати для світської влади нові моделі суспільної організації, суспільних комунікацій та бази для діалогу із церковними інституціями. Таким чином, університети ставали інституціями, які намагалися нереволюційним шляхом змінювати модель суспільної організації й життя, яка склалася в Середньовіччі.

Університети давали значний прошарок нової інтелектуальної еліти й, фактично, могли забезпечувати світську владу, яка активно набирала повноважень публічного адміністрування, перебираючи їх у церковних інституцій, чиновницьким прошарком. Даний соціальний прошарок, без якого не здатна функціонувати жодна суспільна модель, у Середньовіччі мала змогу постачати лише Церква завдяки її освітнім інституціям. І цей прошарок, спираючись на схоластичну філософію та церковну освітню систему, був достатньо ідеологічно підготовленим. Університети мали готувати нового чиновника, який мислив уже не інтересами вузького кліру, а інтересами громади, оскільки університети були надбанням громад міст. Таким чином, університети мали за свою ключову ідею формування функціональних особистостей, які були б відповідальними не перед певним суспільним прошарком чи соціальною групою, а перед громадою та перед суспільством в цілому. Водночас, ці інтелектуали мали формувати в собі мислення категоріями більш глобальними, ніж передбачала церковна освіта й наука. Вони мусили долати відірваність церковних інституцій від нових суспільних прошарків, котрі формувалися у містах і були більш динамічними, мали відкривати нові горизонти соціального прогресу.

Таким чином, університети зародилися як своєрідні спільноти в середовищі нових модерних прошарків у містах для створення нового зразка інтелектуала й вироблення альтернативних моделей суспільних комунікацій та інституційного забезпечення функціонування суспільства. Вони змогли сформуватися завдяки толерантному ставленню до них зі сторони церковних інституцій та прихильності міського патриціату й феодального прошарку задля пошуку моделі співіснування церковного догматизму й дисидентства щодо нього й пошукам моделі їх взаємної адаптації. Таку свою функцію університети проносили в Європі крізь віки до Новітнього часу.

Вже Т. Гоббс у XVII ст. виступає із критикою університетів та їх науки в своєму «Левіафані», вказуючи на часте вживання слів, які не мають ніякого значення²². Фактично, він піддає критиці філософів-схоластів, які на той час ще мали доволі сильні позиції в європейських університетах. Він не відкидав важливого значення університетів для державного будівництва, проте, очевидно, що вказував на їхній занадто консервативний і камерний характер для динамічного часу, коли Європа пройшла релігійні війни й була на порозі промислової модернізації. Окремі висновки Т. Гоббса були важливими маркерами викликів епохи, зокрема ним визначена основана мета існування держави, а саме – забезпечення безпеки²³, яка розуміється не лише як безпека від зовнішнього вторгнення, а й від внутрішніх проблем. Європейська цивілізація ставала у XVII ст. все більш динамічною, і тому визначена Т. Гоббсом мета держави набувала якісно нового значення, а, отже, й університети мали відповідати її запитам.

В Європі Нового часу склався глобальний ринок праці військових та інтелектуалів-службовців, сформувалися нові принципи знатності. Знатною вже ставала службова особа, котра відзначилася своїми заслугами, отримала відповідний ранг, що відкривав для неї можливість реалізувати себе на службі при різних монархах і в різних державах. Глобальність європейського ринку праці за цими спеціальностями демонструють окремі особистості, які ставали легендами в загальноєвропейському масштабі, виконуючи свої службові обов'язки. Така глобалізація ринку праці військових та інтелектуалів, а також зростання значення служилого стану сприяє трансформації ролі й місця університетів у житті континенту. Університети стають своєрідними візитівками для інтелектуалів та політичних осіб, засобом підтвердження «знатності», оскільки набуває вагомого значення можливість підтвердити свою професійну придатність на службі в того чи іншого монарха навчанням в університеті й знайомством під час навчання із особистостями, які викладали чи навчалися у відповідному закладі. Особливо XVIII ст. було століттям службової мобільності, котра підтримувалася й академічною мобільністю. А найбільш цінними службовцями були ті, які виявляли більшу мобільність у роки здобуття освіти,

²² Гоббс Т. Левіафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского [Електронний ресурс] / Т. Гоббс // Гражданское общество России: Электронная библиотека. – С. 6. – Режим доступа: <http://www.civisbook.ru/files/File/Gobbs.Leviafan.pdf>. – Загл. с экрана.

²³ Там само.

оскільки вони мали більш широку мережу знайомств і були більш «знатними». Водночас, у цей час набуває поширення мода на університетську освіту, яка відкривала значні можливості, університети стають середовищами, у яких поряд із комунікаціями закладалися міжособистісні зв'язки.

У XIX ст. завершується промисловий переворот у більшості країн Європи, й університети набувають цілковито нового типу, на відміну від попереднього «галантного століття». Фабрика кадрів і думки, якими були університети, мала йти на службу вже не монархічній владі, а націям. Національні держави мали забезпечувати себе необхідними для свого існування ресурсами, убезпечуватися від конкуренції, захищати свої ринки й готувати для себе необхідні інтелектуальні кадри, які мали не допускати їх відставання від інших націй.

Європейський континент поступово стає континентом міжнаціонального протистояння, а тому й наука та освіта націоналізуються. Кожна національна наука мала вже свою мову й забезпечувала її розвиток, оскільки мова була найбільш надійним засобом формування цілісної нації в межах держави. Тому вагомим значення набуває цикл гуманітарних дисциплін в європейських університетах, особливо вивчення історії й історіософські дослідження. Методологія історії стає однією із провідних дисциплін, оскільки нагальною є потреба забезпечити й гарантувати спадковість національною державою попередніх поколінь, які проживали на її території та їхніх соціальних і технічних досягнень. Національна університетська освіта XIX ст., хоча й забезпечувала умови для академічної мобільності, проте, ця мобільність передбачала значний ступінь обережності й настороженості. Особливо це стосувалося наук практичного застосування. Водночас, гуманітаристика забезпечувала можливості для міжнаціональних комунікацій, а також можливості через освітні технології просувати в інші країни власну національну ідеологію, як цим намагалися користуватися Німеччина, а також колоніальні країни Франція й Велика Британія.

Університети відігравали вагомий роль у формуванні цілісного гуманітарного простору в європейських національних державах, забезпечуючи необхідними кадрами систему освіти, тобто, «вчителями», котрі виграли війну. Причому, слова німецького географа О. Пешеля про те, що в австрійсько-пруській війні 1866 р. «пруський вчитель» переміг «австрійського вчителя», несуть у собі потужний зміст. Для Прусії, щоб утворити національну державу німців, було принциповим здобути перемогу над «австрійським вчителем», який прививав цілковито інші принципи єдності німців. Фабрикою, яка продукувала такого «вчителя» й озброювала його доктриною виховання громадянина, були університети; для Прусії XIX ст. це були університети німецького типу, створені на основі ідей В. Гумбольта.

У XIX ст. університетська освіта ставала світською, поєднуючи в собі поряд із навчальною функцією також наукові й прикладні дослідження. Ідейними умовами трансформації університетської освіти були підведені на початку XIX ст. підсумки відходу від сприйняття світу часів домінування духовного спрямування в початкових закладах Європи. Так, А. Шопенгауер у першій половині XIX ст. визначив рамки пізнання людиною середовища її

буття настільки широкими, що включали його складову (об'єкт пізнання) і тіло людини. Водночас, він відзначав суб'єктивний характер пізнавального процесу людини²⁴. Тобто, розширивши рамки пізнання, він відзначав звуження можливостей для цього процесу. Але суспільство Нового часу ставило вимоги щодо розширення цих можливостей. Конфлікт між цінністю емпіричних, синтетичних та апіорних знань втілюється у «Критиці чистого розуму» І. Канта, де філософ намагався здійснити систематизацію знань за відношенням їх до практичного досвіду²⁵. Це був виклик епосі, коли очевидною стала криза апіорного характеру знань духовного змісту поряд із потужним нагромадженням емпіричних знань і застосуванням результатів їх систематизації в практичному житті людини. Ці узагальнення німецької філософської думки дали початок новій, більш практичній місії університетів. У капіталістичну епоху потужного впливу набувають такі інтелектуальні течії, як ідея боголюдини, ідея надлюдини тощо. Погляд на нові горизонти пізнання в нових умовах, які втілюються у ідею «старого Бога» Ф. Ніцше²⁶, формували морально-етичні передумови їх розширення й абсолютизації емпіричних знань.

Водночас, університети утвердилися як середовища для формування команд. У ХІХ ст. великої популярності набуває клубне життя й університети, фактично, брали на себе функцію його організації й формування ідей клубів, їхніх статутів і складу. В університетах активно утворювалися об'єднання студентів й викладачів за різноманітними ознаками. У першу чергу, це були земляцтва, роль яких важко переоцінити, оскільки утворення таких об'єднань давало, і нині може надавати, можливість підкреслити й забезпечити на практиці єдність суспільства й держави в регіональній різноманітності. Українські університети також не стали винятком і на початку ХХ ст. були приклади формування українських національних об'єднань, зокрема, Української громади в Київському Комерційному інституті²⁷, одним із очільників якої був М. Ковалевський, який згодом став Міністром земельних справ Української Народної Республіки. Водночас, клубне життя в навчальних закладах надавало змогу оформлювати систему відносин для їхніх членів на перспективу після завершення навчання. Клубні об'єднання в університетах були спрямовані на створення механізмів підтримки своїх членів, а також для створення їм умов адаптації й можливостей для саморозвитку й самореалізації. Зрештою, у клубному житті університетського середовища закладалися

²⁴ Шопенгауер А. Мир как воля и как представление [Электронный ресурс] / А. Шопенгауер. – Режим доступа: https://www.e-reading.club/chapter.php/88722/9/Shopengauer_-_Mir_kak_volya_i_predstavlenie.html. – Загл. с экрана.

²⁵ Кант И. Критика чистого разума / И. Кант; пер. с нем. Н. Лосского сверен и отред. Ц. Г. Арзаканяном и М. И. Иткиным. – М.: Мысль, 1994. – С. 39–41.

²⁶ Ницше Ф. По ту сторону добра и зла: Прелюдия к философии будущего / Ф. Ницше; пер. с нем. – СПб.: Издат. дом «Азбука-классика», 2007. – С. 17.

²⁷ Его Превосходительству господину Директору К. К. Института (Киевского Коммерческого института – П. С.) (від – П. С.) Председателя Украинского Кружка при К. Ком. Инст. (Киевском Коммерческом институте – П. С.) Заявленіе. У період від 25 листопада до 10 грудня 1913 р. // Державний архів міста Києва. – Ф. 153. – Оп. 8. – Спр. 8. – Арк. 40.

принципи мережевих відносин, суспільно-політичному значенню яких присвячено доволі амбітну книгу Н. Фергюсона «Площі та вежі. Соціальні зв'язки від масонів до фейсбуку»²⁸.

Отже, підсумовуючи огляд глобальних місій університетів, які вони пронесли крізь епохи, слід звернути особливу увагу на місію оформлення й донесення до суспільства ідеї «Граду Божого». Це ідея ідеальної організації суспільства, до котрої слід прагнути в організації соціальних відносин. Зразками таких ідей були «царство Рами» в індійській «Рамаяні»²⁹, в якому всі речі були правильно названі, а всі люди були зайняті відповідно до їхніх здібностей та інші. Фактично, «Град Божий» був тим устроєм суспільства, у якому панувала істина, у пошуках якої перебувала філософська думка від її виникнення. Церква також ішла шляхом нарису образу «Граду Божого» і намагалася всі диспути із цього приводу протягом століть тримати в замкненому просторі, не виносячи результати дискусій та висновки на суд громадськості, а також були прагнення тримати всі дискусії в жорстких регламентних рамках. Власне, будь-яка поляризація диспутів могла мати наслідком виникнення єретичних поглядів. Лише Реформація відкрила шлях до широкої дискусії із приводу символу віри і, відповідно, ідея образу «Граду Божого» стає предметом публічного обговорення в середовищі інтелектуалів. Тому й виникають численні протестантські конфесії, які по різному вбачали цей «Град Божий» і способи організації суспільства заради його досягнення на землі. Власне, релігійна організація суспільства мала на меті організацію й дисципліну суспільства заради того, що воно докладало зусиль для досягнення «Граду Божого», водночас, здійснюючи організацію способу мислення всього суспільства в цілому і кожного його члена зокрема. Із появою умов для пошуку альтернатив офіційному образу «Граду Божого» і способу організації суспільства заради його досягнення, університети набувають для себе місії вироблення регламенту дискусії щодо пошуку образу «Граду Божого» і реалізації його на практиці.

Власне, університети отримали глобальну місію – створювати нариси ідеальної організації людського суспільства й методики його досягнення. Університетський регламент відкривав можливості для дискутування щодо протилежних позицій у цих двох глобальних напрямках. Комунікативний майданчик університетів дає змогу вести цивілізовану дискусію в межах запропонованого регламенту, толеруючи прагнення із розумінням і повагою ставитися до думки, яка ще не так давно вважалася єретичною. І це в рамках університету як комунікативного майданчика ставало можливим завдяки безпосередньому контакту з опонентами й доволі суворими вимогами регламенту дискусії. Власне, університетський регламент вимагав співробітництва навіть між самими непримиренними опонентами. Тому в рамках університетів такої жорсткої протидії єретичним поглядам і дисидентству бути не могло.

²⁸ Фергюсон Н. Площі та вежі. Соціальні зв'язки від масонів до фейсбуку / Н. Фергюсон; пер. з англ. Діса К. – Київ: Наш формат, 2018. – 552 с.

²⁹ Балаканда. Книга о детстве // Рамаяна. – М.: Науч.-изд. центр «Ладомир»; Наука, 2006. – С. 15–16.

Університетський комунікативний майданчик в ході його еволюції протягом кількох століть створив умови для того, щоб віталися сумніви в усіх поглядах, точках зору й концепціях. Будь-які сумніви створювали прецеденти для дискусій і, відповідно, у процесі аналізу підстав для сумнівів формувалася в університетських стінах наукова методологія. Разом із методологією на університетських комунікативних майданчиках формувалася наукова етика, а також в цілому суспільна етика й етика практики втілення в життя досягнень науково-технічного прогресу. Постійні сумніви в ідеях, поглядах та концепціях стимулювали до аналізу наслідків втілення в життя тих чи інших результатів науково-технічного прогресу. В університетах виникає саме поняття відповідальності перед усім суспільством й перед майбутніми поколіннями за результати діяльності.

До університетського періоду в європейській цивілізації панувала здебільшого відповідальність перед Богом, яку складно було перевірити на практиці, проте, їй потрібно було слідувати, забезпечуючи відповідність наукових досліджень та результатів їх втілення у життя церковним канонам. Така постійна необхідність була потужним гальмом для активної науково-пошукової діяльності, визначала дуже чіткі регламентні рамки для втілення в життя досягнень наукової діяльності. Тому розвиток університетської освіти й науки відкриває можливості для перевірки досягнень експериментальним способом без необхідності вивіряти відповідно до церковних канонів методологію наукового дослідження й експериментів. Так університети ставали колыскою експериментальної науки завдяки культурі сумнівів на їхньому комунікативному майданчику.

Постійними сумнівами й прагненням їх усунути експериментальним способом відкривалися перспективи для вдосконалення правової науки, яка повинна була для нових соціальних умов встановлювати консервативні рамки. Світоглядна система суспільства від античності й до Нового часу пронесла функцію забезпечення соціального балансу в суспільстві, інструментів арбітражу тощо. Право в Європі до XIX ст. ґрунтувалося на церковних канонах і Кодекси Наполеона відкрили можливості для активного застосування норм римського права. Фактично, цим було завершено цикл повернення європейській цивілізації античних досягнень. Церковні канони в основі правової системи в європейському суспільстві до розвитку буржуазних відносин у XIX ст. були достатньо міцними рамками, які могли стримувати бурхливий розвиток в університетському середовищі експериментальних наук, а такими в ньому почали ставати й суспільні науки, такі як філософія, соціологія, історія та інші. У XIX ст. вже почали робитися спроби надати динамізму й правовій науці, проте, для того, щоб правові науки динамізувалися, необхідними були буржуазні революції. Саме ці революційні перетворення поставили перед суспільством запити на активну модернізацію правових систем європейських держав. Поряд із модернізацією й динамізацією соціальних наук формується така динамічна наука, як економіка. Власне, економічна теорія, яка набула розвитку в надрах університетського комунікативного майданчика англійських університетів, зокрема, у працях А. Сміта, стала тією експериментальною й динамічною наукою, котра

стимулювала до динамізму право. Правові науки мали місію забезпечувати динамічний економічний поступ суспільства нормами поведінки й створювати умови для того, щоб ці норми поведінки ставали загальноприйнятими й вживаними. У свою чергу, в Англії XVIII ст. поступ економічної науки обумовлювався швидким розвитком у надрах університетського комунікативного майданчика таких виключно експериментальних наук, як природничі й технічні. Тому університети у своєму розвитку як комунікативні майданчики послабили рамки церковних етичних норм для розвитку експериментальної науки й переглянули в цілому принципи наукової етики. Завдяки університетам сфера впливу церковних канонів стає більш вузькою, а їх застосування стає мотивованим вже більш особистісними намірами людини, ніж суспільними вимогами.

Таким чином, університети виконували в період Нового часу і взяли на себе подальше виконання місії щодо розширення етичних рамок для наукової думки та її експериментального втілення в життя й, водночас, виробленим в надрах їхніх комунікативних майданчиків регламентом наукової дискусії забезпечили базу для формування системи етичних норм для нових горизонтів наукового пізнання й експериментального втілення його результатів. Ці нові етичні рамки, творцями яких ставали університети, мали значно більш гнучкий характер, ніж канонічні. Це відіграло свою важливу роль у XIX-XX ст., коли відбувався швидкими темпами науково-технічний прогрес, формування індустріального, а далі й постіндустріального суспільства. Фактично, завдяки гнучким етичним рамкам, було змінено спосіб життя людства, воно стало більш прийнятним до наукових нововведень у повсякденне життя й здобуло толерантність до інновацій.

У цьому також вагома місія університетів, оскільки вони й нині, як комунікативний майданчик, мають здійснювати політику формування суспільної толерантності до наукових інновацій, а також створювати механізми для підготовки суспільства до сприйняття інновацій. Для українських університетів складність сприйняття інновацій нині обумовлюється слабкою матеріально-технічною базою й труднощами в залученні приватних коштів.

Проте, університети нині є акумулюючими майданчиками для доволі широкої соціальної маси молодих людей, які перебувають у процесі свого соціального становлення, і тому саме університети мають закладати передумови для активного залучення інноваційних технологій у своє середовище. Водночас, університети мають активно працювати в напрямку вдосконалення етики впровадження інноваційних досягнень. Саме на університети, як соціальні комунікативні майданчики, покладається нині місія досліджувати готовність суспільства (як психологічну, так і моральну) до сприйняття і впровадження в життя тих чи інших як технічних інновацій, так і етичних норм, розширення чи звуження етичних рамок тощо.

За деякими прогнозами нині людство перебуває на початку епохи Великої Відмови від багатьох принципів та речей, які були прийнятними у попередні

епохи, у тому числі й від численних благ і освоєння нових технологій³⁰. Численні екологічні обмеження, суспільні рухи свідчать про усвідомлення людством потреби в самообмеженні. Очевидною стає необхідність значного обмеження людських потреб, приведення їх у відповідність до можливостей природи й необхідності жити з нею в гармонії. Тому знову постає необхідність вироблення доволі жорстких етичних рамок щодо впровадження інновацій та підготовки суспільства до їх сприйняття як належного.

Розвиток на нинішньому етапі інформаційно-комунікаційних технологій відкриває нові можливості для становлення університетів не лише як закритих комунікаційних майданчиків, у середовищі яких відбувається становлення інтелектуального прошарку, а як публічних комунікаційних майданчиків. Фактично, університети нині мають формувати як місіонерів, котрі повинні доносити до суспільства своїм прикладом життя інноваційні й етичні здобутки, так і встановлювати публічний діалог із приводу інноваційного розвитку й етичних принципів. Причому публічний діалог із суспільством має бути саме на базі університетів, демонструючи відкритість і доступність для широких суспільних мас, можливості отримати настанови щодо інноваційного розвитку й етики впровадження в життя його здобутків, а також надати для осмислення свої рекомендації. Для цього університети мають стати базою для діалогу із лідерами громадської думки, найбільш зручною формою для якого можуть стати інтелектуальні клуби, самодіяльні організації тощо. Власне, така форма суспільних комунікацій була поширеною донедавна, виконуючи функцію як виявлення людей із відповідними здібностями заради втілення в життя принципу «царства Рами», у якому всі виконували роботу відповідно до їх покликання, так і для забезпечення охоплення комунікацій максимально широких мас суспільства управлінськими інструментами.

1.2. Експлікація проекту українського університету у Львові

Зінаїда Зайцева

Університети, створені в Європі у період Середньовіччя у якості наднаціональних інституцій на основі латини як *lingua franca*, у Новий час, коли на небосхилі європейських цінностей запанувала зірка під назвою «нація», перетворюються в об'єкти національної політики. Тоді ж утверджується ідея національної моделі університету. У ньому почали бачити втілення «національного духу», предмет національної гордості. Зростання ролі університетів у національних рухах стало однією з актуальних проблем в політиці багатонаціональних імперій – Росії та Австро-Угорщини, які мали у своєму складі український етнос, що перебував на стадії модерного націотворення.

Університетська політика Австро-Угорщини вирізняла країну порівняно із сусідньою багатонаціональною Росією. У мовно-національному сенсі австрійські

³⁰ Капица С. Синергетика и прогнозы будущего / Капица С., Курдюмов С., Малинецкий Г. – 3-е изд. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – С. 6.

університети з другої половини ХІХ ст. почали втрачати жорстко імперський характер. Було відновлено польський характер Краківського (Ягеллонського) університету, переважно польським став Львівський, з 1882 р. у Празі діяв чеський (Карловий) університет, було відкрито італійський юридичний факультет, на державному рівні дебатовалася можливість заснування словінського та українського університетів. Австрійські університети мали іншу, ніж російські, факультетську будову, яка включала юридичний, теологічний, медичний (не в кожному) і філософський факультети. Останній об'єднував усі кафедри, починаючи від математики до історії і філології).

Рух українців за заснування у Львові свого університету системно окреслено у публікаціях львівського історика В. Качмара³¹. Окремі академічні й політичні аспекти проблеми викладені у публікаціях дослідників, які належать до різних наукових центрів. Вони звернули увагу на організаційно-наукові, партійно-політичні, студентські та інші аспекти проблеми^{32 33 34 35}. Сучасний історик О. Сухий³⁶ акцентує консенсусні сторони українсько-польських відносин у сфері освіти. Наявна українська історіографія дозволяє значно просунути у розстановці акцентів проблеми, однак усе ще не подолано традиційну схему викладу українського руху за освітні й культурні інституції, яка залишає у тіні його окремі аспекти. На увагу заслуговують праці іноземних дослідників, які з позицій парадигми «нової імперської історії» висвітлюють університетську проблему в Австро-Угорщині. По-новому трактуючи цивілізаційну роль імперій, і водночас не ігноруючи напруги між політичними та мовно-національними просторами, в яких «оберталося» студентство й університетська професура, вони доводять, що множинна етнічно-мовна складова не призвела до розпаду академічної сфери австрійської держави, а, навпаки, сприяла розробці нових стратегій для вирішення культурних проблем³⁷.

³¹ Качмар В. За український університет у Львові. Ідея національної вищої школи у суспільно-політичному житті галицьких українців (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) / В. Качмар. – Львів, 1999. – 118 с.

³² Лейн В. Г. Дати на службі націй: польсько-українська дискусія кінця ХІХ – початку ХХ ст. навколо дати заснування університету у Львові / В. Г. Лейн // Україна модерна (Львів). – 1999. – Чис. 2–3 (за 1997–1998 рр.). – С. 122–131.

³³ Ревера Б. Відображення руху за український університет у Львові на сторінках галицької преси (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) / Б. Ревера // Зб. пр. Наук.-дослід. центру періодики. – Львів: НАН України. ЛНБ ім. В. Стефаника, 2001. – Вип. 9. – С. 58–75.

³⁴ Зайцева З. Проект українського університету у Львові (1900–1914 рр.): організаційно-наукові аспекти / З. Зайцева // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика: зб. ст. – Київ: Ін-т історії України НАН України, 2004. – Вип. 7. – С. 192–204.

³⁵ Завальнюк О. М. Ідея українського університету і студентські віча в Західній Україні (1880–1905) / О. М. Завальнюк // Наук. пр. Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту. – Кам'янець-Подільський, 2007. – Т. 17. – С. 32–40.

³⁶ Сухий О. Львівський університет на рубежі ХІХ – ХХ ст.: організація, школи, громадське життя / О. Сухий // Вісник Львівського університету. Серія історична. – 2013. – Вип. 49. – С. 52–77.

³⁷ The nationalization of scientific knowledge in the Habsburg Empire, 1848–1918 / Ed. M. G. Ash; Ed. by J. Surman. – New York: Palgrave Macmillan, 2012; Ash M. G. Universität: Politik - Gesellschaft 650 Jahre Universität Wien / Ash M. G., Ehmer J. // Aufbruch in das neue

Повернення до дискурсу українського університету актуалізується лакунами загально-історіографічного характеру, на які вказує О. Аркуша, та в тематично-проблемній опції, яку конкретизує наслідування окремими істориками публіцистичних стереотипів оцінки деяких аспектів руху за створення українського університету у Львові, характерних для журналістики початку ХХ ст. Вони, приміром, стверджують, що випускники Львівського університету О. Колесса і К. Студинський змушені були габілітуватися не у Львові, а в інших університетах через спротив польського керівництва Львівського університету, тоді як, у дійсності, тут спрацювали академічні чинники.

Шлях до професорства лежав через приват-доцентуру. Гумбольдтівський імператив науки передбачав захист двох дисертацій: першої, докторської, відтак другої (*Habilitationsschrift*), яка давала право читати лекції (*venia legendi*), займати посаду доцента, згодом професора. Сенс габілітації – поетапного процесу іспитів, читання лекцій, співбесід, наукових дискусій за певною тематикою – введення претендента в образ (габітус) людини науки. Габілітація могла відбутися за наявності в університеті професора з відповідної дисципліни.

Українському філологу О. Колессі смерть професора Ом. Огоновського завадила пройти габілітацію у Львові, тому він пройшов цю процедуру у Чернівецькому університеті під керівництвом професора кафедри української мови і літератури С. Смаль-Стоцького і опісля здобуття приват-доцентури повернувся до Львівського університету. Так само, К. Студинський, який очолив другу кафедру української мови та літератури «з особливою увагою на старослов'янську мову і літературу», приват-доцентуру здобував у Ягеллонському університеті. Історія габілітації І. Франка у 1895 р. тривалий час коментувалася в антипольських тонах. Сучасні дослідження показали, що львівські професори-поляки Т. Войцеховський, Л. Цвіклінський прихильно поставилися до кандидатури письменника. Натомість Міністерство освіти не затвердило І. Франка на університетській посаді, нагадавши, з подачі галицького намісника, політичне минуле претендента. Отже, досліджуючи різні аспекти ідеї українського університету, важливо брати до уваги специфічні інституційно-академічні чинники, а політичну складову проблеми диференціювати у контексті австрійсько-польсько-українського трикутника відносин. При цьому важливо не обходити різнобій оцінок кандидатів на університетські посади, що йшов з народовського, тобто власне українського табору. Номінація О. Колесси і К. Студинського, так само як і провал І. Франка, а згодом й інших претендентів, не відбувалися без чинників політичного характеру.

Процес національної сегментації освіти в інтересах культурного розвитку Галичини почався у час революції 1848. р. Поляки, виходячи з прагматичних міркувань на кшталт того, що разом із контролем над містом до них має перейти контроль над університетом, зайняли його приміщення. Тоді ж українці звернулися з листом до Міністерства культів і освіти

Jahrhundert. – Vienna: University Press, Wien 2015; Surman J. Universities in Imperial Austria 1848–1918 / Surman Jan // A Social History of a Multilingual Space, West Lafayette. – Ind.: Purdue University Press, 2018.

(надалі: Міністерство освіти – *авт.*) з проханням створити у місті український університет³⁸. Наслідком тодішньої політичної активності було заснування у Львівському університеті кафедри української мови і літератури. Відень декларував про тимчасовість німецькомовного викладання в університеті та гімназіях краю і можливість, із появою відповідно підготовлених викладачів, запровадження місцевих мов до навчального процесу. Водночас уряд погоджувався на адміністративний поділ Галичини на дві національно-територіальні одиниці, чого у подальшому, попри наполягання наступного покоління українських політиків, не здійснив.

Із стабілізацією політичної ситуації у постреволюційний період увага центру до українських справ була зведена до мінімуму. Підготовку українських освітніх кадрів не вдалося налагодити. За радикальними реформами освіти, започаткованими Лео фон Туном 1850 р. у гімназіях було введено «Maturitätsprüfung» як передумову для вступу до університету. За тими ж реформами університети мали перетворюватися із закладів, що готували кадри для бюрократичної системи, на центри науки, тобто мали стати університетами в новітньому сенсі. Також передбачалося розширення мережі гімназій. У Галичині вони були німецькомовними або польськими. До 1892 р. у краї діяла лише одна українська академічна гімназія у Львові, паралельні класи у Перемишлянській, кілька утраквістичних (двомовних) учительських семінарій.

У передвоєнне десятиліття з величезними перепонами з боку Шкільної ради, де переважали поляки, вдалося довести кількість гімназій з українською мовою викладання до шести. Така ситуація була наслідком того, що інтелектуальне життя галицьких русинів тривалий час замикалося в рамках греко-католицької церкви, яка зберігала культурно-релігійну самобутність народу, але слабо реагувала на нові ідеї. Вона була оплотом консерватизму, а проблеми світської освіти, за рідкісним виключенням, мало хвилювало церковних ієрархів. Перед галицьким суспільством постало питання формування національної світської інтелігенції, що не могло відбутися без власної вищої освіти.

До 1871 р. Львівський університет був типовим австрійським університетом з німецькою мовою викладання. Започаткування конституційної ери і проголошення рівності національних мов змусило уряд відійти від германізації вищої освіти, що своїм наслідком мало «націоналізацію» університетського ландшафту. У відповідних університетах у якості мови викладання були введені хорватська, польська, чеська, угорська. З'явилися поняття «німецький» і «ненімецький» університет. До «ненімецьких» належали Ягеллонський (Краків), Львівський, Чеський (Прага). Під націоналізацією розуміється також зростання у студентському середовищі австро-німецького націоналізму і регулювання відсотка студентів-євреїв³⁹.

³⁸ Лейн В. Г. Дати на службі націй: польсько-українська дискусія кінця XIX – початку XX ст. навколо дати заснування університету у Львові / Лейн В. Г. // Україна модерна (Львів). – 1999. – Чис. 2–3 (за 1997–1998 pp.). – С. 122–131.

³⁹ Ash M. G. Universität: Politik - Gesellschaft 650 Jahre Universität Wien / Ash M. G., Ehmer J. // Aufbruch in das neue Jahrhundert. – Wien: University Press, 2015. – P. 628.

У 1871 р. імператорським рескриптом були скасовані обмеження стосовно викладання українською та польською мовами на світських факультетах Львівського університету. Згідно з ним, Міністерство освіти ухвалило розпорядження, яке враховувало «бажання цісаря відкрити в університеті вільне поле для науки і освіти двома мовами місцевого населення», тобто санкціонувало утраквістичний (двомовний) характер існуючого університету. Встановлювався трирічний перехідний період, впродовж якого професорсько-викладацький склад університету мав поповнюватися виключно за рахунок претендентів, які володіли українською або польською мовами і були здатні вести навчальний процес однією з них.

Заповнення кафедр, звільнених німецькою професурою, відбувалося за рахунок переважно польської професури. Викладацькі кадри відповідної кваліфікації запрошувалися ректором з російських, німецьких та швейцарських університетів. Перевага польської професури швидко призвала до колонізації університету. Уже у 1874 р. викладання 59 предметів велося польською, 13 – латиною, 11 – німецькою і тільки 8 – українською мовою, здебільшого на теологічному факультеті⁴⁰. Відкриття й укомплектування українських кафедр професорсько-викладацьким складом у Львівському університеті розтягувалося на десятиліття.

Уряд був зацікавлений у підготовці україномовних юристів. У 1862 р. Міністерство освіти виділило для факультету права дві кафедри, австрійського цивільного та карного права, з українською мовою викладання. Вони мали готувати кадри урядовців, суддів, адвокатів та інших фахівців, які, володіючи українською мовою, забезпечували б потреби державного урядування у Галичині, Буковині, Угорській Русі. Заповнення двох кафедр з українською мовою викладання затягувалося на десятиліття. Керівництво університету намагалося віддати ці посади польським викладачам. Двічі спробу зайняти одну з україномовних юридичних кафедр безуспішно здійснив випускник Віденського університету М. Зобків. Лише у 1899 р. кафедра австрійського цивільного права з українською мовою викладання була надана професору С. Дністрянському. У 1914 р. окрему кафедру карного права здобув П. Стебельський⁴¹.

Деформації принципу двомовності в університеті сприяло запровадження у Галичині замість німецької польської мови у статусі офіційної, у т. ч. частково в університеті. У вищій школі, згідно з австрійським правом про національності, мовний статус міг бути потрійним: 1) мова лекцій та викладання загалом; 2) мова іспитів; 3) внутрішня службова чи офіційна мова у прямому значенні і мова кореспонденції. Формально права української мови у цих трьох категоріях були різними. За українськими студентами і професорами зберігалось право звертатися із заявами й отримувати відповіді українською мовою. Допускалися також україномовні формуляри в університетському діловодстві. Проте ці

⁴⁰ Мудрий В. Змагання за українські університети в Галичині / В. Мудрий. – Львів; Нью-Йорк: ВЦ НТШ, 1999. – С. 126.

⁴¹ Зайцева З. І. Український науковий рух: інституціональні аспекти розвитку (кінець XIX – початок XX ст.) / З. І. Зайцева. – Київ: КНЕУ, 2006. – С. 260–262.

поступки не були елементами академічного утравізму, а підпиралися загальними конституційним правами, які українці мали і поза університетом. Спроби їх реалізувати в університеті створювали неоднозначні ситуації. З утвердженням польської мови у статусі офіційної, українська була зведена до ролі виключно спеціальної мови викладання, що призводило до низки конфліктів у студентському і професорському середовищі. Так, 11 липня 1901 р. на засіданні філософського факультету виступ М. Грушевського, який зазвичай на всіх нарадах промовляв українською, перервав декан К. Твардовський і запропонував говорити польською. М. Грушевський, не володіючи достатньо польською, не погодився, і покинув засідання («грюкнув дверима» – у викладі польської преси). Уточнюючи ситуацію, М. Грушевський опублікував у пресі листа, у якому аргументував свою позицію утравізмом університету й урядовим розпорядженням 1879 р., у якому зазначалося право на використання української мови і в позааудиторний час⁴². Він вважав, що за принципом рівноправності й двомовності університету, польські колеги мають оволодіти українською мовою.

Діяльність М. Грушевського в університеті, його головування з лютого 1897 р. у Науковому товаристві імені Т. Шевченка (НТШ), безумовно, вплинули на суспільне сприйняття ідеї заснування українського університету. Одним з основних завдань товариства професор вважав підготовку національних професійних науковців. Наукові секції товариства розглядалися як зародки майбутніх кафедр українського університету. Ще у грудні 1898 р. НТШ направило Міністерству освіти проект створення восьми українських кафедр, у т. ч. кафедри *руської (української) історії*. Кафедра розумілася не як адміністративна посада, а посада ординарного (штатного) професора, який проводив наукові дослідження у певній галузі науки й вів основний лекційний курс з тієї чи іншої навчальної дисципліни. Фактично кафедра ототожнювалася з особою ординарного професора. Екстраординарні (позаштатні) професори вели, як правило, курси, що деталізували основну навчальну дисципліну. До категорії позаштатних викладачів факультету належали приват-доценти, статус яких був перехідним. Справа в тому, що М. Грушевський в університеті фактично займав посаду другого професора на кафедрі *всесвітньої історії*. В українській історіографії закріпилася назва кафедри М. Грушевського як кафедра історії України, однак в дійсності вона мала назву «кафедра *всесвітньої історії зі спеціальним оглядом історії Східної Європи*». Апеляція до уряду, як і інші з такими ж пропозиціями, залишилася без відповіді.

Польський контроль над Львівським університетом, трактування його як репрезентанта виключно польської національної культури обмежувало освітні й наукові можливості українців. Водночас така практика створювала серйозний правничий прецедент – українці отримували право вимагати від уряду свого національного університету.

Важливу роль в утвердженні ідеї українського університету мав студентський рух. Під гаслом заснування окремого українського вищого

⁴² Лист проф. Грушевського до декана Твардовського // Грушевський М. Твори у 50 т. Т. 1. Сер. Суспіл.-політ. тв. (1894–1907). – Львів: Світ, 2002. – С. 217–219.

навчального закладу 13 липня 1899 р. у Львові відбулася багатолюдна маніфестація студентів. Відповідне звернення до Міністерства освіти зібрало більше 500 підписів⁴³.

3 грудня 1901 по липень 1902 р. тривала масштабна акція українських студентів, яка отримала назву сецесії. Сецесія (відхід, відокремлення – лат.) як форма протесту мала місце у XV–XVI ст. Зокрема, під час гуситських війн у 1409 р. німецькі студенти покинули Празький університет. Подібна акція відбулася у Краківському університеті в XVI ст. Для XIX–XX ст. така форма студентського руху була нетиповою, оскільки студентство європейських країн мало можливість використовувати інші форми тиску для досягнення своїх цілей. 520 українських студентів покинули Львівський університет, протестуючи проти обмежень вживання в університеті української мови.

Сецесія починалася як романтична подорож. Дирекція залізниць навіть виділила додатковий поїзд на Відень, який на всіх станціях вітали представники національних організацій. Близько 200 українських студентів прийняв Віденський університет. Частина сецесійників залишилася на навчання у Празі, де з нагоди приїзду львівських студентів відбувся вечір солідарності чехів та українців. Студентська акція була підтримана багатолюдними маніфестаціями у Львові, Відні, Чернівцях, Дрогобичі, Калуші, Бережанах, Болехові, Бродах, Коломиї, Самборі, Снятині, Чорткові та інших галицьких містах. До австрійського парламенту надійшло понад 1000 петицій від українських громад, товариств та інших інституцій. Моральну й матеріальну підтримку студентам надав митрополит Андрей Шептицький. Дозволивши студентам-богословам брати участь у сецесії, він забезпечив їх утримання в інших австрійських університетах. У березні 1902 р., перебуваючи у Відні, А. Шептицький зустрівся зі студентами-сецесійниками та передав імператорові Францу-Йосифу рескрипт, у якому висловив думку про доцільність офіційного повернення до двомовного статусу університету⁴⁴.

Незвична протестна акція отримала широке висвітлення в європейській пресі. Короткі хронікерські повідомлення містила також російська преса, попри те, що в Росії у зв'язку з невщухаючим студентським рухом за академічні свободи урядові інстанції раз у раз нагадували редакціям про заборону публікувати інформацію про студентські заворушення, де б вони не відбувалися. Польська преса та адміністрація університету звинувачували М. Грушевського в інспіруванні ним студентських виступів, дехто ставив питання про звільнення професора з університету. Спираючись на дані тогочасної галицько-польської періодики, окремі сучасні польські історики називають М. Грушевського полонофобом. Львівський історик І. Чорновол відкидає таку характеристику, проте зазначає, що і симпатиком поляків

⁴³ Українсько-руський університет. Пам'яткова книжка першого віча студентів українців-русинів всіх висших шкіл Австрії в справі оснований українсько-руського університету / Зібрав і видав Михайло Крушельницький. – Львів, 1899. – С. 17.

⁴⁴ Буковина. – Чернівці, 1902. – 19 берез.; Киевская старина. – Киев, 1902. – Т. 77, кн. 5. – С. 113.

М. Грушевський також не був⁴⁵. Український професор перебував у нерівному протистоянні з польською адміністрацією та професурою Львівського університету, які не визнавали прав української мови.

Сецесійників підтримала поважна делегація до Міністерства освіти від НТШ у складі професора Чернівецького університету С. Смаль-Стоцького, професора чеського університету у Празі І. Горбачевського і професора Празької політехніки І. Пулюя⁴⁶. У Відні до них приєдналися депутати Ю. Романчук і О. Барвінський. Основним диспутантом на прийомі у міністра освіти В. Гартля, що мав місце 26 січня 1902 р., був І. Пулюй. Дискусія велася на основі «Меморандуму», виробленому у НТШ і доповненому депутатами. Його повний німецькомовний текст згодом було опубліковано в журналі «Ruthenische Revue», який видавався у Відні українськими журналістами. Там же було опубліковано звіт про аудієнцію у міністра освіти та прем'єр-міністра у січні 1902 р.⁴⁷. Зустрічі закінчилися, якщо не рахувати заявлену урядом готовність надати стипендії українським кандидатурам для підготовки до габілітації, безрезультатно⁴⁸. В. Гартль натякнув українській депутації, що ставлячи питання про свій університет, українці запрягають коня позаду воза, оскільки для відкриття українського університету, на його думку, немає достатньої кількості кадрів. Проте, діючи в конституційних нормах, він визнав утравістичний характер Львівського університету, що формально не закривало перспективу для збільшення українських кафедр.

Можливість використання формально двомовного університету як кузні українських наукових кадрів, обмежувалися не лише опором польської професури, а й браком стипендіальних коштів на підготовку для габілітації, які виділяло Міністерство освіти. З огляду на слабку матеріальну забезпеченість українського студентства – вихідців переважно з рядового духівництва й селянства – не багато з них відважувалося на наукову кар'єру, яка була складною і не завжди передбачуваною, тому перевагу випускники віддавали державній службі.

Сецесія не дала очікуваних результатів. Невдача сприяла появі аналітичної публіцистики, у якій намагалися визначити ініціаторів сецесії та винуватців поразки. Водночас студентська акція виявила небайдужість до університетської справи різних верств українства. Під кінець студентської сецесії викристалізувалася ідея створення приватного українського університету. Вона широко обговорювалася у пресі, її популяризації сприяла також анонімна брошура, текст якої відразу передрукували у своєму додатку «Санкт-Петербургские ведомости». Автор репрезентував себе як людину старшого покоління, показав добру обізнаність з ідеями західноєвропейського народного

⁴⁵ Чорновол І. Czesław Partacz. Od Badeniego do Potockiego / І. Чорновол // Зап. НТШ. Праці Історично-Філософичної секції. – Львів, 1997. – С. 621.

⁴⁶ ЦДІА України у Львові. – Ф. 309. – Оп. 1. – Спр. 273. – Арк. 48, 50.

⁴⁷ An die ruthenische Intelligenz ! // Ruthenische Revue. – Wien, 1904. – №. 6. – S. 124–130.

⁴⁸ Bericht der von der Schewtschenko-Gesellschaft der Wissenschaften nach Wien entsendeten Deputation. 9 Februar 1902 // Ruthenische Revue. – Wien, 1904. – №. 7. – S. 149–151. – S. 149.

самоврядування, яка, однак, як може спасти на думку при ознайомленні з брошурою, не була для нього суто кабінетно-абстрактною. Автор брошури — ним виявився Андрій Камінський, — подорожуючи Європою, відвідав Швейцарію, яка вважалася класичним зразком демократичного устрою⁴⁹. А. Камінський зазначав, що в університетській справі не слід покладатися на Відень («обіцянки австрійського уряду деморалізують народ»), а діяти самостійно й на всенациональному рівні⁵⁰. Він навів інформацію про бюджет Львівського університету й стверджував, що за умови залучення коштів зі Східної України можна забезпечити утримання українського вищого навчального закладу на приватних засадах. Автор послідовно мислив у категоріях народного самоврядування, критично оцінював можливості парламентського способу вирішення питання, зазначав, що не варто думати, ніби у руках депутатів є «магічна скрипочка, на якій заграти, то усякі скарби сплинуть на націю»⁵¹. Він фактично пропонував вивести проблему університету за межі вкрай загостреного польсько-українського протистояння, що склалося на всіх рівнях адміністративно-політичного, науково-освітнього й культурно-інтелектуального життя краю.

За усієї привабливості ідей А. Камінського, окреслений варіант мав слабкі місця, зокрема непевність фінансування такого університету. У НТШ ідею приватного університету обстоювали М. Павлик і С. Дністрянський. Вони розробили проект статуту університету та документацію для представлення міністерству освіти. Зародками факультетів українського університету мали стати секції НТШ.⁵²

У травні 1902 р. питання про приватний університет обговорювалося представницькою нарадою інтелігенції за участю М. Грушевського, К. Левицького, Д. Тянчкєвича, В. Щурата та інших діячів українського руху. Промовці зійшлися на тому, що коштів для університету на приватних засадах в українській громаді не вистачить. Сумнівів додавали також безуспішні спроби, навіть за наявності значних пожертвувань, створення приватного Католицького університету у Зальцбурзі. Перешкодою на шляху заснування приватного університету виявилася обставина формально-юридичного характеру. В Австро-Угорщині процедура відкриття приватного університету була ідентичною до відкриття державного. НТШ, хоча й було за своїми функціями та професійним складом найпридатнішою установою для ролі ініціатора приватного вищого закладу, статусу юридичної особи в університетському питанні не мало і справу було призупинено.

Тема українського університету була вкрай політизованою як внутрішніми чинниками, так і міжнародними. Міжнародний аспект проблеми формувала Росія, яка через дипломатичні канали не раз протестувала проти заснування українського університету в Галичині. Не бажаючи загострення стосунків з Росією, Габсбурги час від часу брали до уваги її позицію. Розбудова інституцій

⁴⁹ Камінський А. З подорожі по Європі. Швейцарія / А. Камінський // Літ.-наук. вісн. – 1901. – Т. 13, паг. 2. – С. 114–120.

⁵⁰ Камінський А. Універзітет через підписку / А. Камінський. – Чернівці, 1902. – С. 4, 5.

⁵¹ Там само. – С. 5.

⁵² Хроніка НТШ. – Львів, 1902. – Ч. 10. – С. 4.

«високої культури», що включала й вищу освіту, довершила б легітимацію відмінностей українців від поляків та росіян.

Австрійський уряд у питанні вищої освіти вів свою складну політичну гру. Прагнучи послабити позиції німецьких лібералів у рейхсраті, імператор Франц Йосиф (1848–1916) зробив низку поступок їхнім національно-політичним опонентам – чехам. У 1882 р. чехи отримали новий виборчий закон, який забезпечив їм більшість у ландтазі Богемії й збільшив представництво в загальноімперському парламенті, а чеську мову було дозволено вживати в урядових установах. Того ж року німецькомовний Празький університет був поділений на два, один з яких став чеськомовним.

Відносно Галичини й польсько-українського протистояння в краї, уряд, спираючись на польське політичне ядро, намагався лавірувати і втілювати політику замирення двох народів. Відомо, що ініційована ним усна українсько-польська угода, котра отримала назву «нової ери», зменшила міжетнічне протистояння в Галичині й сприяла зміцненню українських впливів у всіх сферах публічного життя. Однак вона тривала недовго.

Позитивне для українців вирішення проблеми університету вимагало трансформації адміністративно-політичної системи урядування в Галичині, на що уряд не йшов. Через відсутність національно-адміністративного розмежування у краї і так звану «виборчу геометрію» Відня, українці у політичному аспекті опинилися у статусі національної меншини у Східній Галичині. Чисельність їх представництва у місцевому сеймі та австрійському парламенті через низьку податкову спроможність українських округів була незначною, що блокувало прийняття відповідних ухвал українського представництва. Практично усі їх пропозиції у місцевому сеймі відкидалася демократичним способом – процедурою голосування. Так, маючи намір підтримати ідею українського університету, депутат галицького сейму на першій сесії новообраного у вересні 1901 р. галицького сейму Є. Олесницький запропонував ухвалити резолюцію про створення нових кафедр з українською мовою викладання. Для наступної сесії сейму, що збиралася 8–12 липня 1902 р., він розробив законопроект про заснування українського університету. Процедура подачі законопроектів і запитів передбачала 15 підписів, у той час як до сейму було обрано лише 13 українських депутатів. Через це та інші неузгодженості питання було знято з обговорення⁵³.

У питаннях шкільної і університетської освіти між представниками двох національностей у сеймі існувала глибока прірва, польські ідеологи ідею українського університету відносили до сфери суспільних фантазій, чинили опір заснуванню українських гімназій, навіть за наявності позитивних рішень імперського уряду й рескрипту цісаря, як це мало місце у випадку з відкриттям української гімназії у Станіславові⁵⁴. До того ж, українським політикам

⁵³ Аркуша О. Українське представництво в Галицькому сеймі 1901–1907 років / О. Аркуша // Зап. Наук. тов. ім. Шевченка Т. ССЛІ: Праці Історично-філософської секції. – Львів: ДВЦ, 2006. – С. 200.

⁵⁴ Аркуша О. Там само.

шкодила відсутність єдності стосовно власної ідентичності, що засвідчувала наявність москвофілів на найвищих щаблях політичного життя – у місцевому сеймі і в австрійському парламенті.

Вперше в австрійському парламенті (офіційна назва Державна Рада) тема українського університету прозвучала 1907 р. Збільшення за результатами парламентських виборів 1907 р. українсько-руського представництва з 10 до 32 (разом з буковинськими депутатами) відкривало ширші можливості політичного впливу на сприйняття університетської проблеми. Українські депутати оприлюднили «Декларацію руських (українських) послів до Державної Ради у Відні в справі правно-державного становища руського (українського народу) в Галичині і Буковині», у якій пропонували заснувати у Львові український університет, відійти від політики опори на галицько-польську політичну еліту краю й ігнорування українських культурно-освітніх потреб. Тоді ж було утворено в Українському парламентському клубі шкільну секцію і університетську комісію. Депутати О. Барвінський, К. Левицький, С. Дністрянський, О. Колесса піднімали університетську проблему при кожній нагоді.

Формуванню послідовної політики заважали дискусії у самому парламенті між депутатами-народовцями і москвофілами стосовно назви клубу, українського університету і зрештою розбіжності у трактуванні національної приналежності своїх виборців. Негативу додав виступ у парламенті москвофіла Д. Маркова німецькою, як це зазвичай було прийнято, а російською мовою. Голова пленарного засідання не відразу зупинив оратора, оскільки слабо відрізняв російську від української, яка мала право на звучання у парламенті. Цей випадок зіграв на користь полякам, які стверджували, що українці в Галичині не мають виробленої власної культури тощо.

Виражаючи незадоволення обранням віце-президентом парламенту поляка, історика С. Старжинського, що сприймалося як ігнорування українських кандидатур від Галичини, українські депутати влаштували у залі пленарних засідань хоровий спів українського політичного гімну «Ще не вмерла Україна» за диригуванням депутата від Буковини барона М. Василька. Москвофіли не брали участі у хоровій акції. М. Грушевський назвав цей спосіб протесту «неповажною маніфестацією», позбавленою конструктивності⁵⁵. Тим часом, сутички між студентами у Львівському університеті на ґрунті ущемлення української мови і затіяний судовий процес проти українських студентів спровокували у парламенті новий інцидент. Президент парламенту відмовив українським депутатам негайно внести до порядку денного обговорення критичної ситуації у Львові, що призвело до загострення дискусії.

Імідж української репрезентації у парламенті погіршив терористичний акт 12 квітня 1908 р., здійснений студентом університету М. Січинським проти намісника А. Потоцького. Українські депутати засудили вбивство намісника, однак були незадоволені призначенням на посаду галицького намісника вченого-історика М. Бобжинського, знову ж таки поляка. Найменші поступки в

⁵⁵ Грушевський М. Два роки галицької політики / М. Грушевський // Твори у 50 т. Сер. Суспіл.-політ. тв. (1894–1907)». – Львів.: Світ, 2005. – Т. 2. – С. 265.

університетській справі супроводжувалися неприємними інцидентами на зразок того, що стався з М. Бобжинським 12 грудня 1908 р. під час його візиту до Львівського університету, куди він прибув на захист дисертації. У момент виходу разом із ректором з приміщення університету шовіністично настроєні польські студенти, протестуючи проти обіцянки відкрити дві українські кафедри, закидали їх яйцями. Зібрання польських екстремістів у той же день прийняло резолюцію, у якій звинуватили намісництво у зрадництві національних інтересів. Аналогічна резолюція була подана ректору⁵⁶.

Наприкінці травня 1910 р. після чергового загострення польсько-українського протистояння в університеті у Міністерстві освіти відбулася нарада за участю представників українського депутатського корпусу очільника УНДП К. Левицького і професора О. Колесси. Вони запропонували виокремити українські кафедри в автономну університетську структуру, яка за статусом мала б повноваження проводити іспити на здобуття звання доцента та габілітацію, тобто присвоювати науково-педагогічні звання, а згодом була б перетворена на окремий український університет. Їх пропозиція не отримала схвалення.

Не маючи змоги осібно поставити на розгляд парламенту питання про заснування українського університету, українські депутати щораз піднімали його при обговоренні інших університетських справ, зокрема стану приміщень австрійських університетів, проблеми італійського юридичного факультету, який, після відкриття його в Інсбруку, був розгромлений німецьким міщанством міста. Депутат, професор Львівського університету С. Дністрянський з цього приводу зазначив у парламенті, що італійський юридичний факультет має бути у Трієсті, а не в Інсбруку, словінський університет – у Любляні, український – у Львові⁵⁷. Українці і словінці пропонували вирішити університетську проблему у державі загалом, а не звертатися до неї у критичних ситуаціях. На адресу уряду лунали докори, що він не береться до університетських справ суцільно й загальнодержавну проблему спускає «вниз». Виступаючи у бюджетній комісії на початку липня 1910 р., К. Левицький знову повторив ці звинувачення: «Ми проти того, щоб університетську справу в Австрії вирішувати частинами і односторонньо... Це підкопує парламентаризм, посилює національний антагонізм. Тому ми бажаємо планової акції в інтересах всіх народів держави, котрі досі ще не мають свого університету»⁵⁸.

Тим часом, 1 липня 1910 р. у збройній сутичці в університеті між польськими й українськими студентами загинув студент А. Коцко. З метою привернення уваги до наболілого питання про український університет, українські депутати вдалися до обструкції, заблокувавши обговорення у комісіях парламенту брюссельської цукрової конвенції. Зазвичай в імперському парламенті, як відзначали віденські публіцисти, засідання проходили у нудній атмосфері, уважно ораторів слухали лише стенографісти та запрошені референти міністерств. Натомість часті акції українців у парламенті

⁵⁶ Буковина. – Чернівці, 1908. – 16 грудня.

⁵⁷ Діло. – Львів, 1910. – Ч. 116.

⁵⁸ Діло. – Львів, 1910. – Ч. 146.

порушували офіційну обстановку. Вони наслідували давню практику ірландських депутатів в англійському парламенті і використовували свободу дебатів для зриву прийняття надзвичайних законів.

Перспектива створення українського університету в Галичині викликала занепокоєння царської дипломатії, потіснивши у відносинах двох держав балканську проблематику. В університетську справу втрутилася Німеччина. Усвідомлюючи роль українського руху в Галичині, де влада належала вороже налаштованим до Берліна полякам, МЗС Німеччини встановив контакти з Українським клубом австрійського парламенту. Навесні 1912 р. німецький посол у Відні обговорив з його членами питання створення українського університету у Львові та реформування виборчого законодавства до місцевого ландтагу⁵⁹. Наприкінці листопада 1912 р. депутат Є. Олесницький передав міністру закордонних справ Австро-Угорщини Л. Берхтольду меморандум Українського депутатського клубу, у якому наголошувалося, що створення українського університету й проведення виборчої реформи в Галичині, яка мала врівноважити етнічне представництво в ландтазі, є найкращим засобом забезпечити лояльність українського населення імперії в разі війни з Росією.

Поляки послідовно протестували проти створення українського університету в столиці провінції, заперечували його необхідність та доцільність. Польські національно-культурні товариства, преса і міська рада Львова рішуче протестували проти розміщення українського університету у Львові. Сенат університету прийняв ухвалу, яка не враховувала інтереси українців. У ній декларувалося вкотре про виключно польський характер Львівського університету, а уряду пропонувалося офіційно скасувати двомовність, що загрожувало існуванню українських кафедр, які у такому разі опинилися б за межами факультетів.

Під тиском політичних чинників польська професура вже не кулуарно, а відкрито заявила, що не сприятиме підготовці в університеті українських наукових кадрів. Численні польські петиції переконували уряд у несвоєчасності та історичній недоречності українського університету у Львові. У 1910 р. польська сторона висунула свої умови, найголовнішими з яких були наступні: питання українського університету має вирішуватися за участю польських депутатів; непорушне збереження польського характеру Львівського університету. У зв'язку з підготовкою до святкування 250-літнього ювілею університету у Львові, ініційованого польською професурою, розпочалася дискусія навколо дати заснування Львівського університету. Польські історики стверджували, що університет веде свою історію від привілею, виданого королем Яном Казимиром 1661 р., українські ж, хоч і не так одностайно, заперечували цю точку зору⁶⁰. Українська публіцистика, ведучи відлік історії

⁵⁹ Головченко В. І. Українське питання в роки Першої світової війни: монографія / Головченко В. І., Солдатенко В. Ф. – Київ: Парламентське вид-во, 2009. – С. 44.

⁶⁰ Лейн В. Г. Дати на службі націй: польсько-українська дискусія кінця ХІХ – початку ХХ ст. навколо дати заснування університету у Львові / В. Г. Лейн // Україна модерна (Львів). – 1999. – Чис. 2–3. – С. 122–131.

університету від фундації австрійського імператора Йосифа II, а не польського короля Яна Казимира, називала ювілей фальшивим⁶¹.

Гостра дискусія продовжувалася у пресі навколо місця створення проектованого українського університету. Польські публіцисти категорично протестували проти заснування українського університету у Львові і пропонували розмістити його в Коломиї чи іншому провінційному місті. Боротьба українців за університет була водночас боротьбою за Львів як центр культурного і політичного життя. Історичні та політичні мотиви української сторони щодо права мати університет саме у Львові доповнювалися тим, що у місті діяло НТШ. Воно репрезентувало національну науку, розгорнуло видавничу діяльність академічного стандарту, мало багату бібліотеку, музей, книгарню. Всі кандидатури науковців, намічені для заповнення штатів українського університету, були членами НТШ.

За участю українських і польських політиків відбулося кілька десятків аудієнцій, нарад, конференцій в урядових структурах – Міністерстві освіти та у президент-міністрів. К. Левицький був удостоєний навіть цісарської аудієнції. Найінтенсивніші консультації з урядовцями і польськими парламентарями почалися з квітня 1912 р. Тоді для університетської справи від української суспільності було вибрано чотири фахівці – університетські професори О. Колесса, С. Дністрянський, С. Смаль-Стоцький і І. Горбачевський⁶². Кілька варіантів документа, спільно розроблюваного українцями й поляками як основа для цісарського акту про заснування українського університету у Львові, щоразу відкидалися як неприйнятні для того чи іншого учасника процесу. Українська сторона спочатку погодилася з планом, за яким новий університет мав бути утворений не пізніше як через п'ять років, а існуючий Львівський університет мав до тих пір зберігати двомовний характер. 19 січня 1913 р. українська фракція Віденського парламенту отримала черговий виклад проекту цісарського рескрипту. У ньому зазначалося, що законопроект про український університет буде розглядатися парламентом у 1914 р., а його відкриття має відбутися 1916 р. У разі, якщо парламент не ухвалить законопроект у відведений час, то з 1 жовтня 1916 р. буде утворено українську вищу державну школу (Hochschulanstaat), яку пізніше перетворять на університет. Це було компромісне й незавершене в організаційному аспекті рішення. Водночас за існуючим Львівським університетом мав бути визнаний польський характер і відтак з 1 жовтня 1916 р. в ньому будуть скасовані всі права української мови.

Отже, проект рескрипту гарантував полякам визнання польського характеру Львівського університету, а українцям не гарантував нічого реального на найближчий час. Більше того, вимальовувалася реальна загроза втрати таких важливих структур, як українські кафедри. Львівська преса писала, що у 1916 р. існуючі українські кафедри, через невизначеність місяця

⁶¹ Вінковський Т. [Барвінський Б.] Йосиф II чи Ян Казимир? / Т. Вінковський. – Львів: Руслан, 1912. – С. 33.

⁶² Binder H. Galizien in Wien Parteien, Wahlen, Fraktionen und Abgeordnete im Übergang zur Massenpolitik / H. Binder. – Wien: Verl. der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 2005. – S. 488–489.

проектованого університету і браку фінансів для його відкриття, будуть «висіти у повітрі». Українські депутати не погодилися із цим варіантом і заявили про свободу дій своєї фракції в парламенті, маючи на увазі продовження обструкцій. Депутати Будзиновський, Лукашевич і Голубович відновили обструкцію у фінансовій комісії парламенту.

20 січня 1913 р. у Міністерстві освіти зібралася остання нарада для обговорення тексту рескрипту цісаря. Від української сторони у ній брали участь К. Левицький, М. Лагодинський і М. Василько, від польської – Стапінський, Яворський і Лео. Після того, як міністр освіти на запитання К. Левицького, чи є схема остаточним рішенням уряду, дав позитивну відповідь, українські депутати відмовилися вести переговори далі й покинули зал засідань. Наступного дня К. Левицький мав розмову з прем'єр-міністром Штюргом і виклав йому свої аргументи й застереження. 27 січня 1913 р. відбулася конференція прем'єра зі всією українською парламентською фракцією. Однак текст проекту рескрипту залишився без змін. На цьому дебати з університетського питання були припинені, увага галицьких політиків, що сподівалися збільшити свої можливості на місцевому рівні, переключилася на реформу процедури виборів до галицького сейму.

Проблема українського університету напередодні Першої світової війни залишилася у форматі редагування проекту цісарського рескрипту. Роботу політиків не було доведено до кінця, а з початком війни університетське питання зійшло з політичної сцени. Щоправда у серпні 1915 р. О. Колесса від імені Загальноукраїнської культурної ради збирав у Відні нараду українських професорів і доцентів у справі українського університету. У березні 1916 р. НТШ надіслало міністерству освіти меморіал з даного питання, однак справа була не на часі. У відновленій Польській державі українські кафедри у Львівському університеті були ліквідовані, боротьба за український університет була значно ускладнена.

Отже, лібералізація Австро-Угорщини й супутне їй послаблення етнічних німецьких елементів у структурних ланках системи освіти призвели до гострого зіткнення польсько-українських інтересів у культурно-освітній сфері й особливо у стінах Львівського університету. Поляки протестували проти створення окремого українського університету в столиці провінції, заперечували його необхідність та доцільність. Українці ж, зі свого боку, також зайняли непохитну позицію – університет їм був необхідний для національного розвитку.

Платформа віденсько-польського політичного консенсусу зумовила, разом з іншими чинниками, однобічний розвиток системи освіти і науки у Східній Галичині зі значною перевагою польськомовних закладів. Які б вагомі не були урядові мотиви зволікання з відкриттям нового університету у Львові – дефіцит бюджету, брак приміщень і українських наукових кадрів, негативна позиція польської соціально-економічної й політичної еліти краю – зовнішньополітичні як загрози, так і плани, змусили уряд прискорити хід університетської справи. З її багатокомпонентних академічно-інституційних і національно-політичних складових Відень виокремлював для себе засіб «замирення» українсько-польського конфлікту шляхом створення єдиного польсько-українського

прогабсбургського блоку в умовах загострення міжнародних відносин напередодні війни. Попри урядові плани, побічним продуктом університетської справи в історично недалекій перспективі усталилася кристалізація окремих націй і держав.

1.3. Університетська освіта України в національному енциклопедичному просторі: історіографічний аспект

Галина Калінічева

Суспільно-політичні трансформації, яких зазнала Україна від здобуття незалежності у 1991 році, відбилися на усіх галузях суспільного життя. Одним із майданчиків для реформаторських експериментів стала вітчизняна освітня система. Глобальні та локальні виклики, перед якими опинилося українське суспільство, освіта і наука, прискорили інтеграційні та комунікативні процеси і детермінували потребу переосмислення й упорядкування знань. Ці тенденції є особливо характерними для освітянської галузі, яка зазнала принципових змін у методології, змісті, науково-методичному забезпеченні, оцінюванні якості освіти тощо. Євроінтеграційні устремління України та приєднання нашої держави у 2005 році до Болонського процесу обумовили початок нового раунду реформаційних заходів у національній системі вищої освіти.

Широкий спектр проблем модернізації сучасної університетської освіти упродовж 1991–2018 рр. знайшов своє висвітлення у величезному масиві наукових та аналітичних матеріалів, згадка, узагальнення та аналіз яких потребує окремого розділу. Серед солідної кількості вітчизняних публікацій (наукових статей, монографій, дисертаційних досліджень) з освітньої проблематики, у т.ч. й проблем реформування національної системи вищої освіти, маємо відзначити науковий доробок В. Андрущенка, В. Астахової, К. Астахової, Л. Горбунової, Д. Дзвінчука, І. Дебич, С. Калашнікової, В. Кременя, М. Михальченка, С. Ніколаєнка, М. Полякова, Ю. Рашкевича, О. Романовського, В. Рябченка, В. Огнев'юка, З. Самчука, О. Сисоєвої, О. Слюсаренко, Т. Фінікова та багатьох інших дослідників. Про виклики, перспективи, досягнення і проблеми інтернаціоналізації університетської освіти упродовж останніх десяти років українськими дослідниками (педагогами, філософами, соціологами, економістами, юристами, фахівцями з державного управління та ін.) написано чимало наукових праць, у т.ч. й автором цього розділу⁶³.

⁶³ Калінічева Г. І. Євроінтеграційний поступ системи вищої освіти України: нові можливості чи нові проблеми? / Г. І. Калінічева // Віче. – 2009. – № 16. – С. 16–19.; Калінічева Г. І. Європейська система забезпечення якості вищої освіти та механізми її імплементації в Україні / Г. І. Калінічева // Україна в Європі: пошуки спільного майбутнього: монографія. – Київ: Фенікс, 2009. – 544 с. – С. 380–395.; Калінічева Г. І. Академічна мобільність як складова європейського простору вищої освіти / Г. І. Калінічева // Вища освіта України. – 2010. – Дод. 4, т. 1, темат. вип.: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 576 с. – С. 143–154.; Калінічева Г. І. Вища освіта як чинник формування людського капіталу в умовах глобалізації: світові та українські реалії / Г. І. Калінічева // Сучасні європейські культурно-історичні цінності в контексті викликів

Паралельно з науковим аналізом різноманітних викликів, що постали перед національною освітньою системою в цілому й університетською освітою зокрема, науково-педагогічними працівниками проводилася робота й щодо підготовки й видання довідкових, енциклопедичних видань з освітньої проблематики. Проте, окрім фрагментарної згадки науковців Інституту енциклопедичних досліджень НАН України про окремі енциклопедичні видання, що присвячені національній системі освіти, у т.ч. й університетської⁶⁴, ґрунтовної наукової роботи, в якій би було здійснено комплексне дослідження підготовки тематичних енциклопедичних видань з проблем розвитку вищої освіти за роки незалежної України, в українській історіографії не існує.

З огляду на актуальність та нинішній стан наукової розробки проблеми, метою нашого дослідження є узагальнення та історіографічний аналіз тематичних енциклопедичних видань з проблем розвитку національної університетської освіти за роки незалежності України (1991-2018 рр.).

Аналізуючи енциклопедичний доробок вітчизняних освітян і науковців у царині освіти, ми спираємося на наукові підходи українських вчених, які виокремлюють наступні види науково-інформаційної літератури: 1) енциклопедії як багатотомні великі довідники, що містять найважливішу інформацію про різні поняття, представлені в алфавітному порядку; 2) енциклопедичні словники – невеликі за обсягом (1–2 томи) довідники, що містять лише основну інформацію з певної галузі знань. За цільовим призначенням розрізняють: наукові, науково-популярні та популярні; за характером інформації – універсальні, спеціалізовані та регіональні; за принципом розміщення статей – абеткові та систематичні. До цього переліку Г. Боряк та Г. Папакін включають також біографічні (біобліографічні) довідники, які за змістом вони відносять до групи енциклопедичних довідників, але з огляду на їх надзвичайну затребуваність, вузьку тематичну спрямованість, специфіку подавання матеріалу тощо, вони вважають за доцільне виділити їх в окрему групу. У категорії спеціалізованих видань вчені виокремлюють галузеві і тематичні енциклопедії⁶⁵.

глобалізації: монографія. – Київ: Фенікс, 2014. – 444 с. – С. 303–318.; Калінічева Г. І. Євроінтеграційний поступ України: історіографічний аспект / Г. І. Калінічева // Історико-політичні студії: зб. наук. пр. КНЕУ. – 2016. – № 1 (5). – 142 с. – С. 62–74.; Калінічева Г. І. Проблеми збереження національної ідентичності вищої освіти України в контексті інтернаціоналізації / Г. І. Калінічева // Історико-політологічні студії: зб. наук. пр. / ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Ін-т історії укр. суспільства. – 2017. – № 2 (8). – 128 с. – С. 76–90; Калінічева Г. І. Європейська інтернаціоналізація вищої освіти: проблеми та виклики для України / Г. І. Калінічева // Європейські інтеграційні процеси у XXI столітті: ключові тенденції, основні виклики та нові можливості: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (26–27 берез. 2018 р., м. Київ). – Київ: Укр. Асоц. Викладачів і Дослідників Європ. Інтеграції, 2018. – 652 с. – С. 198–210.

⁶⁴ Українські електронні та паперові енциклопедичні видання: основні здобутки й перспективи: наук. зб. / НАН України; Ін-т енциклоп. дослідж. – Київ, 2015. – 252 с. – С. 111–119.

⁶⁵ Боряк Г. Відкриті гуманітарні енциклопедичні ресурси в Інтернеті: сучасний стан і проблеми функціонування / Боряк Г., Папакін Г. // Спеціальні історичні дисципліни: Питання теорії та методики: зб. наук. пр. – Київ, 2013. – Чис. 21. – С. 73–89. – С. 73.

Заслуговує на увагу, на наш погляд, типологія енциклопедичних видань, запропонована Н. Черниш, яка, називає наступні критерії цієї класифікації: 1) цільове призначення (наукові, науково-популярні, ужиткові); 2) читацька аудиторія (фаховий читач, читач дитячого віку, масовий читач); 3) характер інформації (універсальні, галузеві, спеціалізовані та регіональні); 4) структура (або розташування матеріалу): алфавітні, систематичні або змішані (алфавітно-систематичні) енциклопедії; 5) обсяг (великі, малі, короткі, енциклопедичні словники); 6) формат (настільні, портальні, кишенькові)^{66 67}.

Вітчизняна освітня галузь в цілому та університетська освіта зокрема представлена в енциклопедичному просторі різноплановими за змістом, формою та спрямуванням виданнями, які мають відповідний характер та цільову аудиторію.

Перманентні реформації в освітній галузі, неузгодженість, а подекуди й суперечливість окремих нормативно-правових актів у галузі освіти, детермінувала необхідність підготовки доступних для широкої освітянської громади відповідних тематичних словників, у яких би були розтлумачені основні поняття, терміни та визначення в освітній галузі. Серед опублікованих довідкових видань з освітньої нормативно-правової проблематики вартують уваги словники «Освіта в Україні: словник термінів нормативно-правових актів»⁶⁸ та словники-довідники основних понять та визначень українського освітнього законодавства (2010⁶⁹, 2011⁷⁰ рр.), у яких авторами-упорядниками було представлено впорядкований термінологічний апарат сучасного законодавства, що регулює освітні відносини. У цих словниках було зібрано понад 1000 основних понять та визначень освітнього законодавства України та здійснено їх порівняльний аналіз. Ухвалення законів України «Про вищу освіту» (2014 р.) та «Про освіту» (2017 р.) ставлять на порядок денний підготовку аналогічних довідково-словникових видань, які б враховували всі зміни та інновації в нормативно-правовій термінології освітньої галузі та специфіку цих нововведень.

Одними з перших в освітній царині з'явилися довідкові видання з педагогіки та психології, педагогічної соціології, конфліктології, серед яких «Короткий енциклопедичний словник зарубіжних педагогічних термінів»⁷¹, «Український

⁶⁶ Черниш Н. До питання про сучасну типологію енциклопедій / Н. Черниш // Вісн. кн. Палати. – 2015. – № 4. – С. 3–8.

⁶⁷ Черниш Н. І. Редагування енциклопедичних видань: теорія і практика / Н. І. Черниш. – Львів, 2015. – 235 с.

⁶⁸ Освіта в Україні: словник термінів нормативно-правових актів / авт.-упоряд. Є. І. Бородін. – Донецьк: Герда, 2003. – 452 с.

⁶⁹ Жилияєв І. Б. Словник-довідник основних понять та визначень українського освітнього законодавства / Жилияєв І. Б., Чижевський Б. Г. – Київ: Парламентське вид-во, 2010. – 108 с.

⁷⁰ Жилияєв І. Б. Словник-довідник основних понять та визначень українського освітнього законодавства / Жилияєв І. Б., Чижевський Б. Г. – Київ: Нора-Друк, 2011. – 112 с.

⁷¹ Короткий енциклопедичний словник зарубіжних педагогічних термінів / [за ред. І. Г. Тараненко, Б. Ф. Мельниченка, Г. В. Степенко]. – Київ: ІСДО, 1995. – 68 с.

педагогічний словник»⁷², «Педагогічний словник»⁷³, «Довідник з педагогіки та психології»⁷⁴, словник «Основні поняття і терміни педагогічної соціології»⁷⁵, «Соціолого-педагогічний словник»⁷⁶, «Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів»⁷⁷, «Словник-довідник з педагогічної майстерності»⁷⁸ та ін.

Погоджуємося з думкою Ю. Гончарук про те, що із розвитком наукової думки та соціальної практики в Україні постала об'єктивна необхідність у подальшому вдосконаленні мови науки, відборі лексичних засобів, що оптимально точно висвітлюють наукове знання в матеріальній знаковій формі, адже педагогічна терміносистема як понятійно-термінологічний апарат науки в силу суспільно-політичних трансформацій та постійного реформування всіх ланок освітньої системи, більше, ніж інші науки, потребує максимального впорядкування. «Понятійно-термінологічний апарат науки засвідчує рівень розвитку відповідної теорії, висвітлює різноманітні сторони, відношення реальних об'єктів та розмаїття пізнавальних завдань, що виникають у процесі навчання та виховання людини. Оперування поняттями науки є необхідною умовою для побудови та вивчення теоретичних моделей, осмислення процесів навчання в динаміці та перспективі, дозволяє більш чітко визначити предмет дослідження та побудувати послідовну концепцію його вивчення. Система вимог закріплює це понятійне усвідомлення та розрізнення», – наголошує Ю. Гончарук⁷⁹.

Започаткував авторський підхід щодо української педагогічної термінології, її збагачення та приведення у відповідність з термінологією, прийнятою в розвинутих країнах світу, С. У. Гончаренко в енциклопедичному виданні «Український педагогічний словник» (1997). Основний обсяг науково-довідкового видання (близько 3000 статей) становлять поняття педагогічної науки. Водночас автор включив до словника терміни суміжних із педагогікою

⁷² Український педагогічний словник / Гончаренко С. У.; голов. ред. С. Головки. – Київ: Либідь, 1997. – 374 с.

⁷³ Педагогічний словник / Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки; редкол.: М. Д. Ярмаченко, І. А. Зязюн, С. І. Коваленко [та ін.]; за ред. Ярмаченка М. Д. – Київ: Пед. думка, 2001. – 516 с.

⁷⁴ Скрипченко О. В. Довідник з педагогіки та психології: навч. посіб. для викладачів, аспірантів та студ. пед. навч. закладів: в 2 ч. Ч. 1. / О. В. Скрипченко, Т. М. Лисянська, Л. О. Скрипченко. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. – 216 с.

⁷⁵ Основні поняття і терміни педагогічної соціології / Ін-т педагогіки АПН України, Лаб. пед. соціології; [над сл. прац.: Т. Ф. Бірюкова, В. С. Болгаріна, О. І. Бондарчук; заг. ред. С. М. Коломоець]. – Київ: [б. в.], 1995. – 80 с.

⁷⁶ Соціолого-педагогічний словник: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / [уклад.: С. У. Гончаренко, В. В. Радул, М. М. Дубінка та ін.; за ред. В. В. Радула.]. – Київ: ЕксОб, 2004. – 304 с.

⁷⁷ Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / В. М. Глазиріна, Т. М. Десятов, А. І. Кузьмінський [та ін.]; за ред. А. І. Кузьмінського. – Черкаси: Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. – 112 с.

⁷⁸ Словник термінології з педагогічної майстерності / Н. Г. Базилевич, Д. Г. Білоконь [та ін.]; голов. ред. Н. М. Тарасевич. – Полтава: Полтава, 1995. – 64 с.

⁷⁹ Гончарук Ю. В. Педагогічна терміносистема: проблеми та шляхи їх розв'язання / Ю. В. Гончарук // Наук. пр. [Чорномор. держ. ун-ту ім. П. Могилы комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер. Педагогіка. – 2009. – Т. 112, вип. 99. – С. 65–72. – С. 65.

наук (психології, філософії, медицини, фізіології, інформатики та ін.), розкриваючи лише педагогічний зміст терміна. До словника також було включено інформацію про відомих вчених, письменників, діячів науки та культури. У другому науково-довідниковому виданні «Українського педагогічного словника» (2011)⁸⁰ містилося близько 4000 статей, в яких було подано узагальнену й систематизовану інформацію з теорії і практики навчання та виховання. У цьому словнику було розкрито широке коло понять педагогічної науки та репрезентовано різнобічний довідковий матеріал: основні поняття й терміни, якими послуговуються освітяни у процесі навчально-виховної діяльності, а також висвітлено нові педагогічні теорії й концепції.

Однією з перших робіт енциклопедичного характеру в освітній галузі став виданий у Харкові Народною українською академією «Глосарій сучасної освіти»⁸¹, який містить понад 1000 термінів, що використовуються у сфері освіти та розкривають зміст сучасних освітніх процесів у взаємозв'язку з різними суспільно-політичними явищами як на глобальному, так і на регіональному рівнях. У глосарії визначається та пояснюється внутрішня структура системи освіти, виокремлюються її елементи та функції, розглядається зміст освітнього процесу як єдність навчання та виховання. Авторському колективу вдалося розкрити соціальну сутність освіти, її інтегрованість в культурну, духовну, політичну, економічну та професійну сфери. Незаперечною заслугою упорядників є представлення в глосарії не тільки широко відомих термінів, якими фахівці послуговуються у теорії та практиці освіти, а й новітніх термінів, що віддзеркалюють інноваційні процеси та тенденції в освітній царині та розкривають теоретичні й ідеологічні підходи до навчання та виховання.

Динамічні зміни в освітній галузі, пов'язані з євроінтеграційними процесами, та ухвалення нового Закону України «Про вищу освіту» обумовили вихід друком у 2014 році другого видання Глосарію. Це видання, що ґрунтується на аналізі сучасних наукових досліджень та в якому враховані нормативно-правові зміни та нововведення, стало в нагоді для широкої читацької аудиторії в осмисленні освітньої євроінтеграційної стратегії, теоретичному обґрунтуванні та критичному аналізі мети і завдань модернізації, а також проблем розвитку національного інституту освіти в цілому та вищої освіти зокрема⁸². Логічним продовженням започаткованої науково-педагогічними працівниками НУА енциклопедичної роботи стало видання «Глосарію економіки освіти» (2015 р.) та його перевидання у 2017 р. У цьому довіднику містяться терміни, що тлумачать економіко-правові аспекти розвитку сучасної освіти^{83 84}.

⁸⁰ Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – 2-е вид. доп. й виправл. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

⁸¹ Глосарий современного образования: [термин. сл.-справ.] / Нар. укр. акад.; сост. В. И. Астахова [и др.]; общ. ред. Е. Ю. Усик. – Харьков: Изд-во НУА, 2007. – 524 с.

⁸² Глосарий современного образования: [термин. сл.-справ. по проблемам соврем. образования] / Нар. укр. акад.; под общ. ред. канд. филос. наук Е. Ю. Усик; [сост.: Астахова В. И. и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Харьков: Изд-во НУА, 2014. – 531 с.

⁸³ Глосарий экономики образования / Нар. укр. акад.; под общ. ред. канд. экон. наук, доц. Комир Л. И.; [сост.: Астахова Е. В. и др.]. – Харьков: НУА, 2015. – 75 с.

⁸⁴ Глосарий экономики образования. – Харьков: НУА, 2017. – 118 с.

Знаковою подією в інформаційному освітянському просторі став вихід друком у 2008 році довідниково-аналітичної роботи енциклопедичного характеру «Енциклопедія освіти»⁸⁵, у якій було висвітлено широкий спектр проблем теорії, історії та практики української освіти, у т.ч. й університетської.

Зміст енциклопедії ґрунтується на тематичних статтях, у яких розкрито сутність сучасних проблем із філософії й теорії освіти; нові концептуальні підходи до розвитку освітянської галузі, фундаментальні напрями, наукові положення, базові знання з психології і педагогіки, інноваційні здобутки вітчизняної та зарубіжної освітньої практики.

Чільне місце в енциклопедії відводиться понятійно-термінологічному апарату сучасної освіти, у висвітленні якого враховано виклики світових процесів глобалізації та інтеграції, специфіку переходу до інформаційного суспільства, соціально-економічні зрушення в українському соціумі, що детермінували істотні зміни в понятійному і термінологічному апараті окремих теоретичних і прикладних аспектів освіти.

Варто наголосити, що в «Енциклопедії освіти» було відображено як класично усталену освітянську термінологію, так і включено нові педагогічні поняття й терміни, що характеризують сучасні тенденції розвитку освіти. Поряд із цим, було представлено окремі поняття інших галузей знань, які на міждисциплінарному рівні тісно пов'язані з освітою та поглиблюють розуміння сутності сучасних освітніх трансформацій та сприяють неупередженому аналізу викликів та перспектив, що стоять перед освітянською галуззю та науково-педагогічною спільнотою.

У виданні було здійснено також аналіз сучасних освітніх парадигм та концепцій, а також узагальнено досвід навчання і виховання у різних типах навчальних закладів та висвітлено напрями розвитку зарубіжних освітніх систем. Окрему увагу науковцями було приділено навчальним закладам різних рівнів освіти, авторським школам та окремим інноваційним закладам освіти, відомим своїми здобутками, а також було підготовлено статті про сучасні університети, які мають статус національних.

Пізнавальними для читацького загалу стали статті про персоналії організаторів освіти з висвітленням їх педагогічної спадщини й освітньо-наукової діяльності. В «Енциклопедії освіти» читач має можливість знайти не тільки персоніфіковану інформацію про педагогів та громадських діячів, які сприяли розвитку освіти в Україні, а й інформацію про суміжні галузі науки, які мають вагоме значення для розвитку сучасної освіти.

Чільне місце в «Енциклопедії освіти» приділено особливостям розвитку сучасних освітніх систем розвинених країн світу, зокрема репрезентовано відомості щодо загальних основ побудови зарубіжних освітніх систем із використанням термінології Європейського тезаурусу освіти, про міжнародні довідникові видання та організації, які опікуються проблемами освіти тощо.

⁸⁵ Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1038 с.

Автори видання (переважно науковці установ Академії педагогічних наук України), прагнучи представити українську освіту у світовому контексті, включили до енциклопедії наукові відомості з різних галузей знань – педагогіки, психології, філософії, історії, економіки, етики, теорії управління, мистецтва, медицини, бібліотекознавства тощо.

Початок входження національної системи вищої освіти до європейського освітнього простору розпочинався неоднозначно: нормативно-правова база не відповідала новим завданням, фінансове та інституційне забезпечення нової реформи були лише декларацією, а переважна більшість науково-педагогічної спільноти, не маючи належної роз'яснювальної, правової, організаційної та фінансової підтримки, ставилася до чергових модернізаційних заходів у царині університетської освіти з осторогою й недовірою. Маємо відзначити, що окремі довідково-інформаційні видання та навчальні посібники (не енциклопедичного характеру), у яких було викладено первинну інформацію про мету та завдання Болонського процесу вийшли друком ще у 2003-2004 роках^{86 87 88 89}, проте їх тираж був незначним, а у відкритому доступі в мережі Інтернет вони з'явилися лише через кілька років.

Першим кроком на шляху поширення інформації щодо специфіки організації навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи став вихід друком тематичних словників-довідників. Одним із перших з'явилося довідкове видання Європейського університету, у якому були представлені основні поняття та принципи європейського простору вищої освіти, європейської кредитно-трансферної системи та особливостей організації навчального процесу за кредитно-модульною системою⁹⁰. Започаткування в Україні з 2007/2008 навчального року освітнього процесу в усіх закладах вищої освіти за новими правилами кредитно-модульної системи організації навчального процесу, здобуття вузівською громадою певного досвіду в цій

⁸⁶ Болонський процес у фактах і документах / упоряд.: Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. – Київ; Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.

⁸⁷ Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / Журавський В. С., Згуровський М. З. – Київ: ІВЦ Вид-во «Політехніка», 2003. – 200 с.

⁸⁸ Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) / за ред. В. Г. Кременя; авт. кол.: Степко В. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д. [та ін.]. – Київ; Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. – 147 с.

⁸⁹ Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя; авт. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. В. Шинкарук [та ін.]. – Київ; Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. – 384 с.

⁹⁰ Тимошенко З. І. Болонський процес в дії: сл.-дов. осн. термінів і понять з організації навч. процесу у ВНЗ / З. І. Тимошенко, О. І. Тимошенко; Європейський ун-т. – Київ: Вид-во Європ. ун-ту, 2006. – 57 с.

царині обумовили вихід друком аналогічних видань у багатьох університетах (зокрема «Глосарію Європейського простору вищої освіти»⁹¹).

Одним із найповніших і найактуальніших видань енциклопедичного характеру з проблем розвитку університетської освіти стало довідкове видання «Національний освітній глосарій: вища освіта» (вихід друком у 2011 р.). Метою розроблення фахівцями Інституту вищої освіти НАПН України першого видання національного глосарію вищої освіти було системне визначення ключових понять і відповідних термінів, що описують її організацію, функціонування, розвиток в умовах глобалізації та євроінтеграції і надають можливість здійснювати фахову комунікацію, розуміти міжнародну, європейську термінологію вищої школи⁹². Друге видання «Національного освітнього глосарію: вища освіта»⁹³ було обумовлено низкою причин міжнародного та національного характеру. Так, у 2011 році відбулося оновлення Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО), а в 2013 р. – виокремлення з неї «МСКО: галузі освіти та підготовки». Цими документами було уточнено освітній глосарій відповідно до більш повного й точного розуміння освіти та її концептуального опису. У новій МСКО було прийнято Болонську циклову (рівневу) організацію вищої освіти. Крім того, в Європейському просторі вищої освіти утвердилася нова парадигма вищої освіти, продовжувалася реалізація проекту ЄС «Налаштування освітніх структур в Європі» (Тюнінг), спрямованого на впровадження компетентнісно-результатного підходу у вищій освіті. Європейський Союз трансформував освітні програми, інтегрувавши їх, у тому числі Темпус, у нову Програму Еразмус+, а 7-му Рамкову Програму – в дослідницьку Програму Горизонт 2020.

В Україні в 2011 році Кабінетом Міністрів України було затверджено Національну рамку кваліфікацій, включаючи відповідний глосарій до цього документа. У 2014 р. набув чинності новий Закон України «Про вищу освіту», яким було унормовано визначення низки актуальних для університетської освіти понять. У 2014 р. було також підписано Угоду про Асоціацію між Україною та Європейським Союзом, схвалено Програму діяльності Уряду, яка має євроінтеграційну спрямованість, підготовлено Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020». Як зазначають упорядники глосарію, «ці та інші реформаторські кроки, що стосуються освіти взагалі і вищої освіти зокрема, спонукали до уточнення та доповнення “Національного освітнього глосарію: вища освіта”, виданого на початку 2011 р. У зв’язку з цим, перероблене нове

⁹¹ Глосарій Європейського простору вищої освіти / [авт.-уклад.: І. І. Бабин, В. А. Ликова, І. Г. Павлова, М. В. Яковлева; за заг. ред. О. Я. Чебикіна]. – Одеса: Видавець М. П. Черкасов, 2011. – 212 с.

⁹² Національний освітній глосарій: вища освіта / [авт.-уклад.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника, В. Г. Кременя]; М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України. – Київ: Плеяди, 2011. – 99 с.

⁹³ Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий [та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – 2-е вид., перероб. і доп. – Київ: ТОВ Видав. дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

видання глосарію приведені у відповідність до вищезазначених документів, насамперед до Закону України «Про вищу освіту»⁹⁴.

У довідковому виданні «Національний освітній глосарій: вища освіта» було здійснено узагальнення поняттєво-термінологічного апарату вищої освіти, який використовується міжнародною, європейською, українською фаховою спільнотою, насамперед при реалізації Міжнародної стандартної класифікації освіти та розвитку Європейського простору вищої освіти. Структура 172 статей містить визначення термінів, що відображує їх сутнісні характеристики та контекстуальну основу застосування. Власне, це видання можна назвати однією з найновіших та найактуальніших довідкових робіт енциклопедичного характеру в галузі університетської освіти на сьогоднішній день.

У перше десятиріччя XXI століття в Україні вийшло друком кілька цікавих, на наш погляд, енциклопедичних видань із нагальних освітніх проблем: «Енциклопедичний словник з дистанційного навчання»⁹⁵, «Глумачний словник-довідник понять і термінів з педагогіки креативності»⁹⁶, «Словник термінів педагогічного маркетингу»⁹⁷, «Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій»⁹⁸ тощо.

Серед найоригінальніших довідкових енциклопедичних видань останніх років з освітньої проблематики вартує уваги, на наш погляд, робота І.М. Серебрянської «Словник-довідник лексики сфери освіти: національно-європейська ідентичність», у якій було систематизовано актуальну нині освітню лексику з урахуванням специфіки її функціонування в текстах традиційних та новітніх засобів масової інформації. Автор, поєднавши термінологічний і прагматичний аспекти, репрезентувала сучасні тенденції, усталені традиції та національно-європейську ідентичність вітчизняної освіти в цілому й університетської зокрема⁹⁹.

Посібник І.М. Серебрянської складається з двох основних частин («Глосарій термінів», «Прагматичний аспект функціонування лексичних одиниць»), які репрезентують вітчизняну освіту крізь призму мови й містять термінологічний та експресивно-образний лексичний матеріал. До глосарію включено найбільш вживані та затребувані терміни, серед яких багато таких, що до цього часу не були зафіксовані в жодному словнику. Лексика другої

⁹⁴ Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий [та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – 2-е вид., перероб. і доп. – Київ: ТОВ Видав. дім «Плеяди», 2014. – 100 с. – С. 5.

⁹⁵ Енциклопедичний словник з дистанційного навчання / В. М. Олексенко. – Харків: [Б.в.], 2004. – 163 с.

⁹⁶ Глумачний словник-довідник понять і термінів з педагогіки креативності / М-во освіти і науки України, Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2007. – 190 с.

⁹⁷ Флегонтова Н. М. Словник-довідник термінів педагогічного маркетингу / Н. М. Флегонтова. – Київ: Освіта України, 2008. – 80 с.

⁹⁸ Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-уклад. Н. П. Наволокова. – Харків: Видав. гр. «Основа», 2009. – 176 с.

⁹⁹ Серебрянська І. М. Словник-довідник лексики сфери освіти: національно-європейська ідентичність: навч. посіб. / І. М. Серебрянська; Сум. держ. ун-т. – Суми: Сум. держ. ун-т, 2018. – 340 с.

частини видання структурована за тематичними групами «Освіта», «Освітній процес», «Освітній менеджмент», «Здобувачі освіти», «Педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники», «Заклади освіти».

Словник-довідник І. Серебрянської цікавий за змістом, має оригінальну авторську форму подачі матеріалу, а головне – робота зі словником дозволяє простежувати специфіку тлумачення того чи іншого освітнього явища на термінологічному й стилістичному рівнях, забезпечує можливість самостійного аналізу та індивідуальної інтерпретації кожного поняття, а також власних висновків щодо національної та європейської ідентичності вітчизняної освіти в цілому, і вищої освіти зокрема.

Окреме місце в освітянській енциклопедистиці посідає підготовка довідкових видань із проблем освіти дорослих як важливої складової неперервної освіти. Реалії українського сьогодення актуалізували нагальність розширення сфери освітніх послуг, що надаються дорослому населенню, та здійснення андрагогічно орієнтованих спеціальних досліджень. Зауважимо, що нагальність розвитку освіти дорослих обумовлюється низкою об'єктивних причин: 1) необхідністю врахування потреб ринку праці та зростаючих вимог роботодавців до рівня професійної компетентності дорослих працівників; 2) відсутністю комплексної науково обґрунтованої системи організації та сучасних технологій професійної підготовки та перепідготовки дорослих громадян; 3) суперечністю між об'єктивною потребою розвитку навчання дорослих у системі формальної, неформальної (у т. ч. дистанційної) й інформальної освіти та відсутністю належного науково-методичного, нормативно-правового, організаційного забезпечення; 4) зростанням освітньо-культурних потреб, мотиваційних, ціннісних орієнтацій дорослих громадян щодо професійної й особистісної самореалізації.

Актуальність створення довідкового видання «Освіта дорослих: короткий термінологічний словник»¹⁰⁰ зумовлена необхідністю розвитку освіти дорослих в Україні та її науково-педагогічного забезпечення, а також недостатньою розробленістю науково-термінологічного апарату андрагогіки. У вказаному термінологічному словнику, який є міждисциплінарним виданням, упорядниками запропоновано терміносистеми, терміносполуки, терміни й поняття з андрагогіки, психології, філософії, соціології, медицини та ін. Особливу увагу авторами приділено поняттєво-термінологічному апарату проблем формальної, неформальної, інформальної освіти дорослих, дистанційної освіти, післядипломного навчання, освіти людей третього віку, технологіям навчання дорослих тощо. Для зручності користування у словнику наведено список використаної літератури, подано індекс термінів і термінологічних виразів.

Інше видання – енциклопедичний словник «Освіта дорослих» є довідковим виданням, що не має аналогів на теренах України, містить понад 1000 термінів,

¹⁰⁰ Лук'янова Л. Б. Освіта дорослих: корот. термін. сл. / Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. – Київ; Ніжин: Видав. ПП Лисенко М. М., 2014. – 108 с.

які використовуються у різних сферах теорії і практики освіти дорослих¹⁰¹. Зміст словника спрямований на актуалізацію проблем освіти дорослих, яка у цьому виданні розглядається системно через призму базових понять, організаційних, процесуальних, змістових та інституційних характеристик. Значну увагу у словнику приділено суб'єктам освіти дорослих, її психологічному супроводу, формуванню та реалізації освітньої політики в цій сфері, а також відповідним науковим дослідженням і розробкам.

«Освіта дорослих: енциклопедичний словник» є результатом систематизації досліджень у галузі багатьох наук: педагогіки, психології, державного управління, менеджменту, соціології та філософії, що дозволяє сформувати понятійно-категоріальний апарат освіти дорослих на основі міждисциплінарного підходу. Водночас це видання дозволяє здійснювати дослідження та узагальнювати міжнародний досвід з питань освіти дорослих і можливостей його використання в Україні. Спираючись на аналіз відповідного нормативно-правового забезпечення, інституцій, програм, проектів, особливостей організації та впровадження освіти дорослих в різних країнах світу, реальною можливістю видається виокремлення ймовірних проблем та вироблення дієвих шляхів їхнього подолання на практиці.

Важлива увага у вітчизняній історіографії з проблем розвитку університетської освіти приділяється довідковим та біобібліографічним виданням, присвяченим окремим закладам вищої освіти, видатним вченим, науковим школам. Зазвичай, такі видання видаються в паперовій формі і мають обмежений наклад. З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та використанням глобальної мережі Інтернет оприлюднення таких видань набуває потужних можливостей, оскільки стає доступним для широкої читацької аудиторії. Електронна версія будь-якого енциклопедичного видання, що стає доступною у відкритому доступі в мережі Інтернет, має великий попит у користувачів, а вплив достовірної, науково-обґрунтованої енциклопедичної електронної продукції складно переоцінити.

У цьому контексті вартує уваги, на наш погляд, портална версія Енциклопедії Київського національного університету імені Тараса Шевченка¹⁰², що є науково-двідковим виданням, метою якого є презентація за персоналіїним та тематичним принципами історії Київського університету від заснування Університету Св. Володимира до сьогодення – вже як Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Концепція «Енциклопедії Київського університету» є унікальною, оскільки вона передбачає висвітлення різнобічних та маловідомих аспектів його діяльності. На веб-ресурсі подано інформацію про викладачів, науковців і видатних випускників, а також про навчальні й наукові підрозділи, наукові школи та видання університету, його

¹⁰¹ Освіта дорослих: енцикл. сл. / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка; [упоряд.: Н. Г. Протасова, Ю. О. Молчанова, Т. В. Куренна; ред. рада: В. Г. Кремень, Ю. В. Ковбасюк, Н. Г. Протасова та ін.]; Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.]. – Київ: Основа, 2014. – 496 с.

¹⁰² Енциклопедія Київського національного університету імені Тараса Шевченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eu.univ.kiev.ua/#undefined>. – Назва з екрана.

інфраструктуру тощо. До реалізації портальної версії Енциклопедії університету долучилося понад 3 тисячі авторів-упорядників з усіх факультетів, інститутів та інших підрозділів КНУ імені Тараса Шевченка. Результатом наполегливої праці авторів-упорядників постала достатньо інформативна, науково-обґрунтована, зручна у користуванні портальна версія Енциклопедії Київського національного університету.

На сьогодні, як відомо, всі заклади вищої освіти мають свої офіційні сайти, на яких міститься актуальна інформація для абітурієнтів, студентів, науково-педагогічних працівників тощо. Структура та зміст сайтів вітчизняних університетів різняться, але переважна більшість освітніх закладів розміщує інформацію про історію становлення, напрями діяльності, адміністративний та професорсько-викладацький склад, наукові школи, видатних випускників цього закладу вищої освіти. Звісно, підготовка енциклопедії будь-якого університету потребує певних витрат: інтелектуальних, часових, матеріальних, адміністративних тощо. Проте саме розвиток університетської освіти й науки є показником інтелектуального потенціалу нації та важливим чинником суспільного поступу, а їх популяризація шляхом створення енциклопедичних видань на сайтах університетів є важливою складовою входження у глобальний інформаційний простір та піднесення ролі вітчизняної освітньо-наукової галузі.

Унікальним проектом, який об'єднав постаті, наукові школи та етапи становлення академічної традиції у Львівському національному університеті імені Івана Франка є «Енциклопедія Львівського університету» у двох томах. Історія Львівського національного університету є складовою освітньої, наукової та культурної спадщини не лише України, а й Австрії та Польщі. Вихід друком обох томів став знаковою подією: перший том (2011 рік) було приурочено до 350-річчя від заснування Львівського університету, другий том (2014 рік) — до 230-річчя відновлення діяльності закладу 1784 року. Енциклопедію Львівського університету готували близько десяти років. Це видання створено за взірцем класичних українських енциклопедій, воно містить 5454 статті, 4571 ілюстрацію, 3 карти, 5 таблиць, 1691 сторінку, які своєю множинністю демонструють досягнення й відкриття, що упродовж багатьох століть творили дискурс української науки та які своєю множинністю демонструють єдність вітчизняної університетської спільноти¹⁰³. Популяризація історії Львівського університету, яку започаткував цей проект, обумовила науковий інтерес до історії навчального закладу в багатьох напрямках. Нині на основі цих досліджень захищено кілька кандидатських дисертацій, видано десятки наукових та науково-популярних праць.

Свої енциклопедійні літописи мають й інші українські університети: Острозька академія^{104 105}, Львівський державний університет фізичної культури¹⁰⁶,

¹⁰³ Encyclopedia. Львівський національний університет імені Івана Франка: в 2 т. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. – Т. 1: А–К. – 716 с.; Т. 2: Л–Я. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2014. – 764 с.

¹⁰⁴ Острозька академія [Електронне видання] // Енциклоп. вид. –2008. – Режим доступу: https://www.oa.edu.ua/ua/important/akademija_encyklopedija. – Назва з екрана.

Харківський національний університет мистецтв імені І.П. Котляревського¹⁰⁷ та інші заклади вищої освіти.

Університетська освіта України в сучасному енциклопедичному просторі представлена також біографічними, бібліографічними довідниками, покажчиками, словниками. Так, серед перших видань, присвячених освітянам, які працювали у вищих навчальних закладах Харкова, було видання Народної Української Академії «Видатні педагоги вищої школи м. Харкова»¹⁰⁸. Узагальненим виданням, в якому було представлено науково-педагогічну спільноту всіх регіонів України, став довідник «Кращі науково-педагогічні працівники ВНЗ України»¹⁰⁹.

Історію розвитку наукових шкіл в університетах України розкривають бібліографічні видання Київського національного університету імені Тараса Шевченка¹¹⁰, Національного технічного університету «Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського»¹¹¹, Національного університету «Києво-Могилянська академія»¹¹², Національного медичного університету імені О.О. Богомольця^{113 114 115}, Львівського національного університету імені

¹⁰⁵ Острозька академія XVI–XVII століття // Енциклопедія / ред. кол.: І. Пасічник, П. Кралюк, А. Атаманенко [та ін.]; Нац. ун-т «Острозька академія». – Острог: Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2011. – 512 с.

¹⁰⁶ Львівський державний університет фізичної культури (1946–2016): [попул. енциклоп.] / [упоряд. О. Борис; за заг. ред. Є. Приступи]. – Львів: ЛДУФК, 2016. – 483 с.

¹⁰⁷ Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського, 1917–2017: мала енциклоп.: у 2 т. / [ред. кол. Т. Б. Веркіна [та ін.]; ред.-упоряд. Л. В. Русакова]; М-во культури України. – Харків: Водний спектр Джі-Ем-Пі, 2017. – 2 т.

¹⁰⁸ Выдающиеся педагоги высшей школы г. Харькова: биогр. сл. / В. И. Астахова, К. В. Астахова, А. О. Тайков; Харьков. гуманит. ин-т «Народная украинская академия». – Харьков: Глобус, 1998. – 732 с.

¹⁰⁹ Кращі науково-педагогічні працівники ВНЗ України / автор-упоряд. Болгов В. В. – Київ: Вид-во «Болгов Медіа Центр», 2006. – 128 с.

¹¹⁰ Професори Київського університету: біогр. довід. / М-во освіти і науки України, Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка; голов. редкол. Л. В. Губерський. – Київ: Київ. ун-т, 2014. – 591 с.

¹¹¹ Хто є хто: Професори національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»: довідник / редкол.: О. В. Іванченко, Р. Г. Лук'янов [та ін.]. – Київ: Освіта, 1998. – 160 с.

¹¹² Києво-Могилянська академія в іменах: XVII—XVIII ст.: енцикл. видання / за ред. В. С. Брюховецького. – Київ: Києво-Могилянська академія, 2001. – 736 с.

¹¹³ Москаленко В. Ф. Біографічний словник завідувачів кафедр та професорів Національного медичного університету імені О. О. Богомольця (1841–2006) / В. Ф. Москаленко, І. М. Полякова. – 3-є вид., виправл. і допов. – Київ: Книга плюс, 2006. – 303 с.

¹¹⁴ Москаленко В. Ф. Біографічний словник завідувачів кафедр та професорів від медичного факультету Університету Св. Володимира до Національного медичного університету імені О. О. Богомольця, 1841–2011: у 2 кн. / [В. Ф. Москаленко, Я. В. Цехмістер, І. М. Полякова; за ред. В. Ф. Москаленка]. – 4-е вид., оновл. та допрац. – Київ: Авіцена, 2011. – Кн. 1: Вчені медичного факультету Університету Св. Володимира – засновники вітчизняної медицини та вищої медичної школи, 1841–1919: корот. біогр. нариси та бібліогр. – 249 с.; Кн. 2: Національний медичний університет імені О. О. Богомольця: традиції розвитку, 1921–2011: біогр. слов. – 332 с.

¹¹⁵ Біографічний словник завідувачів кафедр та професорів: наук.-біогр. вид. з іст. нарисом: у 2 т. / І. М. Полякова [та ін.]; за ред. К. М. Амосової, Я. В. Цехмістера. – 5-е вид., оновл. та допрац. – Київ: Авіцена, 2016. – Т. 1: Медичний факультет університету св. Володимира, 1841–1919. – 190 с.

Івана Франка¹¹⁶, Національного університету «Львівська політехніка»^{117 118 119}, Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького¹²⁰, Одеського національного університету імені І.І. Мечникова^{121 122 123}, Одеського медичного університету імені М.І. Пирогова¹²⁴, інших одеських закладів вищої освіти¹²⁵, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка¹²⁶, Національної металургійної академії України¹²⁷, Української фармацевтичної академії¹²⁸, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна¹²⁹ та інших університетів України.

¹¹⁶ Вчені кафедри слов'янської філології / упоряд. Л. М. Панів; М-во освіти України, Львів. держ. ун-т ім. І. Франка, Наук. б-ка. – Львів: Вид-во ЛДУ, 1998. – 124 с.

¹¹⁷ Відомі вчені Державного Університету «Львівська політехніка» (1844–1994): біогр. довід. / Буцко М. І. – Львів: Вид-во держ. ун-ту «Львівська політехніка», 1994. – 255 с.

¹¹⁸ Белоус І. О.: Бібліографічний покажчик. – Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2012. – 100 с.

¹¹⁹ Історія радіотехнічної освіти і науки у Львівській політехніці (1952–2012) / за ред. І. Н. Прудиуса, О. В. Шишки – Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2015. – 324 с.

¹²⁰ Професори Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького: 1784–2009 / Зіменковський Б. С., Гжегоцький М. Р., Луцик О. Д. – Львів: Наутілус, 2009. – 472 с.

¹²¹ Золоті імена Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (1865–2015): наук. довід. / ОНУ ім. І. І. Мечникова, Наук. б-ка; наук. ред., авт. вступ. ст. І. М. Коваль; упоряд.: М. О. Подрезова, В. В. Самодурова; бібліогр. ред. А. П. Бахчиванжи. – Одеса, 2015. – 108 с.

¹²² Випускники Одеського (Новоросійського) університету: словник: у 2 т. / Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова; відпов. ред. В. А. Сминтина; упоряд., ред. М. О. Подрезова, В. П. Пружина, В. В. Самодурова. – Одеса: АстроПринт, 2005. – Вип. 1: Енциклопедичний. – 264 с.

¹²³ Випускники Одеського (Новоросійського) університету: у 2 т. / Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, Наук. б-ка; наук. ред. В. А. Сминтина; відпов. ред. М. О. Подрезова; упоряд., ред. В. П. Пружина, В. В. Самодурова, В. С. Єлпатьєвська. – Одеса: АстроПринт, 2010. – 230 с.

¹²⁴ Биографический словарь профессоров Одесского медицинского института им. Н. И. Пирогова (1900–1990 гг.) / А. Е. Золотарев, И. И. Ильин, Л. Г. Луки. – Одесса: Маяк, 1992. – Вип. 2: Енциклопедичний словник. – 324 с.

¹²⁵ Вчені вузів Одеси: біобібліогр. довід. / М-во культури України, Одес. держ. наук. б-ка ім. М. Горького. – Одеса, 1994–1995. – Вип. 1: Природничі науки: 1865–1945; ч. 1: Геологи. Географи / упоряд. Л. М. Бур'ян. – 1994. – 96 с.; ч. 2: Математики. Механіки / упоряд. І. С. Рикун. – 1995. – 176 с.; ч. 3: Хіміки / упоряд. Т. І. Олейникова. – 1995. – 108 с.

¹²⁶ Доктори наук, професори Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: довід.-бібліогр. вид. / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка; уклад.: І. М. Конет, В. С. Прокопчук. – Кам'янець-Подільський: Абетка-Світ: Зволейко Д. Г., 2013. – 511 с.

¹²⁷ Національна металургійна академія України в іменах: енциклоп. довід. / роб. гр. вид. Л. М. Клімашевський [та ін.]; голова ред. кол. О. Г. Величко. – Дніпропетровськ: Арт-Прес, 2008. – 320 с.

¹²⁸ Хто є хто в Українській фармацевтичній академії: бібліогр. зб. / уклад.: В. П. Черних, О. І. Тихонов, І. А. Зупанець [та ін.]; М-во охорони здоров'я України, Укр. фармацевтична акад. – Харків: Основа, 1998. – 323 с.

¹²⁹ Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Біобібліографічний словник учених Харківського університету / голов. ред. В. С. Бакіров. – Харків: Бізнес Інформ, 2001. – Т. 2: Історики: 1905–1920 рр. (ч. 1); 1933–2000 рр. (ч. 2) / уклад. Б. П. Зайцев [та ін.]. – Харків: [б.в.], 2001. – 328 с.

Зокрема, в енциклопедичному виданні «Києво-Могилянська академія в іменах: XVII—XVIII ст.» зібрано й систематизовано багатий матеріал з історії одного з найстаріших українських університетів крізь призму персоналій. В енциклопедії представлено близько 1500 імен. У додатках містяться карти, на яких зображені навчальні, культурно-освітні заклади, друкарні, шпиталі, музеї, хорові капели, монастирі та школи, засновані вихідцями з Києво-Могилянської академії в Україні, Росії, Білорусії, Молдові. Автори статей – доктори та кандидати наук, професори, доценти, викладачі, аспіранти, студенти НаУКМА та інших закладів вищої освіти, які опрацювали широкий масив архівних документів та монографій, продемонструвавши ґрунтовний фаховий підхід до підготовки та написання енциклопедичних статей. Це видання фактично започаткувало в Україні підготовку енциклопедій, присвячених закладам вищої освіти¹³⁰.

Першим в історії Одеського національного університету імені І.І. Мечникова зведеним енциклопедично-довідковим виданням про його вихованців став енциклопедичний словник «Випускники Одеського (Новоросійського) національного університету ім. І.І. Мечникова»¹³¹. У цьому виданні містяться біографічні статті про багатьох славних вихованців за всю історію ОНУ (1865—2005), чії імена є яскравою сторінкою в літописі вітчизняної науки: О.В. Богатського, О.О. Богомольця, В.І. Григоровича, Д.К. Заболотного, І.М. Занчевського, М.Д. Зелінського, О.О. Ковалевського, М.Г. Крейна, А.М. Криштофовича, В.І. Липського, О.І. Ляпунова, І.І. Мечникова, Л.В. Писаржевського, І.М. Сеченова, М.Є. Слабченка, Д.К. Третьякова, М.О. Умова, Ф.І. Успенського, В.П. Цесевича, Н.Ф. Шведова та багатьох інших.

Енциклопедія «Острозька академія XVI — XVII століття»¹³² – про історію найстарішої в Україні науково-освітньої установи, яка пройшла тернистий шлях від спеціалізованого навчального закладу, який перебував під опікою Києво-Могилянської академії, до повноцінного університету, який сьогодні має статус національного та самоврядного дослідницького закладу вищої освіти. Переважна більшість матеріалів в енциклопедії присвячена безпосередній діяльності Острозької академії XVI—XVII ст., діячам, які були пов'язані з нею. Енциклопедичні статті структуровані за змістовним принципом: оглядові статті про Острозьку академію й соціокультурний контекст, у якому вона функціонувала; біографічні статті про викладачів і вихованців академії, діячів культури XVI—XVII ст., причетних до неї; статті про Острозьку друкарню та її продукцію; статті про вчених XIX—XX ст., які досліджували історію Острога та Острозької академії, а також історіографічний огляд острогіани, у якому висвітлено також наукові розвідки сучасних дослідників; статті про окремих діячів та інституції, які сприяли збереженню історичної пам'яті про Острозьку академію.

¹³⁰ Києво-Могилянська академія в іменах: XVII—XVIII ст.: енциклоп. вид. / за ред. В. С. Брюховецького. – Київ, 2001. – 736 с.

¹³¹ Випускники Одеського (Новоросійського) університету: енциклоп. сл. – Одеса, 2005. – Вип. 1. – 264 с.

¹³² Острозька академія XVI—XVII століття: енциклопедія / голов. ред. І. Пасічник. – Острог, 2011.

Маємо зауважити, що за змістом, обсягом, формою подачі статті у цьому виданні різняться в залежності від теми, стану наукової розробки питання, джерельної бази, авторського бачення тощо. Використання авторами енциклопедії археографічних джерел, архівних збірок та новітніх наукових досліджень засвідчує високий професійний рівень та комплексний науковий підхід дописувачів. Важливе наукове й пізнавальне значення в цій енциклопедії мають ілюстративні додатки – репродукції гравюр і портретів, старовинних ікон і скульптур, кольорові й чорно-білі фотографії, карти тощо.

Окрім енциклопедичних видань, присвячених окремим університетам, освітянами вищої школи підготовлено кілька довідкових видань з історії розвитку окремих галузей університетської освіти – педагогічної, економічної¹³³, мистецької¹³⁴ та окремих напрямів діяльності закладу вищої освіти¹³⁵.

Так, метою видання «Енциклопедія педагогічної освіти»¹³⁶ було висвітлення стану й тенденцій розвитку педагогічної освіти, презентація в повному обсязі закладів вищої педагогічної освіти України, різнобічне розкриття історії кожного педагогічного університету – від їх створення до сьогодення. У цій енциклопедії висвітлюються структура, напрями діяльності, спеціальності педагогічного університету. Окрема увага приділяється презентації викладацького складу та фахівців освітянської галузі – випускників педагогічних закладів вищої освіти, які своєю науково-педагогічною, освітньою діяльністю зробили вагомий внесок у реалізацію національної доктрини розвитку освіти в Україні. Подана в енциклопедичному виданні інформація про педагогічні навчальні заклади – данина скромним працьовитим освітянам, які незважаючи на складний період становлення незалежної держави, зберегли і продовжують розвивати надбання української освіти – навчати й виховувати молоде покоління.

Актуальним і своєчасним на сьогодні, за нашим баченням, є видання «Термінологічного словника з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти», який є системним викладом дефініцій з актуальної проблеми – формування нової генерації вчених, покликаних забезпечити державі стале відтворення інноваційних педагогічних технологій, генерування сміливих, спрямованих у майбутнє ідей, продукування конкурентоспроможної на світовому освітньому просторі

¹³³ Енциклопедія економічної освіти України / упоряд. В. В. Болгов; Укр. конфедерація журн., Ін-т біогр. дослідж. – Київ: Ін-т біогр. дослідж., 2013. – 166 с.

¹³⁴ Шмагало Р. Т. Енциклопедія художньої культури. Мистецька освіта: бібліографія, документи, теорія: [4000 джерел бібліогр., 300 фотодок., 1000 термінів] / Ростислав Шмагало. – Львів: ЛНАМ, 2013. – 518 с.

¹³⁵ Словник-довідник з педагогіки і психології вищої школи / Н. Є. Герасимова, Н. В. Касярум, В. М. Король, О. П. Савченко. – Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2010. – 212 с.

¹³⁶ Енциклопедія педагогічної освіти України / автор-упоряд. В. Болгов; над вид. прац. Д. Васильчук, О. Денесюк, А. Загоруйко, О. Загребельна. – Київ: Укр. конфедерація журн.: Ін-т біогр. дослідж., 2010. – 371 с.

наукової продукції. Словник дає змогу найповніше представити понятійний апарат, вживаний дослідниками у першій чверті ХХІ століття¹³⁷.

Таким чином, здійснене дослідження енциклопедичних видань у галузі університетської освіти, свідчить про підготовку науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти різнопланових довідкових, термінологічних, біографічних, бібліографічних робіт, які розкривають історію та окремі проблеми розвитку національної вищої освіти. Водночас, проведена наукова розвідка дає підстави для наступних висновків.

По-перше, в енциклопедичних виданнях з проблем розвитку вищої (університетської) освіти переважають видання термінологічного та довідково-інформаційного характеру, що пояснюється становленням сучасної освітянської термінології, адекватної світовій педагогічній теорії та практиці, а також реакцією на реформування освітньої галузі в Україні.

По-друге, не зважаючи на наявність науково-інформаційних видань та енциклопедій окремих університетів, в Україні нині не існує загальної, комплексної енциклопедії з вищої (університетської) освіти, яка б містила не тільки окремі актуальні терміни, але й статті про заклади вищої освіти всіх форм власності, що готують фахівців різних спеціальностей, топ-менеджмент та видатних педагогів вищої школи, розвиток університетської науки, студентського самоврядування тощо.

По-третє, суспільно затребуваною справою є підготовка та видання регіональних енциклопедій університетської освіти, які б містили інформацію про історію розвитку вищої освіти, освітні заклади, педагогічний досвід та інновації, видатних педагогів та науковців, організаторів та сподвижників освітньої справи в регіонах або областях України.

По-четверте, не повною мірою використовуються закладами вищої освіти можливості інформаційно-комунікаційних технологій для створення, просування та популяризації своїх здобутків, професійних надбань та наукових досягнень.

Ми переконані, що створення на сайтах вітчизняних університетів електронного ресурсу про провідних освітян і науковців України ХХ – ХХІ століть на зразок «Енциклопедії Київського університету» не тільки репрезентує українському суспільству здобутки університетської освіти й науки, а й сприятиме утвердженню іміджу України як високоосвіченої, високотехнологічної країни, яка має стати рівноправним членом європейської спільноти, зберігаючи при цьому свою національну самобутність.

Звісно, реалізація цих проектів потребує не тільки інтелектуальних зусиль ентузіастів, а й організаційної та фінансової підтримки цієї роботи з боку органів державної влади. Маємо сподівання, що енциклопедичний формат університетської освіти в Україні матиме свій подальший розвиток у наступних комплексних виданнях, які стануть важливою складовою розвитку вітчизняної університетської освіти і науки.

¹³⁷ Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол.: С. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. С. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». – Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. – 230 с.

1.4. Збереження національної ідентичності вищої освіти України в контексті викликів глобалізації та інтернаціоналізації освітнього простору

Галина Калінічева

Вплив глобалізаційних викликів на всі сторони життя українського суспільства поставив його перед цивілізаційним вибором: або трансформуватися та інтегруватися до європейського культурно-цивілізаційного простору, або зазнати катастрофічної деструкції. Євроінтеграційна стратегія України детермінує перегляд питання своєї національної ідентичності та відмову вважати себе частиною російського імперського світу та євразійської цивілізації.

Проблема збереження національної ідентичності актуалізується ще й тому, що глобалізація втягує нині Україну в процес «розмивання та ослаблення всіх можливих національних бар'єрів і все більш глибоке занурення у висококонкурентне та об'єктивно вороже глобальне середовище»¹³⁸. Водночас процес інтернаціоналізації вищої освіти, як складова її системної модернізації, ставить на порядок денний проблему збереження національної ідентичності вітчизняної освітньої системи, а отже, обумовлює важливу соціальну функцію вищої освіти – навчання й виховання молодого покоління на засадах патріотизму та єдності навколо спільних національних цінностей.

Нині європейська освіта, наукова еліта та владний істеблішмент були й залишаються національними, що детермінує розбудову національного простору вищої освіти України як необхідну умову його інтеграції до європейського освітнього простору. Модернізаційні завдання полягають у забезпеченні засвоєння цивілізаційних здобутків і водночас – унеможливленні культурної гомогенізації. Саме національно орієнтований освітній простір, на думку Л. Рижак, має утверджувати національну ідентичність особи та її культурну самобутність¹³⁹. Адже освіта, як соціальний інститут в цілому, і вища освіта зокрема, здійснює формування людського капіталу й є важливим чинником розбудови української ідентичності та складовою національної безпеки.

В умовах анексії Російською Федерацією АР Крим та окупації третини Донбасу дедалі більше актуалізується проблема формування та ствердження української ідентичності, зміцнення внутрішньонаціональних, громадянських зв'язків, патріотичного єднання нації, народу.

Проблеми національної ідентичності та етногенезу в українській соціогуманітаристиці досліджувалися фахівцями різних галузей: історії, політології, філософії, соціології. Значна увага в роботах українських учених приділяється з'ясуванню сутності феномену ідентичності, його тлумаченню з позицій різних суспільних наук і наукових парадигм, аналізу зв'язку між ідентифікаційними процесами із процесами соціальної трансформації, інтеграції суспільства, інституційними та соціокультурними змінами тощо. Серед

¹³⁸ Економіка знань: виклики глобалізації та Україна / під заг. ред. А. С. Гальчинського, С. В. Львовичкіна, В. П. Семиноженка. – Київ: Нац. ін-т стратег. дослідж., 2004. – 261 с. – С. 19.

¹³⁹ Рижак Л. Філософсько-світоглядні засади освіти України в умовах Євроінтеграції / Л. Рижак // Соціогуманітарні проблеми людини. – 2005. – № 1. – С. 35–41.

вітчизняних науковців, які наголошують на об'єктивних чинниках виникнення та розвитку національної ідентичності, можна виокремити роботи О. Антонюка, І. Варзара, Т. Возняка, О. Гараня, С. Грабовського, Я. Грицака, Г. Касьянова, М. Козловця, А. Колодій, І. Кресіної, С. Кульчицького, І. Кураса, Ю. Левенця, О. Майбороди, М. Михальченка, Л. Нагорної, В. Наулка, М. Обушного, М. Ожевана, І. Онищенко, М. Поповича, І. Рафальського, М. Розумного, С. Римаренка, А. Ручки, М. Рябчука, В. Смолія, М. Степика, П. Толочка, Н. Хамітова, Ю. Шаповала, Л. Шкляра, В. Шинкарука, М. Шульги та ін.

На думку В. Ткаченка, «поки що головний результат дискурсу із зазначених питань полягає в усвідомленні того, що успадкована нами традиційна модель національної держави має шанс вижити лише за умов визнання процесу глобалізації наріжним каменем державницької ментальності – „мислити глобально, діяти локально”. Зрозуміло, що після сторіч бездержавності український політикум, принаймні значна його частина, зазнає справжнього шоку від розуміння необхідності відмовитися від звичних парадигм національного розвитку, що й викликає час від часу справжні політичні потрясіння»¹⁴⁰.

Проблеми розвитку сучасної вищої освіти України знайшли своє висвітлення в роботах В. Андрущенко, А. Бойко, С. Вербицької, Л. Горбунової, Л. Губерського, М. Дебич, В. Журавського, М. Згуровського, С. Калашнікової, С. Клепка, О. Козієвської, М. Козловця, К. Корсака, В. Кременя, М. Кудрі, С. Курбатова, М. Михальченка, В. Огнев'юка, І. Предборської, А. Сбруєвої, Н. Скотної, І. Степаненко, М. Степка, Ж. Таланової, В. Ткаченка, Т. Фінікова та багатьох інших дослідників.

Проте, проблема національної ідентичності вищої освіти в контексті процесів глобалізації та інтернаціоналізації є відносно новою для вітчизняних науковців. З огляду на комплексний характер дослідження, метою нашої наукової розвідки є аналіз проблем формування та збереження національної ідентичності у системі вищої освіти України як важливого соціальному інституті, що формує інтелектуальний капітал суспільства, у контексті викликів глобалізаційних процесів та освітньої інтернаціоналізації.

Наприкінці ХХ століття Жак Делор (екс-міністр економіки Франції І половини 1990-х рр., голова Європейської Комісії у 1985-1994 рр., голова комісії ЮНЕСКО з питань освіти) зазначав, що у ХХІ столітті будуть переважати глобальні процеси, що породжують стійкі протиріччя, які людству необхідно буде долати. Це протиріччя між глобальним і локальним, загальним і індивідуальним, традиціями і сучасністю, перспективними і найближчими завданнями, конкуренцією і рівністю можливостей, необмеженим розширенням знань і обмеженими можливостями людини засвоювати їх, протиріччя між духовним і матеріальним. На його думку, подоланню усіх цих протирічч має прислужитися освіта, яка має зменшити небезпеку та пом'якшити шок від зіткнення різних традицій. «Необхідно допомогти людям поступово відчувати себе

¹⁴⁰ Ткаченко В. Україна: проблеми національної ідентичності / В. Ткаченко // Політ. менеджмент. – 2007. – № 3. – С. 19–36. – С. 19.

громадянами світу без втрати етнічної і соціальної ідентичності... Універсальні й індивідуальні цінності не повинні стикатися», – наголошував він¹⁴¹.

Аналіз історичної долі будь-якого народу А. Тойнбі здійснював, спираючись на два базові концепти – виклик і відповідь. У різні епохи перед багатьма народами поставали виклики, подібні до того, перед яким сьогодні стоїть Україна: або змінитися, або зникнути, розчинившись в інших націях і державах. Автором Відповіді, за А. Тойнбі, є не суспільство в цілому, а творча меншість, що за допомогою мімесису (наслідування) прилучає інертну масу до нових соціальних цінностей¹⁴².

Очевидно, що Відповідь диктується Викликом і завжди веде до появи нової сутності. Якщо загалом човниковий рух Виклику-і-Відповіді є рушієм історії, то в конкретних умовах місця і часу адекватна Відповідь, на думку окремих дослідників, народжує «локальну цивілізацію», що володіє неповторною своєрідністю. Україна сьогодні, за баченням науковців, частково перебуває в лімітрофному (проміжному) стані між євроатлантичною й євразійською цивілізаціями. Просування України загальноєвропейським шляхом буде вразливим, якщо знехтувати тим фактом, що українська локальна цивілізація має багато рис порубіжної, суміжної цивілізації й відзначається неоднозначним, часто конфліктним переплетенням характеристик базової (національної) культури і двох великих типів цивілізаційного розвитку людства, між якими вона перебуває як локальна цивілізація. Ми схилиємося до думки вчених НАН України, що «небезпека еkleктичного поєднання різних цивілізаційних потенціалів зумовлена насамперед і в основному непередбачуваністю наслідків механічно-компілятивних цивілізаційних запозичень»¹⁴³.

З огляду на сучасні реалії, дедалі більшого значення набувають слова Ж. Делора про те, що «наші сучасники потерпають від запаморочення, розриваючись між процесом глобалізації, прояви якого вони спостерігають і часто підтримують, і пошуками своїх коренів, опори в минулому, належності до тієї чи іншої спільноти. Освіта має зайнятися цією проблемою, оскільки більш, ніж будь-коли, вона є учасником процесу зародження нової всесвітньої спільноти й опинилася у самому центрі проблем, пов'язаних з розвитком особистості й різноманітних спільнот»¹⁴⁴.

¹⁴¹ Делор Ж. Образование: необходимая утопия [Электронный ресурс] / Ж. Делор // Образование: сокрытое сокровище: основные полож. Докл. Междунар. комиссии по образованию для XXI века. – Изд-во ЮНЕСКО, 1996. – Режим доступа: <https://www.ifap.ru/library/book201.pdf>. – Загл. с экрана.

¹⁴² Тойнби А. Дж. Постыжение истории: сборник / пер. с англ. Е. Д. Жаркова; сост. А. П. Огурцов; вступ. ст. В. И. Уколовой. – М.: Прогресс. Культура, 1996. – 607 с.

¹⁴³ Цивілізаційний вибір України: парадигма осмислення і стратегія дії: нац. доп. / ред. кол.: С. І. Пирожков, О. М. Майборода, Ю. Ж. Шайгородський [та ін.]; Ін-т політ. і етнонаціонал. дослідж. ім. І. Ф. Кураса НАН України. – Київ: НАН України, 2016. – 284 с. – С. 114, 120.

¹⁴⁴ Делор Ж. Образование: необходимая утопия [Электронный ресурс] / Ж. Делор // Образование: сокрытое сокровище: основные полож. Докл. Междунар. комиссии по образованию для XXI века. – Изд-во ЮНЕСКО, 1996. – Режим доступа: <https://www.ifap.ru/library/book201.pdf>. – Загл. с экрана.

Слушною є думка науковців та експертів про те, що ключовим світоглядним принципом європейської освіти є єдність у розмаїтті, який проявляється в плюралізмі національних систем освіти, але їх узгодженні з загальнодоступними європейськими стандартами. «Така паритетність постає як розбудова європейської системи освіти з урахуванням національної специфіки її учасників. Євроінтеграційні процеси в освіті базуються на принципі національної самототожності освітніх систем», – наголошує Б. Буяк¹⁴⁵.

Сьогодні Україна опинилася у вирі геополітичного протистояння та боротьби двох тенденцій – модернізації та архаїзації, «не маючи належної резистентності до зовнішніх чинників та міцної внутрішньої організації, яка б забезпечила належну відповідь на цей історичний виклик»¹⁴⁶. Реалізація євроінтеграційної стратегії України не може бути дуже швидким і безболісним процесом для усіх сфер суспільного життя. Відповідно, йдеться про адекватну відповідь на виклики глобалізації, інтеграції, інтернаціоналізації та демократизації, що мають об'єктивний та універсальний характер, але при цьому вимагають творчого підходу щодо винайдення власного *modus vivendi*. Поділяємо думку М. Канаєва про те, що необхідно чітко розмежовувати розуміння «глобалізації освіти» та «інтернаціоналізації навчальних закладів», які взаємопов'язані, але разом з тим принципово різняться між собою¹⁴⁷.

Загалом, глобалізацію розглядають як стандартизацію, економічну інтеграцію та крос-культурну взаємодію. Очевидно, що глобалізація – це не тільки тенденція до єдності світу, а й до загострення (в цивілізованих рамках) конкуренції декількох цивілізаційних проектів, що пропонуються державами – світовими лідерами, кожна з яких претендує на роль глобальної матриці. По суті, глобалізація виступає зовнішнім проявом і незамаскованою формою прикриття інтересів найбільш розвинених країн. «В результаті сучасний світ є світом боротьби цивілізаційних проектів наддержав і тих держав, яких вони втягують у свою орбіту. Це формує новий сценарій світоустрою, у якому одні країни чітко визначають своє право бути суб'єктами і режисерами геополітики, тоді як іншим відводиться беззаперечна роль об'єктів, що використовуються для впливу на суб'єктів-конкурентів», – резюмують вітчизняні вчені¹⁴⁸.

Рисами глобалізації освітнього простору можна вважати: зростання попиту на якісну освіту, уніфікацію знань, прагнення країн світу досягнути високих показників якості освіти, диверсифікацію, запровадження інновацій в освітньому процесі, зростання освітніх бюджетів тощо. Водночас, глобалізація в освіті, як і в інших галузях, являє собою об'єктивний, проте неоднозначний

¹⁴⁵ Буяк Б. Б. Світоглядно-філософські засади інтеграції української вищої освіти у європейський освітній простір / Б. Б. Буяк // Вісн. НТТУ «КПІ». Сер. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2015. – Вип. 1. – С. 23–29. – С. 26.

¹⁴⁶ Розумний М. М. Виклики національного самовизначення: монографія / М. М. Розумний. – Київ: НІСД, 2016. – 196 с. – С. 18, 19.

¹⁴⁷ Канаєв Н. М. Глобализация и высшее образование. Взгляд из ЮНЕСКО / Н. М. Канаєв // Философ. образования. – 2005. – № 1 (12). – С. 26–31.

¹⁴⁸ Цивілізаційний вибір України: парадигма осмислення і стратегія дії: нац. доп. / ред. кол.: С. І. Пирожков, О. М. Майборода, Ю. Ж. Шайгородський [та ін.]; Ін-т політ. і етнонац. дослідж. ім. І. Ф. Кураса НАН України. – Київ: НАН України, 2016. – 284 с. – С. 136.

процес: вона унеможлиблює рівність. Натомість освіта підпорядковується інтересам замовників – могутнім транснаціональним корпораціям, які визначають стратегію й стандарти навчального процесу, нівелюючи національними особливостями й регіональною самобутністю. Проблема полягає у тому, що «єдність у багатоманітності» та «розширення освітніх можливостей» за цих умов можуть залишитися лише декларацією, а фактично країни ризикують отримати уніфікацію, одноманітність і втрату самобутнього творчого потенціалу національних (регіональних) освітніх систем.

З огляду на вищевикладене, метою створення загальноєвропейського освітнього простору, окрім підвищення якості освіти до світового рівня, посилення його конкурентоздатності з американською та азійською освітніми системами, є реалізація реконфігурації національних ідентичностей країн-членів ЄС і формування наднаціональної європейської ідентичності.

Схиляємося до думки американського дослідника Дж. Найсбітта, що глобалізаційний стиль життя не повинен нівелювати національну самобутність та регіональну унікальність, а має сприяти розвитку «культурного націоналізму». Як зазначає вчений: «що сильніше ми глобалізуємося, стаємо економічно взаємозалежними, то більше діємо по-людськи, прагнучи підкреслити власну окремішність, зберегти власну мову, триматися рідних коренів і рідної культури. З економічним об'єднанням Європи німці почуватимуться більше німцями, а французи – французами». Позитивні риси культурного націоналізму найбільш очевидні в освіті: «Що більший розквіт технологій, то більше прагнення зберегти власну культурну спадщину в музиці, танцях, мові, мистецтві чи історії. Там, де окремі спільноти ініціюють нові напрями в освіті, особливо в так званих меншинах, можна простежити розквіт культурних ініціатив, а отже, потужне зростання самооцінки»¹⁴⁹.

Зауважимо, що досліджуючи євроінтеграційну стратегію України в освітній царині, вітчизняні науковці не завжди зважають на той факт, що формування Європи як соціокультурної цілісності, сягає своїм корінням в глибину віків, а не є продуктом політичних зусиль останніх 50-60 років. Попри етнокультурне розмаїття та історичні колізії, Європа в своєму історичному поступі слідує певній культурній парадигмі з чітко означеними вихідними принципами.

Водночас, «Україна (насамперед – її молоде покоління) стає все більш відкритою для нових загроз, до яких суспільство поки що мало підготовлене, а найчастіше – не захищене, оскільки управлінські та наукові кола лише останнім часом стали звертати увагу на загрози, породжувані глобалізацією», – наголошує В. Ткаченко¹⁵⁰.

Інтернаціоналізація освіти є культурним феноменом, що дозволяє виявити глибинні напрями розвитку сучасної освіти в світі з урахуванням культури й традицій, і тому стає важливою складовою освітньої політики країн. Метою інтернаціоналізації освітнього простору, яка передбачає розширення двосторонніх і багатосторонніх зв'язків і контактів між навчальними закладами

¹⁴⁹ Драйден Г. Революція в навчанні / Драйден Г., Вос Дж. – Львів: Літопис, 2011. – 544 с. – С. 75.

¹⁵⁰ Ткаченко В. Україна: проблеми національної ідентичності / В. Ткаченко // Політ. менеджмент. – 2007. – № 3. – С. 19–36. – С. 20.

різних країн на основі рівноправного й взаємовигідного співробітництва, є оптимізація навчально-виховної й науково-дослідної роботи, активізація академічної мобільності тощо.

Поняття інтернаціоналізації вищої освіти у міжнародній практиці розглядається у двох вимірах: «внутрішньої інтернаціоналізації» (internationalization at home) і «зовнішньої» інтернаціоналізації, або навчання за кордоном, транскордонна освіта (education abroad, across borders, cross-border education). Аналізуючи різні підходи до розуміння змісту, ролі та значення інтернаціоналізації, Джейн Найт визначає інтернаціоналізацію як процес впровадження міжнародної складової у дослідницьку, освітню та адміністративну функції вищої освіти. Водночас, вона наголошує на тому, що процес інтернаціоналізації містить у собі дві, але тісно пов'язані між собою компоненти: транскордонну освіту, яка суттєво впливає на внутрішньоуніверситетські процеси інтернаціоналізації, і навпаки¹⁵¹.

Складовими інтернаціоналізації освіти є розширення доступності вищої освіти, універсалізація знань, поява міжнародних стандартів якості, посилення інноваційного характеру вищої освіти, зміцнення міжнародного співробітництва, мобільність студентів, професорсько-викладацького складу та адміністративного персоналу, а також мобільність освітніх програм та інституційна мобільність¹⁵².

На переконання Дж. Найт і М. Ван дер Венде, «інтернаціоналізація – це перш за все інновація у сфері освіти, спосіб підвищення якості освітньої послуги»¹⁵³. Одним із елементів інтернаціоналізації вищої освіти можна вважати реалізацію концепції ключових проблем як змістовної основи освіти, орієнтованої на майбутнє, яку сформулював сучасний німецький вчений Вольфганг Клафкі. За його баченням, важливого значення у цьому процесі набувають проблеми всього суспільства, які мають наднаціональний характер, всесвітнє значення і стосуються кожної людини¹⁵⁴.

У світовій практиці виокремлюють чотири стратегії інтернаціоналізації вищої освіти: 1) The Mutual understanding approach – стратегія взаємопорозуміння; 2) The Skilled migration approach – стратегія залучення кваліфікованої сили; 3) The Revenue-generating approach – стратегія отримання прибутку; 4) The Capacity building approach – стратегія розширення можливостей.

¹⁵¹ Найт Дж. Развитие интернационализации: новые подходы и непредвиденные последствия / Дж. Найт // Императивы интернационализации / отв. ред. М. В. Ларионова, О. В. Перфильева. – М.: Логос, 2013. – 420 с. – С. 69–72.

¹⁵² Обзор европейского опыта интернационализации высшего образования = The review of European experience of internationalization of higher education / Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, European Commission TEMPUS, [Нап. укр. акад.]. – Харьков: Изд-во НУА, 2010. – 56 с.

¹⁵³ Söderqvist M. Internationalization and its Management at Higher Education Institutions. Applying Conceptual, Content and Discourse Analysis: e-version / Söderqvist M. – Helsinki, 2007. – 271 p. – P. 41.

¹⁵⁴ Klafki W. Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik / Klafki Wolfgang. – 4 Auflage. – Weinheim: Beltz, 1996. – 327 s. – S. 56–57.

Процес інтернаціоналізації освітньої галузі України, як складова системної модернізації, ставить на порядок денний необхідність змістовного оновлення національної системи вищої освіти відповідно до вимог часу. І хоча зміни в освітніх сферах не передбачають нівелювання національних особливостей і пріоритетів та мають розглядатися не як загроза, а як додаткові можливості, проте в умовах уніфікації та глобалізації актуалізується проблема іншої, не менш важливої суспільної тенденції – збереження та ствердження національної ідентичності, орієнтації на національні пріоритети, цінності та культурні традиції.

Сучасні зміни в сфері вищої освіти не тільки надають відповіді на виклики глобальної конкуренції, а й передбачають важливі інструменти міжнародної співпраці. Водночас, ми поділяємо думку науковців щодо оцінки спільних для більшості країн стратегічних проблем у процесі інтернаціоналізації вищої освіти, а саме в: 1) існуванні конкуренції між регіонами світу, а також з боку нових постачальників освітніх послуг щодо залучення студентів, дослідників і фахівців; 2) необхідності досягнення та підтримання такого рівня конкурентоспроможності, який забезпечив би залучення студентів і дослідників з інших регіонів світу для подолання нестачі науковців у регіоні або країні, а також для вирішення проблеми старіння професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів; 3) активізації процесу інтернаціоналізації при збереженні культурного різноманіття як специфічної регіональної характеристики; 4) посиленні загальної привабливості регіону або країни для стимулювання мобільності студентів і викладачів з інших країн світу¹⁵⁵.

Головні ризики інтернаціоналізації, на думку Дж. Найт, пов'язані із комерціалізацією освіти й перетворенням на товар освітніх програм, збільшенням зарубіжних «липових» дипломів та низькоякісних провайдерів, а також «втечею мізків». Майбутнє міжнародного ринку освіти, на її думку, значною мірою буде залежати від того, чи буде комерціалізація реально представляти загрозу для розвитку людського потенціалу та наукових досліджень і чи буде вона зводити нанівець вигоди від інтернаціоналізації для національних систем вищої освіти¹⁵⁶.

Серед найбільших проблем інтернаціоналізації вищої освіти – обмеження доступу до інтернаціональної освіти студентів із недостатніми фінансовими можливостями та зміна системи цінностей, на які буде орієнтуватися людство і які має враховувати освітньо-виховна система будь-якої країни. Сьогодні очевидно, що входження України до європейського освітньо-наукового простору в рамках Болонського процесу супроводжувалося низкою проблем організаційного та нормативно-правового характеру, а саме – мали місце: 1) механічне, формальне перенесення болонських принципів на український ґрунт без відповідного попереднього аналізу ризиків; 2) відсутність на той час сформованої нормативно-правової бази для здійснення інтеграційних процесів;

¹⁵⁵ Інтернаціоналізація вищої освіти (тенденції, стратегії, сценарії майбутнього): монографія / М. Л. Арганович, В. А. Галичін, Н. Е. Боревська [і др.]; Нац. фонд підготовки кадрів. – М.: Логос, 2010. – 280 с. – С. 68–69.

¹⁵⁶ Найт Дж. Інтернаціоналізація освіти приносить не тільки користь / Дж. Найт // Економ. освіта. – 2008. – № 2. – С. 64–65.

3) відсутність вираженої, науково-обґрунтованої стратегії розвитку освіти з чітким розумінням цілей і завдань, які має вирішувати освіта на сучасному етапі та в перспективі; 4) брак єдиної політичної волі, здатної до конкретних дій у формі модернізації освітньої системи.

Зокрема, обмеженість академічної мобільності українських студентів, викладачів, дослідників пов'язана із проблемами: 1) фінансового характеру (відсутністю коштів); 2) низького рівня знання іноземних мов; 3) організаційного характеру (недостатній рівень організації академічних обмінів); 4) недосконалості нормативно-правової бази для здійснення різних форм академічної мобільності¹⁵⁷. Маємо констатувати, що в силу вищезазначених причин, професорсько-викладацький склад українських університетів недостатньо представлений у світовому освітньому просторі як науковці. Заклади вищої освіти України практично не представлені або мають дуже низький індивідуальний статус у провідних міжнародних рейтингах.

Для України, яка обрала євроінтеграційну стратегію, в умовах глобалізації не зменшується, а навпаки, актуалізується необхідність вироблення адекватної реакції на можливості та виклики, які пов'язані з інтеграційними процесами. Зокрема, зворотню стороною інтернаціоналізації освіти в Україні є активна «освітня еміграція», що переконливо доводить невідповідність сучасної університетської підготовки суспільним очікуванням. При цьому українська молодь обирає не потужні й визнані світові університети, а вищі навчальні заклади країн Східної Європи, в яких освіта розвивається паралельно із прогресивним демократичним розвитком самих країн¹⁵⁸. Водночас, іноземців, що навчаються в українських закладах вищої освіти, значно менше, аніж кількість наших співвітчизників, які здобувають освіту в зарубіжних університетах.

Причини такого явища мають соціально-економічний, політичний, правовий, психологічний, освітній виміри. Послугуючись методологією Й. Шумпетера для аналізу економічних процесів в Україні, можна констатувати, що «творча руйнація» в Україні була значною мірою реалізованою^{159 160}. Нестабільність соціальної структури через низький відсоток середнього класу є одним із чинників цивілізаційної невизначеності. Політична, ідеологічна і загалом життєва розгубленість, породжена невпевненістю щодо

¹⁵⁷ Калінічева Г. І. Європейська інтернаціоналізація вищої освіти: проблеми та виклики для України / Г. І. Калінічева // Європейські інтеграційні процеси у XXI столітті: ключові тенденції, основні виклики та нові можливості: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 26–27 берез. 2018 р.). – Київ: Українська Асоціація Викладачів і Дослідників Європейської Інтеграції, 2018. – 652 с. – С. 198–210.

¹⁵⁸ Інтернаціоналізація вищого образования (тенденции, стратегии, сценарии будущего): монография / М. Л. Арганович, В. А. Галичин, Н. Е. Боревская [и др.]; Нац. фонд подготовки кадров. – М.: Логос, 2010. – 280 с. – С. 82.

¹⁵⁹ Yegorov I. Schumpeterian Creative Destruction: the Case of Ukraine / I. Yegorov // Rediscovering Schumpeter / Carayannis E., Ziemnowicz Ch. [eds.]. – Palgrave-Macmillan, 2007. – P. 409–431.

¹⁶⁰ Шумпетер Й. Теорія економічного розвитку : дослідж. прибутків, капіталу, кредиту, відсотка та екон. циклу / Йозеф Шумпетер; пер. [з англ.] В. Старка. – Київ: Києво-Могилянська акад., 2011. – 242 с.

свого майбутнього, спонукають українців шукати кращої долі в інших країнах¹⁶¹. На думку науковців, у короткостроковій перспективі очікується зростання інтенсивності трудової міграції за кордон, збільшення частки кваліфікованих фахівців і молоді серед мігрантів та посилення тенденції переходу тимчасової трудової міграції в постійну форму¹⁶².

Нині є очевидним дуже низький є рівень залучення наукових і науково-педагогічних кадрів до міжнародного співробітництва. Україна залишається країною, що переважно експортує працівників вищої наукової кваліфікації та є, по суті, глобальним інтелектуальним інвестором. І хоча у Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) та інших нормативно-правових документах щодо європейської інтеграції йдеться про створення умов для повернення в Україну громадян, які отримали освіту за кордоном (шляхом визнання на рівні університету іноземних дипломів про вищу освіту, про наукові ступені та вчені звання при зарахуванні на навчання та/або прийнятті на роботу, спрощення академічної мобільності викладачів, науковців, студентів тощо), наші співвітчизники з європейським дипломом не прагнуть повертатися в Україну. Великий відсоток неповернення в Україну власників іноземного наукового ступеня – як більш молоді, освічені, продуктивної та активної в міжнародному співробітництві групи – є суттєвим викликом для освітньо-наукового та інноваційного розвитку України.

За цих умов проблема збереження національної ідентичності, захист національних інтересів України, подальше буття українського народу як суб'єкта історії постають першочерговим завданням на порядку денному для української владної еліти. Маємо констатувати, що нині Україна проходить вирішальний момент національного самовизначення, пов'язаний із: а) формуванням колективної суб'єктності та пов'язаної з нею ідентичності; б) оформленням власної моделі самоорганізації та пов'язаних із нею форм господарювання, владарювання та культурного самовираження¹⁶³.

Поняття «національна ідентичність» у сучасному науковому дискурсі має два аспекти: 1) йдеться про етнічну націю; 2) йдеться про націю громадянську (політичну)¹⁶⁴. Під національною ідентичністю науковці розуміють широкий комплекс індивідуалізованих і неіндивідуалізованих міжособистісних зв'язків та історичних уявлень, який становить основу самоідентифікації окремих осіб та груп людей з певною нацією як самотбною спільнотою, що має свою

¹⁶¹ Зовнішня трудова міграція населення України. – Київ: Укр. центр соц. реформ, Держ. ком. стат. України, 2009. – 120 с. – С. 29.

¹⁶² Цивілізаційний вибір України: парадигма осмислення і стратегія дії: нац. доп. / ред. кол.: С. І. Пирожков, О. М. Майборода, Ю. Ж. Шайгородський [та ін.]; Ін-т політ. і етнонац. дослідж. ім. І. Ф. Кураса НАН України. – Київ : НАН України, 2016. – 284 с. – С. 109.

¹⁶³ Розумний М. М. Виклики національного самовизначення: монографія / М. М. Розумний. – Київ: НІСД, 2016. – 196 с. – С. 11.

¹⁶⁴ Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність / Е. Д. Сміт. – Київ: Основи, 1994. – 224 с. – С. 30.

історію, територію, мову, історичну пам'ять, культуру, міфи, традиції, об'єкти поклоніння, національну ідею¹⁶⁵.

Ми розглядаємо національну ідентичність як факт усвідомленої приналежності до спільноти й поділяємо думку Т. Воропаєвої, що «...українська національна ідентичність пов'язана з почуттями приналежності та співпричетності до України, до її національних інтересів та базових цінностей українського народу, які ніколи не суперечили європейським цінностям»¹⁶⁶.

Українська ідентичність є визначальною засадою становлення демократичних основ життя суспільства та національної держави, якою відповідно до документів ООН і ЮНЕСКО є Україна (національна держава – це держава, у якій титульний етнос становить 67 % населення)¹⁶⁷.

Україна сьогодні підійшла до такого етапу своєї історії, коли розв'язання проблем політичного та соціально-економічного розвитку нерозривно пов'язане з питаннями про ціннісні, моральні, психологічні принципи усіх видів суспільного буття. Нині практично всі національні системи вищої освіти поставлені перед вибором: чи намагатися зберегти власні традиції, надбання, стандарти і цінності, ризикуючи залишитися на узбіччі суспільного розвитку, чи поступитися наступу більш динамічних, інноваційних і конкурентоспроможних освітніх моделей, втративши значну частину власної ідентичності.

Водночас науковці наголошують, що саме сфера освіти має найбільшою мірою визначити рівень розвитку людини, а відтак «першим нашим завданням має стати утвердження і в громадській думці, і в суспільній практиці справжньої пріоритетності сфери освіти як необхідної умови національного розвитку й національної безпеки. Нам необхідно згуртувати українську націю навколо проблеми освіти, об'єднати зусилля не лише освітян, а й усього суспільства. Другим ключовим завданням має стати модернізація освіти відповідно до викликів ХХІ століття й вимог української державності»¹⁶⁸.

З огляду на вищевикладене, актуалізується проблема формування громадянської ідентичності. На думку В. Ткаченка, нині в Україні йде паралельно (але на різному рівні й з різною інтенсивністю) двоєдиний процес формування громадянської (політичної) нації при одночасному посиленні самоідентичності української титульної нації. Так само триває процес ідентифікації представників різноманітних національних меншин і корінних

¹⁶⁵ Нагорна Л. П. Ідентичність національна [Електронний ресурс] / Л. П. Нагорна // Енциклоп. історії України / НАН України, Ін-т історії України. – Київ: Наук. думка, 2005. – Т. 3: Е–Й. – 672 с. – Режим доступу:

http://www.history.org.ua/?termin=Identychnist_nacionalna. – Назва з екрана.

¹⁶⁶ Воропаєва Т. Українська мова як базова основа української ідентичності / Т. Воропаєва // Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Сер. Українознавство / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ, 2007. – Вип. 11. – С. 13–17.

¹⁶⁷ Степико М. Т. Загальноукраїнська ідентичність – головний об'єкт гібридної війни Росії проти України: аналіт. записка [Електронний ресурс] / М. Т. Степико; Нац. ін-т стратег. дослідж. Київ, 2017. – 11 с. – С. 2. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/identychnist-26c0e.pdf>. – Назва з екрана.

¹⁶⁸ Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – Київ: Грамота, 2003. – 216 с. – С. 26.

народів. У цьому процесі громадянський (політичний) фактор і фактор етнічний діалектично взаємопов'язані¹⁶⁹. За баченням С. Кримського, «зараз ми розвиваємося у напрямі утворення політичної нації. Вона в певному розумінні співпадає з поняттям громадянства. Ми – громадяни однієї держави. Політична нація – це український етнос плюс інші етноси, що визнають базову роль українських цінностей, визнають українську ідею»¹⁷⁰.

Показово, що за даними соціологічних опитувань Центру Разумкова у 2016 р., 56% респондентів вважають найприйнятнішим для себе громадянське визначення української нації як спільноти всіх громадян України, незалежно від їх етнічної належності¹⁷¹, що свідчить про те, що ціннісним складником самоідентифікації українців стають універсалістські європейські цінності.

Нині в українському суспільстві триває складний процес зміни цінностей у всіх сферах і дослідники акцентують увагу на суперечливості ідентифікаційних процесів в Україні¹⁷². За даними Інституту соціології НАН України, протягом десятиліть 40% респондентів відповідали, що їм не вистачає норм і цінностей, які об'єднували б державу і суспільство¹⁷³. Близько третини (32%) населення сприймає систему нових цінностей, що склалася в Україні за роки незалежності; значна частка (44%) опитаних не сприймає цю систему цінностей і близько чверті (24%) не визначилися. Найбільше тих, хто сприймають систему цінностей, що склалася в Україні за роки незалежності, у західних областях із поступовим зменшенням по лінії Центр і Схід – Південь – Донбас.

Згідно опитування Центру імені О. Разумкова, здійсненого у квітні 2017 р., абсолютна більшість громадян України (92%) вважають себе етнічними українцями, 6% – етнічними росіянами, 1,5% віднесли себе до інших етносів)¹⁷⁴. Як зазначають соціологи, спостерігається тенденція зростання частки респондентів, які ідентифікують себе як етнічних українців, із зниженням віку опитаних (від 87% серед тих, кому 60 і більше років, до 96% серед тих, кому від 18 до 29 років) і зниження частки етнічних росіян (з 10% до 3%). В Україні, згідно з висновком експертів Центру Разумкова, переважає загальногромадянська ідентичність: 95% опитаних погоджуються із судженням

¹⁶⁹ Ткаченко В. Мультикультуралізм, національна ідентичність і проблеми єдиного освітнього поля / В. Ткаченко // Психологія особистості. – 2011. – № 1 (2). – С. 6–16.

¹⁷⁰ Крымский С. Цель нашего существования – вернуться в цивилизованный мир / С. Крымский // Україна шукає свою ідентичність: зб. ст. / голов. ред. Т. Гребнева. – Київ: Всеукр. благодійна орг. Благодійний фонд «ПОСТУП», 2004. – Вип. 1. – 131 с. – С. 19.

¹⁷¹ Ідентичність громадян України в нових умовах: стан, тенденції, регіональні особливості: інформ.-аналіт. матеріали до фахової дискусії «Формування спільної ідентичності громадян України: перспективи та виклики», Київ, 7 черв. 2016 р. – Київ: Центр Разумкова, 2016. – 97 с. – С. 13.

¹⁷² Цивілізаційний вибір України: парадигма осмислення і стратегія дії: нац. доп. / ред. кол.: С. І. Пирожков, О. М. Майборода, Ю. Ж. Шайгородський [та ін.]; Ін-т політ. і етнонац. дослідж. ім. І. Ф. Кураса НАН України. – Київ: НАН України, 2016. – 284 с. – С. 257.

¹⁷³ Українське суспільство 1992–2012: стан та динаміка змін: соціол. моніторинг / за ред. В. Ворони, М. Шульги. – Київ: Ін-т соціології НАН України, 2012. – 660 с. – С. 279.

¹⁷⁴ Більше 90% громадян вважають себе етнічними українцями [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://dt.ua/UKRAINE/bilshe-90-gromadyan-vvazhayut-sebe-etnichnimi-ukraincyami-239470_.html. – Назва з екрана.

«я вважаю себе громадянином України». Дослідники наголошують, що в Україні найвищий серед пропонованих країн відсоток респондентів, котрі з цією думкою згодні абсолютно – 72% (від 18% у Нідерландах до 64% у Росії).

Однак зарано стверджувати, що проблема становлення української ідентичності громадян вирішена повністю. «Відмінності у ціннісних орієнтаціях та ідентичності представників старшого й молодшого поколінь свідчать про те, що коли свідомість старшого покоління великою мірою сформована під впливом соціальних реалій та ідеологем радянської доби, то свідомість молодшого покоління більшою мірою відповідає реаліям сьогодення. Молоді люди рідко ідентифікують себе як громадяни колишнього Союзу (у наймолодшій віковій групі – лише 8%), тоді як серед тих, кому понад 60 років, таких 46%», – пояснює М. Міщенко, заступник директора соціологічної служби Центру Разумкова. За його баченням, свідомість молодих людей характеризується, з одного боку, вищим рівнем патріотизму, з іншого – респонденти молодшого віку рідше висловлюють нетолерантність до емігрантів, людей іншої релігії, носіїв інших мов. Значимість демократії для представників молодшої та середньої вікових груп є вищою у порівнянні з представниками старших груп¹⁷⁵.

Узагальненим показником культурно-цивілізаційної належності особистості є її культурна самоідентифікація. Як у країні в цілому (84%), так і в окремих її регіонах (Захід – 96%, Центр – 91%, Схід – 82%, Південь – 74%, переважна більшість населення ідентифікує себе з українською культурою. Неоднозначністю культурної ідентифікації відрізняється від інших регіонів Донбас: 49% зараховують себе до української, 29% до російської, 5% до іншої культури, а 16% не визначилися. При цьому ідентифікація з українською культурою зростає з пониженням віку респондентів і, навпаки, з російською культурою ідентифікують себе більше респондентів старшого віку¹⁷⁶.

У нинішніх умовах зовнішньої військової загрози відбулися стрімкі світоглядні зміни та кардинальні зрушення в системі ціннісних орієнтацій. Домінуючою потребою у структурі ціннісних орієнтацій є безпека, збереження держави, її єдність і стійкість, що підтверджують соціологічні дослідження¹⁷⁷.

Водночас, у сучасному українському суспільстві має місце явище аномії – стану суспільства, коли відбувається розпад системи суспільних цінностей, відсутні чіткі правила й норми поведінки, коли нова ієрархія цінностей ще не склалася. Цей стан породжує моральну нестійкість особистості, дезорганізовує

¹⁷⁵ Міщенко М. Українці зліва направо [Електронний ресурс] / М. Міщенко // Центр Разумкова. – Режим доступу: <http://razumkov.org.ua/statti/ukraintsi-zliva-napravo>. – Назва з екрана.

¹⁷⁶ Чепурко Г. Культурна ментальність цивілізаційного вибору / Г. Чепурко // Українське суспільство: моніторинг соц. змін. – Київ: Ін-т соціології НАН України, 2015. – Вип. 2. – С. 31–39.

¹⁷⁷ Українцы все меньше боятся безработицы и безденежья, и все больше – распада страны [Електронний ресурс] // Дзеркало тижня. – 2014. – 11 жовт. – Режим доступу: http://zn.ua/UKRAINE/ukraincy-vse-menshe-boyatsya-bezraboticy-i-bezdenezhya-i-vse-bolshe-raspada-strany-155595_.html. – Назва з екрана.

суспільні структури, порушує суспільну рівновагу¹⁷⁸. Згідно результатів досліджень Інституту соціології НАН України, індекс аномійної деморалізованості українського суспільства протягом двадцяти років залишається майже незмінним і тримається на рівні 13 балів за 18-бальною шкалою¹⁷⁹, а останнім часом, в умовах війни, яка за визначенням є аномійним явищем, зростає ще більше.

На думку експертів, «слабкість національної ідентичності призводить до зростання привабливості для представників етнічних груп, які компактно проживають у прикордонних регіонах України, ідентифікувати себе з народами сусідніх держав, а для багатьох суміжних держав – до спокуси розробки сценаріїв «захисту співвітчизників» на території України. Зокрема, для кожної з країн, що виступили з критикою нового Закону України «Про освіту», використання прикордонного співробітництва є важливим аргументом при контактах із владою України, і далеко не завжди це обмежується науково-культурною співпрацею». Послаблення української ідентичності створює низку загроз національній безпеці країни: генерує сепаратизм, актуалізує ідеї федералізації, стимулює прагнення сусідніх держав побудувати в Україні свої національні автономії. Формування спільної загальнонаціональної ідентичності неможливе без ідеології, яку сповідує, відстоює та поширює держава¹⁸⁰.

За цих умов посилюється роль науково-обґрунтованої державної гуманітарної політики, спрямованої на формування національної ідентичності. Політика ідентичності трактується вченими як система цілей і заходів, здійснюваних суб'єктом реалізації політики задля створення таких умов, за яких особа ідентифікувала б себе з національною державою та/або з відповідним наддержавним утворенням¹⁸¹. В основу державної політики формування загальнонаціональної ідентичності має бути покладена ідея європейського вибору України, незалежності, суверенітету та територіальної цілісності Української держави, закріплена на законодавчому рівні.

Особливе місце у її реалізації посідає освітня система, зокрема система вищої освіти, орієнтована на формування особистості фахівця. Адже саме вища освіта безпосередньо впливає на формування світоглядів, інтересів, цілей, бажань, розуміння й підтримку або заперечення тих чи інших соціально-політичних явищ і процесів. Суспільство підтримує своє існування завдяки освіті, за допомогою якої його громадяни соціалізуються через засвоєння

¹⁷⁸ Цивілізаційний вибір України: парадигма осмислення і стратегія дії: нац. доп. / ред. кол.: С. І. Пирожков, О. М. Майборода, Ю. Ж. Шайгородський [та ін.]; Ін-т політ. і етнонац. дослідж. ім. І. Ф. Кураса НАН України. – Київ: НАН України, 2016. – 284 с. – С. 119.

¹⁷⁹ Українське суспільство 1992–2012: стан та динаміка змін: соціол. моніторинг / за ред. В. Ворони, М. Шульги. – Київ: Ін-т соціології НАН України, 2012. – 660 с. – С. 553.

¹⁸⁰ Степико М. Т. Загальноукраїнська ідентичність – головний об'єкт гібридної війни Росії проти України. Аналітична записка [Електронний ресурс] / М. Т. Степико; Нац. ін.-т стратег. дослідж. – 2017. – 11 с. – С. 2, 9. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/identitychnist-26c0e.pdf>. – Назва з екрана.

¹⁸¹ Пелагеша Н. Україна у смислових війнах постмодерну: трансформація української національної ідентичності в умовах глобалізації / Н. Пелагеша. – Київ: НІСД, 2008. – 288 с.

визначених освітньою системою форм публічного знання, включаючи цінності та норми. Саме через систему освіти поширюються цінності та світоглядні орієнтири, які стають основою європейської ідентичності¹⁸².

Якщо передачу досвіду від покоління до покоління та зміну еліт можна охарактеризувати як горизонтальний канал пошуку ідентичності, то проблему збереження національної ідентичності освіти в контексті глобалізаційних викликів доцільно розглядати як вертикальний вектор, від загального до індивідуального.

Важливою складовою оздоровлення українського суспільства та поступального розвитку освітньої галузі як адекватної відповіді на виклики процесів глобалізації та інтернаціоналізації має стати активне впровадження сучасних міжнародних стандартів освіти й науки. При формуванні особистісних і професійних якостей студентської молоді в Україні мають спиратися на усвідомлення світових тенденцій викладання матеріалу й практичного втілення здобутих знань, умінь і навичок. Це, у свою чергу, детермінує перехід української освіти і науки на новий управлінський рівень, підвищення якості надання освітніх послуг, її фактичну, а не декларативну інтеграцію та інтернаціоналізацію поряд зі збереженням національної ідентичності. Адже втрата специфіки, особливостей національної освіти для України матиме надто не прогнозовані, а то й негативні наслідки, що є об'єктивною реальністю, а не гіперболізацією ситуації.

Складовою інноваційного розвитку університетської освіти у процесі інтернаціоналізації має стати активна взаємодія освіти, бізнесу й держави (модель «потрійної спіралі» Г. Іцковіца). Внаслідок зростання ролі знання й інформації, центральна роль у триплексі «університет – влада – бізнес» має належати оновленим університетам, які стають провідними центрами спрямування та реалізації державної інноваційної політики¹⁸³. Особливостями функціонування моделі «потрійної спіралі» («академічного капіталізму») є засвоєння студентами (особливо магістрантами) базових компетентностей інноваційної діяльності через їх включення у відповідні практики^{184 185}. В

¹⁸² Козловець М. А. Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації: монографія / М. А. Козловець. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2009. – 558 с. – С. 470.

¹⁸³ Etzkowitz Н. The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation In Action / Н. Etzkowitz. – London: Routledge, 2008. – 177 p.

¹⁸⁴ Калінічева Г. І. Інноваційні університети як чинник модернізації і конкурентоспроможності вищої освіти / Г. І. Калінічева // Гуманіт. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Київ: Гнозис, 2014. – Дод. 1 до Вип. 5, т. I темат. вип.: «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 201–210.

¹⁸⁵ Калиничева Г. И. Деятельность предпринимательских университетов как фактор интеграции высшего образования, науки и трансфера технологий / Г. И. Калиничева // The priorities of the world science: experiments and scientific debate, 17–18 June 2015, North Charleston, SC, USA («Приоритеты мировой науки: эксперимент и научная дискуссия»: материалы VIII междунар. конф. 17-18 июня 2015 г., Северный Чарльстон, США). – North Charleston, SC, USA: CreateSpace, 2015. – Ч. 2: Общественные и гуманитар. науки. – С. 67-72.

Україні, на жаль, поки що бракує не лише доброї волі держави, а й законодавчих заохочень для дрібного й середнього бізнесу.

У цьому зв'язку завданням системи вищої освіти України в процесі інтернаціоналізації освітньої системи є подолання низки суперечностей між традиційними підходами до навчання у закладах вищої освіти й новими соціально-економічними вимогами суспільства; між обмеженими в часі термінами навчання і зростаючим обсягом наукової інформації¹⁸⁶. На часі – не тільки підготовка висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних адекватно реагувати на виклики часу, але й виховання патріотів своєї країни з високою громадянською позицією та соціальною відповідальністю, орієнтованих на збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства.

В умовах постійної диференціації наукового знання постала необхідність у розширенні змісту освіти, застосуванні особистісно-орієнтованої моделі освіти, посиленні уваги до фундаменталізації, систематизації, гуманітаризації освітнього процесу. У центрі уваги університетської освіти має бути студентоцентризм та компетентнісний підхід з метою всебічного розвитку особистості студента та формування у нього фахових компетентностей і національної самосвідомості.

Одним із проблемних питань збереження національної ідентичності національної вищої освіти є визначення критеріїв професійної компетентності, які фактично заперечують традиційну для української освіти культуроцентричність, породжуючи сумніви щодо цінності фундаментальної підготовки в системі вищої освіти, практично не розглядаючи виховання як функцію університетської освіти. Нині серед освітян досить чітко вираженою є позиція щодо необхідності збереження культуроцентричності вищої освіти в країні^{187 188}. Поряд з цим, дедалі частіше в академічному середовищі лунають ідеї про національну самодостатність вітчизняної освітньої галузі. Зауважимо, що ілюзія повної самодостатності, можливо, якийсь період може слугувати ресурсом для виживання університетської освіти України. Однак в умовах інтеграції вищої освіти до європейського освітньо-наукового простору він швидко вичерпується. Самоізоляція від процесів, які розвиваються в Європі і світі, є гальмівним чинником у розвитку будь-якого закладу вищої освіти.

Вищевказані чинники детермінують необхідність вироблення державної політики забезпечення якості вищої освіти та збереження національної ідентичності, яка має впроваджуватися у систему вищої освіти України та в процес виховання студентської молоді. Переконані, що якість освіти

¹⁸⁶ Самсонова О. В. Упровадження інновацій в систему вищої освіти [Електронний ресурс] / Олена Самсонова. – Режим доступу: www.ifnmu.edu.ua/images/stories/docs/statti_tovoznavstvo/7.doc. – Назва з екрана.

¹⁸⁷ Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – Київ: Грамота, 2005. – С. 325–360.

¹⁸⁸ Вішке М. Освіта і громадянське суспільство за доби глобалізації / Мірко Вішке // Громадянське суспільство в Україні за доби глобалізації: ціннісно-нормативне та інституційне забезпечення його розбудови / Ін-т ліберал. суспільства. – Київ, 2007. – С. 279–289.

вимірюється не обсягом інформації (знань), які отримала людина, а забезпечується змістом етичних і педагогічних принципів, цілісним освітньо-виховним процесом, під час якого формується гармонійна особистість громадянина-патріота. У молодіжному середовищі, у т.ч. й серед студентства, національна ідентичність виявляється у наявності чи відсутності соціального оптимізму, оцінці власних життєвих перспектив, у настроях найближчого оточення, бажанні самореалізуватися у своїй країні тощо¹⁸⁹. Цілком погоджуємося з думкою М. Кудрі, що «без стійкої національної ідентичності, патріотизму, інноваційні групи можуть перетворитися в глобальну «діаспору прогресу», що будуть тяжіти до уже сформованих модернізаційних центрів світу на шкоду залишеній Вітчизні, приреченій стати «зоною забуття». Як протидія цьому в країнах старої і нової «периферії» має народитися альтернативна ідея захисної національної ідентичності та етика нового колективного служіння, відповідальної щодо нації громадянської позиції майбутніх фахівців»¹⁹⁰.

Концептуальні засади формування національної ідентичності в освітній системі України знайшли своє відображення в законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), указі Президента «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки» (2015), низці інших нормативно-правових документів МОН України тощо.

Нині перед Україною, на думку М. Хроха, стоять ті ж самі завдання, що і сто років тому. Йдеться про спільну історичну пам'ять, щільність та інтенсивність мовних і культурних зв'язків та про загальну рівність людей, організованих у громадянське суспільство¹⁹¹. Сьогодні сучасне українське суспільство в цілому та вітчизняна освіта як соціальний інститут, що відіграє важливу роль у формуванні національної самосвідомості зокрема, має одночасно розв'язати дві проблеми: зберегти спільне історичне минуле та об'єднатися навколо розбудови спільного майбутнього.

Аналізуючи державну політику пам'яті за останні 25 років, дослідники вказують, що вона коливалася залежно від фактора персоніфікації та безпосередньо залежала від того, хто перебував при владі, насамперед на президентській посаді. На думку науковців, «безсистемність політики пам'яті загострювала почуття невизначеності, відсутності цілісного уявлення у суспільстві про минуле, створювала можливість періодично змінювати «карту пам'яті», відповідно до якої суспільству пропонувалося оцінювати свою історію»¹⁹².

Сучасна Україна є своєрідним полем протистояння між двома версіями української історії: радянською, яка все ще популярна на Півдні та Сході

¹⁸⁹ Українське студентство у пошуках ідентичності: монографія / за ред. В. Л. Арбеніної, Л. Г. Сокурянської. – Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2012. – 520 с.

¹⁹⁰ Кудря М. М. Збереження національної ідентичності в контексті глобалізації / М. М. Кудря // Вища освіта України. – 2009. – Дод. 4, т. I (13), темат. вип.: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – С. 366–375. – С. 372.

¹⁹¹ Хрох М. От национальных движений к полностью сформировавшейся нации: процесс строительства наций в Европе / М. Хрох // Нации и национализм / Б. Андерсен, О. Бауэр, М. Хрох [и др.]. – М.: Праксис, 2002. – С. 118–149. – С. 124.

¹⁹² Культура історичної пам'яті: європейський та український досвід / Ю. Шаповал, Л. Нагорна, О. Бойко [та ін.] / за заг. ред. Ю. Шаповала. – Київ: ІПіЕНД, 2013. – 600 с.

України, а також етнонаціональною, що культивується в західноукраїнських областях¹⁹³. Проведені свого часу соціологічні дослідження у Львові і Донецьку репрезентували різні модифікації української історії. Так, у Львові послідовність історичних подій бачиться наступним чином: Київська Русь – Українське козацтво – Українська народна республіка (1917 – 1920 рр.) – проголошення незалежності України 1991 року. У Донецьку українська історія розглядається за схемою: Київська Русь – Переяславська угода між Україною та Росією (1654 р.) – Українська Радянська Соціалістична Республіка (1917 – 1991 рр.) – руйнація СРСР – кінець історії. На Донбасі до радянського періоду ставляться як до «старих добрих часів» і ностальгують за ними, прагнучи повернути, а на Галичині ці часи згадують як період національної трагедії. Вирішення цієї проблеми полягає у приведенні політики пам'яті у відповідність до стратегії гуманізації соціокультурної сфери України, зокрема – у деміфілогізацію комуністичного періоду.

Як переконує практика сьогодення, історичні міфи відіграють винятково важливу роль в націотворчому процесі й громадяни демонструють, що для них буденні уявлення про історію важливіші, ніж будь-які наукові аргументи. Нині українське суспільство потребує розв'язання цієї проблеми через досягнення консенсусу з низки загальнонаціональних пріоритетів щодо спільного минулого. І прислужитися у вирішенні нагальних суспільних проблем, пов'язаних з історичною пам'яттю, має історія, як навчальна дисципліна, що викладається в закладах середньої та вищої освіти. Саме історія виконує дві основні функції: 1) освітню, висвітлюючи актуальні історичні проблеми; 2) суспільну, виховуючи майбутніх громадян на прикладах минулого. Ми поділяємо підходи В. Ткаченка, що «в цьому аспекті слід принципово розмежовувати сутність і функціональну підпорядкованість підручника з історії від наукової монографії дослідницької установи. Монографія має містити наукові відкриття та скептичні ревізії застарілих поглядів, роздуми щодо можливих альтернатив викладу тих чи інших подій, прогностичні версії щодо можливого потрактування фактів і документів. Зовсім інша функція підручника»¹⁹⁴. Як слушно вказує Н. Яковенко, функція підручника з історії полягає у тому, щоб репрезентувати «від імені науки», певний компілятивний згусток знань, що потрібні молодій людині передусім для ототожнення себе з країною, в якій вона живе, та зі спільнотою, до якої вона належить¹⁹⁵.

Враховуючи нинішню суспільно-політичну ситуацію (російсько-українську війну, анексію Криму, окупацію частини Донбасу, сепаратистські тенденції в Закарпатті, «румунізацію» Буковини), саме на істориків (шкільних вчителів та університетських викладачів) покладається завдання формування історичної пам'яті у молодого покоління таким чином, щоб зберігаючи локальні та регіональні ідентичності, запропонувати надрегіональну модель національної ідентичності, прийнятну для більшості населення. Звісно, це

¹⁹³ Ткаченко В. Україна: проблеми національної ідентичності / В. Ткаченко // Політ. менеджмент. – 2007. – № 3. – С. 19–36. – С. 25.

¹⁹⁴ Там само. – С. 26.

¹⁹⁵ Яковенко Н. Куди веде наше майбутнє / Н. Яковенко // День. – 2007. – № 7, 18 січ. – С. 4.

потребує відкритого громадського обговорення з метою унеможливлення впливу політичної кон'юнктури на зміст шкільних та університетських підручників з історії. Адже суспільство ніколи не досягне згоди й національної ідентичності, допоки громадяни країни будуть воювати з власною історією, а певні політичні сили «привласнювати» славні сторінки минувщини, навішуючи своїм опонентам всі історичні злочиння.

У процесі формування національної ідентичності важливу роль відіграє національний компонент у змісті професійної підготовки фахівця, який має бути представлений змістом навчального матеріалу, та виступати потужним чинником національної ідентифікації студентів, оскільки має бути спрямований, насамперед, на підвищення рівня когнітивної складової національної ідентичності.

За цих умов зростає значущість особистості викладача як транслятора та основного джерела національних цінностей. У процесі збереження національної ідентичності освітньої системи кадрова політика набуває особливого значення з метою недопущення поширення антиукраїнської пропаганди та міфологем «русского мира» в закладах середньої та вищої освіти. Кадровий ресурс має формуватися на засадах патріотизму, відданості своїй справі й послідовної громадянської позиції. Поряд з високою фаховою кваліфікацією, одним із основних критеріїв оцінки професійної придатності викладачів та керівників навчальних закладів має бути патріотизм та володіння українською мовою. Водночас, вільне володіння українською мовою у закладах вищої освіти не виключає проведення занять з окремих навчальних дисциплін чи факультативних курсів різними мовами світу, залежно від актуальності навчального предмету та компетентності того чи іншого запрошеного викладача.

Життя в сучасному українському плюралістично-безідейному суспільстві, у якому сьогодні національна ідея – лише предмет наукового дискурсу, а не наріжний камінь державотворення, актуалізує як ніколи домінування в освітньо-виховному процесі національного аспекту. Серед вихідних принципів збереження національної ідентичності вищої освіти України має бути принцип національної спрямованості, національного самовизначення освітнього процесу, що підкреслює органічний зв'язок освіти з національною історією, традиціями, її роль у збереженні та збагаченні культури українського народу, формуванні національної ідентичності.

Для цього потрібно подолати недостатню поінформованість українського суспільства (особливо на Півдні і Сході держави) щодо питань власної історії, походження, мовних витоків, якими породжується однобічно-компліментарне бачення ролі Росії в історії України, ототожнення помітною часткою громадян України з російським культурним полем, популярність серед них базових історичних і політичних міфів радянської доби, риторики православного месіанізму (Україна як «державна, що не відбулася», «братерство українців і росіян», «один народ», «єдиний православний простір», «природні економічні

взаємини» тощо)¹⁹⁶. Ключове місце в утвердженні національної ідентичності має посісти освітня система України, особливо на Півдні та Сході України, де ще домінує російська мова, а почасти і неорадянський (москвофільський) національний наратив. Саме на вищу освіту й науку України покладаються завдання передачі певних смислів, настанов, патернів і мислеобразів у процесі формування національної самосвідомості.

Чільне місце в освітньому процесі має бути відведено національному вихованню студентської молоді, головною метою якого є формування національної свідомості, активної громадянської позиції, моральних якостей і духовних запитів. Громадянське та патріотичне виховання студентів, як складові національного виховання, мають слугувати реалізації засадничих принципів вищої освіти, спрямованих на підготовку конкурентоспроможного на національному та міжнародних ринках праці фахівця з ґрунтовними професійними знаннево-практичними досягненнями, високим рівнем національної свідомості та духовної культури, громадянськості та патріотизму. Хочеться вірити, що випускники українських університетів будуть не тільки патріотами Української держави, але й активними провідниками української національної ідеї у світі.

ЮНЕСКО проголосило ХХІ ст. століттям освіти, а ООН – століттям Людини, що засвідчує значущість засадничого принципу європейській освіті – принципу гуманізму, який світове співтовариство пов'язує з освіченістю людини, компетентністю, свободою саморозвитку особистості та реалізації її таланту. Гуманітаризація та гуманізація університетської освіти, зміст якої має орієнтуватися на підготовку гармонійно розвинутої особистості фахівця з гуманістичним світоглядом і культурою, моральними та естетичними цінностями, любов'ю до власної Батьківщини та поваги до народів і культур світу, забезпечення гідності й самореалізації людини, є нагальною вимогою збереження національної ідентичності освітньої галузі. Цьому, серед іншого, мають слугувати створення сприятливого освітнього середовища для розвитку й збереження національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів, реалізація особистісного підходу до організації освітнього процесу, довірлива, відкрита, спільна діяльність студентів і викладачів на партнерських засадах, активна взаємодія з різними громадськими об'єднаннями, соціальними організаціями, що забезпечують додаткові можливості для навчання, наявність умов для вільної комунікації.

Під гідною самореалізацією особистості студента ми розуміємо розкриття його життєвого потенціалу в усіх вимірах, що робить його креативною, а тому корисною для сучасного інноваційного суспільства людиною. На державному рівні гасло «гідна самореалізація людини – сильна країна» має стати фундаментальною умовою гарантування національної безпеки та самого існування України як незалежної держави. У свою чергу, це потребує

¹⁹⁶ Безпекові виміри гуманітарної політики України: аналіт. доп. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.niss.gov.ua/public/File/...Prezent2-Dop_Gum-bezp_Kr-st-NISS_12-06-2015.ppt. – Назва з екрана.

реформування організації освітньої й наукової діяльності з оперттям на наступні принципи: 1) збалансований розвиток і взаємодія природничо-технічного та соціогуманітарного знання – для недопущення соціогуманітаристики на інструмент ідеологічних маніпуляцій і протистояння; 2) реальне поєднання теорії та практики, яке має позначитися гнучким стимулюванням діяльності креативних освітян і науковців за ясними та прозорими критеріями – як за оригінальність ідей та підходів, так і за їх відповідність резонансним проблемам людини та соціуму; 3) особистісно-орієнтована та інноваційна парадигма освіти й науки, яка базується не на запам'ятовуванні вже існуючих теорій та підходів, а на здатності використовувати їх і створювати нові¹⁹⁷.

Гуманітаризація освітньої галузі має спиратися на рішучі зміни у гуманітарній сфері на державному рівні. Такі зміни розпочалися у 2017 р. у культурній та інформаційній політиці, в освіті, у ставленні до історії. Саме україноцентрична гуманітарна державна політика на всіх рівнях робить Україну пізнаваною у світі. Україноцентризм як державна політика надає Україні власне обличчя та формує національну ідентичність у її молодих громадян.

Серед засад збереження національної ідентичності вищої освіти України в глобалізованому освітньо-науковому просторі особливого значення набуває неухильне дотримання законів України «Про вищу освіту» (2014) та «Про освіту» (2017) в частині використання української мови в освітньому процесі як державної. Мова тісно переплітається з національною культурою та національною ідентичністю, адже історія будь-якої мови збігається з історією конкретного народу та його культури, а будь-яка мова є національною ознакою та маркером ідентичності. Ми поділяємо думку науковців, що у наш час проблема української мови як єдиної державної мови та мови засобів масової інформації є настільки гострою, що постає на рівні питання національної безпеки держави¹⁹⁸. Адже, саме у мові формуються змісти, знаходять своє вираження цінності, набувають значення символи держави.

Так, за даними опитування, проведеного Центром Разумкова у 2016 р., 44% респондентів розмовляють вдома українською мовою, 5% – переважно українською, 13% опитаних – російською мовою, 11% – переважно російською, а 25% громадян спілкуються вдома іноді українською, іноді – російською¹⁹⁹. Проведене у 2017 році соціологічне дослідження засвідчило, що понад дві третини (68%) респондентів вважають рідною мовою українську, 14% – російську, 17% – і українську, і російську однаковою мірою, 0,7% – інші мови. У Західному регіоні

¹⁹⁷ Цивілізаційний вибір України: парадигма осмислення і стратегія дії: нац. доп. / ред. кол.: С. І. Пирожков, О. М. Майборода, Ю. Ж. Шайгородський [та ін.]; Ін-т політ. і етнонац. дослідж. ім. І. Ф. Кураса НАН України. – Київ: НАН України, 2016. – 284 с. – С. 145.

¹⁹⁸ Воропаєва Т. Українська мова як базова основа української ідентичності / Т. Воропаєва // Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Сер.: Українознавство / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ, 2007. – Вип. 11. – С. 13–17. – С. 14.

¹⁹⁹ Ідентичність громадян України в нових умовах: стан, тенденції, регіональні особливості: інформ.-аналіт. матеріали до фахової дискусії «Формування спільної ідентичності громадян України: перспективи та виклики», 7 черв. 2016 р. – Київ: Центр Разумкова, 2016. – 97 с. – С. 8.

вважають рідною мовою українську 93% опитаних, у Центральному – 84%, у Південному – 42%, Східному – 36%, на Донбасі – 27%. Серед етнічних українців 73% назвали рідною українську, 9% – російську, обидві мови – 18%. Вдома 56% респондентів винятково або переважно розмовляють українською мовою, 23% – винятково або переважно російською мовою, 21% приблизно рівною мірою обома мовами, 0,4% – іншими мовами. На Заході України розмовляють поза домом переважно українською мовою 93% опитаних, у Центрі – 64%, на Півдні – 28%, Сході – 13%, Донбасі – 7%²⁰⁰. Причина такого явища полягає не стільки в регіональних відмінностях України, скільки в глибинній денаціоналізації значної частини населення та його небажанні інтегруватися в єдину державу – націю. На думку академіка Б. Олійника, «мовна проблема – це виклик і спроба зачепити наші державні структури, аби з'ясувати: є у нас держава, чи немає. Тому якщо ми поступимось, настане другий період – федералізація, яка вже давно виношується в планах окремих людей»²⁰¹.

Обмеження або утиск українознавчих студій та української мови в Криму та на Сході України є вагомою складовою «війни ідентичностей» Росії проти України. Виправленню такої ситуації має слугувати подолання імперської традиції вважати українську мову й культуру символом примітивізму, відсталості та недорозвиненості. Цілком погоджуємося з думкою В. Ткаченка, «що якби формування української нації не зазнало русифікаторського ідеологічного й політичного пресингу, то процеси в Україні мало чим відрізнялися б від аналогічних процесів у Німеччині, Франції, Італії чи Іспанії, де регіональні відмінності в XIX столітті були ще більш разючими, але поступово все населення перейшло на літературну мову; процес національної консолідації мав логічне завершення»²⁰².

Як слушно зауважує Ю. Андрухович, «багато українців визначаються з власною ідентичністю й обирають її ознаки наче зі своєрідного меню. Чимало беруть із нього синьо-жовту символіку, тризуб, гімн. Але це все лише зовнішні ознаки українства. Внутрішня ознака – це мова. Її не можна купити. На неї потрібно зважитися й почати в ній жити. Психологічно – це найважчий пункт з усього меню»²⁰³.

Зауважимо, що ставлення до української мови, бажання оволодіти нею – один із показників виконання компетентісної вимоги ЮНЕСКО – «навчитися жити разом». Тривала деукраїнізація освітнього процесу в окремих регіонах України була порушенням важливого документу Ради Європи – «Європейської

²⁰⁰ Ідентичність громадян України: ціннісно-орієнтаційний аспект [Електронний ресурс] // Національна безпека і оборона. – 2017. – № 1/2 (169/170). – С. 3–61. – С. 5, 6. – Режим доступу: http://razumkov.org.ua/uploads/journal/ukr/NSD169-170_2017_ukr.pdf. – Назва з екрана.

²⁰¹ Кацун Ю. Кого захищати? Як реагувати на «мовні виклики»? [Електронний ресурс] / Ю. Кацун // День. – 2006. – № 91, 6 черв. – С. 6. – Режим доступу: <https://day.kyiv.ua/ru/article/obshchestvo/kogo-zashchishchat>. – Назва з екрана.

²⁰² Ткаченко В. Україна: проблеми національної ідентичності / В. Ткаченко // Політ. менеджмент. – 2007. – № 3. – С. 19–36. – С. 32.

²⁰³ Країна [Електронний ресурс]. – 2017. – № 36 (389), 21 верес. – С. 3. – Режим доступу: <https://www.pressreader.com/ukraine/krayina/20170921/281505046397982>. – Назва з екрана.

хартії регіональних мов чи мов меншин», де чітко вказується, що «захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин не повинні здійснюватися на шкоду офіційним мовам і необхідності їх вивчення»²⁰⁴. Тому головним завданням зміцнення національної ідентичності та консолідації української нації є мовна, культурна та ціннісна українізація суспільства. І підвалини цього процесу закладаються саме в освітній системі, бо освіта – єдина сфера публічного життя, де є підстави говорити про реальну, а не міфічну українізацію. Для значної частини молоді школа й заклад вищої освіти є єдиним місцем, де вони хоча б частково перебувають в українському мовному середовищі. В освітній галузі на українську мову покладаються інтеграційно-консолідуюча, організаційна та інформаційна функції, реалізація яких потребує комплексного підходу та систематичного проведення заходів адміністративного, науково-методичного та роз'яснювально-пропагандистського характеру. Зауважимо, що ми наголошуємо не на форсованій насильницькій українізації, а на виконанні положень Конституції України, законів України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), у яких закріплено державний статус української мови, визначено місце мов національних меншин, що і є ознакою рівня демократичності тієї чи іншої країни.

Нагальним завданням у контексті збереження національної ідентичності університетської освіти постає формування потреби у студентів спілкуватися державною мовою та користуватися україномовними підручниками, навчальними посібниками, методичними матеріалами. Цьому має слугувати зміна методики викладання української мови – від системно-описової до комунікативно-діяльнісної, акцентування уваги не стільки на запам'ятовуванні студентами системи правил, скільки розумінні ними закономірностей їх функціонування, універсальності й вживаності української мови в різних життєвих ситуаціях та формуванні комунікативних умінь і навичок. Сучасні геополітичні реалії демонструють, що боротьба за українську мову і культуру, за збереження української державності триває як елемент змагання за напрями процесу формування національної самосвідомості більшості молодих українців і всіх громадян України, не зважаючи на їх етнічну приналежність. Культурна консолідація та підтримка, зміцнення й поширення української мови як єдиної державної є умовою її виживання та державного мовного самоствердження, ключовим чинником єднання населення в межах унітарної країни.

Важливою складовою збереження національної ідентичності вищої освіти України є посилення уваги до суспільствознавчої підготовки студентів вищих навчальних закладів. З огляду на це, особливої уваги та підтримки потребують історичні, правові, гуманітарні, культурологічні, соціологічні, політологічні, громадянознавчі дисципліни, що забезпечують формування певних компетентостей для виконання важливих стратегічних функцій, реалізація яких значною мірою визначає їхнє пізнавальне, ціннісне, духовне, просвітницьке, виховне та загальнокультурне значення.

²⁰⁴ Европейская хартия региональных языков или языков меньшинств [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.russian.kiev.ua/legalbase/europe/ets148ru.shtml>. – Загл. с экрана.

Збільшення кількості курсів та академічних годин на викладання суспільствознавчих та гуманітарних дисциплін сприяє формуванню загальнокультурної, громадянської, правової компетентностей студентів, патріотизму та формуванню громадянської позиції. Саме суспільствознавчі дисципліни формують громадянську відповідальність як найбільш виразний прояв соціальної відповідальності, який виховується разом з такими якостями особистості, як розвинені й чіткі світоглядні позиції, патріотизм, глибокі знання щодо устрою суспільства, його історії, політичної, економічної, соціальної, соціокультурної структури, а також високу політичну культуру.

Проведена наукова розвідка дає підстави для наступних висновків.

1. Євроінтеграційні устремління України та входження національної системи вищої освіти до глобального освітньо-наукового простору відкривають перед країною, з одного боку, потужні можливості й перспективи, з іншого – детермінують необхідність вироблення ефективної модернізаційної стратегії, яка б містила механізми своєчасних та адекватних відповідей на виклики і ризики, що несуть із собою процеси глобалізації та освітньої інтернаціоналізації.

2. Однією з відповідей на виклики часу має стати збереження національної специфіки і самобутності вищої освіти України та кращих традицій в галузі університетської освіти (поряд з ефективним реформуванням), які є важливим чинником формування духовно-інтелектуального потенціалу нації та ціннісної системи.

3. Університетська освіта має бути спрямована на виховання патріотів України, які б поділяли європейські цінності та відчували себе громадянами європейської цивілізації. Усвідомлення цього факту допомагає у розв'язанні ділеми: «обирати проєвропейський чи проросійський курс»? Висновок очевидний – курс має бути «проукраїнський».

4. Нагальним завданням сьогодні є формування в системі вищої освіти України національної ідентичності громадян, яка постає не тільки як духовний, але й як цивілізаційний вимір життя. Сучасна українська ідентичність, яка нині визначається ціннісними, а не етнічними чи етнокультурними критеріями, постає у нових культурних і геополітичних смислах. Сьогодні вона є рушійним способом протидії російській агресії й визначальною засадою формування в Україні загальнонаціональної світоглядної парадигми, нових смислів і значень.

5. Стратегічним пріоритетом державної освітньої політики має бути україноцентризм та людиноцентризм (студентоцентризм), підтримка національно орієнтованої вищої освіти та створення в країні умов для реалізації творчого потенціалу студентської молоді. Збереження національної ідентичності вищої освіти є найпотужнішим механізмом зворотнього зв'язку, завдяки якому набутий інтелектуальний капітал повертається випускниками вищих навчальних закладів суспільству та сприяє соціально-економічному поступу України.

РОЗДІЛ II. УНІВЕРСИТЕТ У ХХІ СТОЛІТТІ: СТРАТЕГІЇ, МОДЕЛІ, ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

2.1. Партисипативна концепція державного регулювання системи освіти впродовж усього життя

*Тетяна Васильєва
Анна Воронцова
Тетяна Майборода*

Трансформація існуючої системи освіти шляхом впровадження принципу навчання впродовж усього життя є нагальною проблемою для більшості країн світу. Цей процес передбачає комплексну зміну сутності старої системи, часу та тривалості навчання, а також переміщення фокусу державної політики в галузі освіти з навчальних закладів на безпосередніх здобувачів освіти та їх потреби.

Безсумнівно, такі зміни в освітній системі вимагають перегляд підходів до фінансового забезпечення розвитку нової системи освіти впродовж усього життя (далі – СОВЖ). Дане питання залишається достатньо актуальним у наукових колах світової спільноти. Зокрема, фундаментальні засади реалізації державної політики в галузі освіти закладено в працях Дж. Беккера, К. Вейна, Г. Горобіна, Р. Смітта, Дж. Вайсмана, Р. Дейва, Г. Іцковица, П. Ленграна, М. Палаціуса, Л. В. Козарезенко, Н. Г. Діденко та ін. Окрім того, інструменти фінансового забезпечення розвитку СОВЖ активно досліджується на рівні міжнародних організацій, зокрема Світового банку, ОЕСР, Європейської комісії тощо. Дослідження зарубіжного досвіду допомагає сформувати власні орієнтири у цьому напрямку та рекомендації для різних рівнів органів влади.

У зв'язку з цим, основною метою даної роботи є аналіз існуючих підходів до державного регулювання фінансування системи освіти та формування основних положень концепції партисипативного фінансового забезпечення розвитку СОВЖ.

Перш за все, пропонуємо розглянути основні суб'єкти економіки, що беруть участь у державному та позадержавному управлінні та фінансуванні галузі освіти, до них можна віднести державу, приватний та громадський сектор та здобувачів освіти.

Історично склалося, що держава виступає основним гарантом забезпечення і функціонування соціальної сфери, до якої належить і освіта. Таким чином, державне фінансування складає лівову частину джерельної бази для багатьох країн світу.

На думку М. Палаціуса¹, державне фінансування СОВЖ можна умовно поділити на дві групи: фінансування пропозиції (supply-side financing) та попиту (demand-side financing).

Фінансування пропозиції в СОВЖ передбачає собою виділення бюджетних коштів окремим навчальним закладам, що надають освітні послуги на основі даних за минулий рік чи на основі встановлених нормативів. Дана схема є

¹ Palacios M. Options for Financing Lifelong Learning // World Bank Policy Research. – 2003. – № 2994. – 36 p.

традиційною для більшості країн світу, у тому числі України. Основними недоліками цієї системи є відсутність стимулювання навчальних закладів до ефективного розподілу та використання фінансових ресурсів (адже відбувається гарантована фінансова підтримка), що може відобразитися на якості послуг.

Інша модель – фінансування СОВЖ на основі попиту полягає в тому, що кошти «ходять за студентом», який самостійно обирає освітні послуги. Це призводить до підвищення якості освіти та конкурентоспроможності навчальних закладів.

Одним із основоположників цієї моделі можна вважати М. Фрідмана², який у 1960-х роках висунув ідею про запровадження «освітніх ваучерів», які видає держава особам, що навчаються для сплати за освітні послуги. Даний інструмент більш розповсюджено використовується у вищій школі, освітні ваучери надаються за результатами вступних іспитів: чим вищий результат, тим більше держава компенсує вартість навчання.

Перевагами цього інструменту є більш цілеспрямоване використання бюджетних коштів, адже особи, що навчаються, більш раціонально підходять до вибору освітніх послуг.

М. Фрідман вважав, що «держава повинна виступати одним із інвесторів відповідно до концепції «субсидійованої держави». Вона не повинна повністю сплачувати за освіту. Громадяни перш за все повинні самостійно піклуватися про отримання знань, але держава залишає за собою право вмішуватися в цей процес»³.

Натомість, існує група авторів^{4 5}, які заперечують ефективність такого інструмента, стверджуючи, що дані ваучери обмежують доступ до освіти незаможних верств населення, адже якість підготовки в тій же сільській місцевості є нижчим. Саме через цю причину освітні ваучери не набули значного поширення у багатьох країнах, у т. ч. в Російській Федерації та Україні.

Окрім цього, до моделі фінансування СОВЖ на основі попиту можна віднести наступні інструменти, які узагальнені у таблиці 1.

Дана модель фінансування освіти на основі попиту є достатньо поширеною у світі, однак, в Україні не набула значного розповсюдження.

² Friedman M. Free to Choose: A Personal Statement / Friedman M., Friedman R. – Orlando, FL: Harcourt Inc, 1990. – 338 p.

³ Фридман М. Капитализм и свобода / Фридман М.; пер. с англ. – М.: Новое издательство, 2006. – 111 с.

⁴ Horobin G. Vouchers for education, reply and counter-reply / Horobin G., Smyth R., Wiseman J. // Scottish Journal of Political Economy. – 1960. – Vol. 7, № 1. – P. 41–53.

⁵ Molnar A. The Real Lessons of Milwaukee's Voucher Experiment / A. Molnar. – Education Week: Bethesda, 1978. – 125 p.

**Характеристика основних інструментів моделі
фінансування СОВЖ на основі попиту**
(джерело: складено автором на основі ¹).

Інструмент	Короткий опис	Сильні сторони	Слабкі сторони
Освітня субсидія	Поєднання позики і ваучера	Допомагає накопичувати індивідуальні активи	Кошти можуть бути використані не за призначенням
Індивідуальний рахунок на навчання	Накопичення коштів на рахунку особи, що навчається, з різних джерел та з можливими податковими пільгами	Участь приватного сектора, індивідуальна відповідальність	Кошти можуть бути використані не за призначенням
Освітній накопичувальний рахунок	Накопичення коштів на рахунку для отримання освіти	Накопичення активів, індивідуальна відповідальність	Може бути нестійкою
Податкові кредити на навчання	Податок зменшується пропорційно до витрат на освіту	Участь приватного сектора, індивідуальна відповідальність	Може бути нестійкою

За допомогою зусиль Міжнародної організації праці, працівники більшості Європейських країн мають право на оплачувану відпустку на навчання, якщо дотримуються певних вимог. Іншою формою є забезпечення працівників можливістю навчання на робочому місці, що стає достатньо поширеним особливо в міжнародних компаніях.

Інститути громадянського суспільства (ІГС) або так звані представники третього сектора також виступають одними із суб'єктів, що фінансують СОВЖ. Зазначимо, що в даному контексті під громадянським суспільством розуміємо «сферу суспільних відносин поза сім'єю, державою та бізнесом, де люди об'єднуються для задоволення та/або просування спільних інтересів і відстоювання спільних цінностей»⁶. Тобто, до інститутів громадянського суспільства відносять громадські та благодійні організації, творчі та професійні спілки, інші об'єднання громадян. Зазвичай інститути громадянського суспільства є неприбутковими установами, що передбачає значні складності у самозабезпеченні їх ресурсами для стабільної та довготермінової роботи.

Залучення ІГС до реалізації державної політики в галузі освіти відповідає вимогам сучасної розвиненої демократії, дозволяє державі розглядати такі організації в якості партнерів у реалізації завдань суспільного розвитку. Тому така практика є достатньо поширеною для зарубіжних країн, особливо членів Євросоюзу.

⁶ Громадянське суспільство в Україні: звіт за результатами дослідження / Л. Паливода, О. Вінніков, В. Купрій [та ін.]; упоряд. Л. Паливода. – Київ: БФ «Творчий центр ТЦК», 2016. – 74 с.

Узагальнено можна виділити декілька механізмів державного фінансування ІГС:

– пряме фінансування з бюджетів різних рівнів через механізми субсидій (кошти надаються на підтримку діяльності конкретного ІГС у цілому), державних грантів (кошти надаються на конкурсних засадах на підтримку окремих проектів ІГС) тощо;

– соціальне контрагування, тобто залучення ІГС на конкурсних засадах для надання окремих соціальних послуг;

– альтернативне фінансування – інші механізми фінансування, що не віднесені до попередніх пунктів (наприклад, формування фондів ІГС з державних доходів різної природи тощо).

Україна належить до перехідної моделі співробітництва між державним і громадським сектором, проте активно розвивається в цьому напрямку. Основним механізмом фінансування освітніх послуг за рахунок держави є грантове фінансування, хоча його поширення відрізняється в різних регіонах країни, а основні складнощі пов'язані з значною бюрократизацією процесу, непрозорістю процедур відбору тощо. Соціальне контрагування використовується переважно для надання соціальних послуг окремим верствам населення, тому на освітні цілі їх отримати достатньо важко. Це є причиною того, що українські громадські організації більш націлені на отримання фінансування за рахунок міжнародних донорів чи приватних внесків.

Останнім суб'єктом, що бере участь у фінансуванні освітніх послуг, є особи, які навчаються, або здобувачі освіти (узагальнено – студенти). Вони є прямими вигодонабувачами від освітніх послуг та вважають за доцільне долучати до процесу фінансового забезпечення СОВЖ. Крім того, студенти більш ретельно підходять до вибору освітньої послуги та більш старанно навчаються.

У цьому контексті в економічній літературі зустрічається такий термін, як механізм розподілу тягара витрат при фінансуванні СОВЖ, що передбачає оплату особою, яка навчається, хоча б частини отриманих освітніх послуг. Розглянемо основні інструменти такого фінансування, що використовуються у світі, у таблиці 2.

Таблиця 2

Характеристика основних інструментів механізму розподілу тягара витрат, що використовуються у світі
(джерело складено автором на основі¹)

Інструмент	Короткий опис	Сильні сторони	Слабкі сторони
1	2	3	4
Традиційна позика	Наприклад, під заставу нерухомості. Характерні фіксовані виплати, обмежений у часі	Відносно легко отримати	Потребує заставу, не враховує платоспроможність, високий відсоток несплати
Податок на майбутній дохід випускника	Встановлюється податок на всі доходи випускника, який отримував фінансову допомогу на навчання	Гнучкий механізм, виплати відбуваються впродовж життя особи, яка навчається	Потребує розвинену систему збору податків, несправедлива, адже не прив'язує майбутні доходи до отриманої освіти

1	2	3	4
Позика, що залежить від рівня доходів	Реалізується програма виплат по відсотковим ставкам, що залежать від поточного рівня доходу особи, поки не виплачений увесь кредит чи не досягнуто максимальний строк по виплатам	Знижує ризик несплати, мотивує до навчання	Потребує розвинену систему збору податків
Контракт «людський капітал»	Особа, яка навчається, зобов'язується сплачувати відсотки зі своїх майбутніх доходів за певний проміжок часу після закінчення навчання.	Інвестує в отримання необхідних знань і навичок, зменшує ризики несплати, коригується з платоспроможністю студентів	Потребує розвинену систему збору податків та ринку людського капіталу, важко зібрати інформацію про студентів та точно оцінити їх потенціал

В Україні надання кредитів на навчання є малопоширеною практикою та не користується значним попитом. На рівні держави існують цільові пільгові державні кредити для здобуття вищої освіти, порядок надання яких затверджено постановою КМУ № 916. Розмір кредиту, договір та інші додаткові умови визначаються у відповідному навчальному закладі.

Закон визначає наступне: «сума кредиту повертається через навчальний заклад із сплатою 3% річних протягом 15 років, починаючи з дванадцятого місяця після закінчення навчання у вищому навчальному закладі до Державного бюджету України, бюджету Автономної Республіки Крим та інших місцевих бюджетів із виплатою щороку однієї п'ятнадцятої частини загальної суми одержаного кредиту та відсотків за користування ним»⁷. Перелік навчальних закладів, що мають змогу надавати такі кредити, є обмеженим та затверджується щороку разом з бюджетом. Окрім того, і сума коштів, що виділяється з бюджету на надання кредитів, виявляється незначною, що знижує доступність серед студентів та не завжди покриває процес навчання.

Проаналізований світовий досвід дає змогу спостерігати різні механізми залучення окремих суб'єктів економіки до фінансування послуг СОВЖ. В умовах реформування освітньої системи України питання пошуку механізму оптимального залучення та ефективного використання фінансових ресурсів державного та позадержавного секторів, безпосередньо здобувачів освіти набуває особливої актуальності.

У цьому контексті доцільно розглянути концепцію «потрійної спіралі», яка була розроблена професором Стенфордського університету Г. Іцковицем⁸ разом

⁷ Про затвердження Порядку надання цільових пільгових державних кредитів для здобуття вищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 16.06.2003 р. № 916. Дата оновлення: 17.01.2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/916-2003-%D0%BF>. – Назва з екрана.

⁸ Ицковиц Г. Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии: монография / Г. Ицковиц; пер. с англ. под ред. А. Ф. Уварова. – Томск: Том. гос. ун-т систем упр. и радиоэлектроники, 2010. – 237 с.

з іншими науковцями та широко використовується в світі (особливо, в країнах Північної та Південної Америки, Західної Європи, Росії тощо. Вона передбачає встановлення взаємозв'язків в системі «університет – бізнес – держава» з метою інноваційного та економічного розвитку країни.

Дана концепція може бути охарактеризована наступними твердженнями:

– відбувається зростання ролі університетів у взаємодії з іншими суб'єктами системи;

– університет, бізнес і держава прагнуть до співпраці, з чого й формується інноваційний потенціал розвитку;

– кожен із трьох суб'єктів «частково бере на себе роль іншого»⁹.

Посилення ролі університетів у моделі «потрійна спіраль» зумовлено декількома причинами:

– навчальні заклади отримали можливість не лише забезпечувати процес підготовки робочої сили, а й безпосередньо впливати на соціально-економічний та інноваційний розвиток;

– тривалість процесу навчання, що дозволяє поширенню нових ідей, знань та навичок є основною цінністю в суспільстві знань;

– «спроможність ВНЗ генерувати технології змінила їхню позицію у суспільстві як традиційного джерела людських ресурсів та знань на позицію нового джерела генерації та передачі технологій із внутрішньою організаційною спроможністю, що постійно підвищується»¹⁰.

У своїй роботі вчені досліджували взаємозв'язок між елементами потрійної спіралі в різних типах економіки (рис. 1):

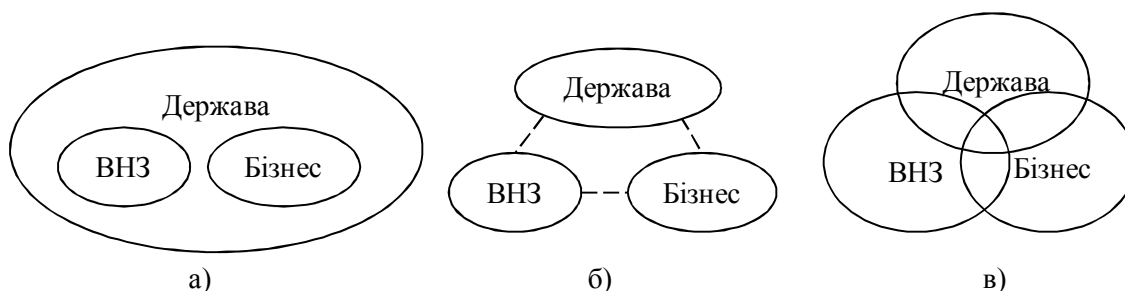


Рис. 1 – Модель «потрійної спіралі» за Г. Іцковіцем для адміністративно-командної економіки (а), ринкової економіки (б) та економіки знань (в)⁹

В адміністративно-командній економіці спостерігається домінування та жорсткий контроль держави над розвитком освіти та промисловості, у ринковій економіці всі елементи функціонують майже окремо один від одного, а в економіці знань між трьома складовими системи повинно бути переплетіння та тісна взаємодія.

Модель «потрійної спіралі» в економіці знань:

– «пояснює, чому всі три чинники зберігають чітко виражений і відносно незалежний фактор»;

⁹ Романовський О. О. Роль моделі «потрійної спіралі» Г. Іцковіца і підприємницьких ВНЗ у розвитку інновацій / О. О. Романовський // Актуальні проблеми економіки. – 2012. – № 1. – С. 32–43.

¹⁰ Бабічев А. В. Впровадження концепції «потрійна спіраль+» для управління змінами в системі вищої освіти / А. В. Бабічев // Актуальні проблеми державного управління. – 2017. – № 2 (52). – С. 1–7.

- демонструє, де виникають взаємовідносини між ними;
- відображає формування динамічної «потрійної спіралі» з урахуванням таких змін, ступенів зв'язку і чинників, як від незалежності – до взаємозалежності, від конфліктів інтересів – до об'єднання інтересів»¹⁰.

На практиці дана модель проявляється через наступні явища: у навчальних закладах дуже часто створюються певні бізнес-інкубатори чи технологічні платформи, що сприяють розвитку економіки та інновацій, а сама роль ВНЗ переходить поступово у модель університету підприємницького типу. У сфері бізнесу достатньо часто надаються освітні послуги, а держава виступає і як «освітянин», і як «підприємець».

Досліджуючи систему освіти впродовж усього життя в її неперервності та комплексності, наголошуємо, що дану теорію слід розглядати трохи в розширеному аспекті, у тому числі виходячи з закону необхідної різноманітності Ешбі: «обмеження різноманітності в поводженні об'єкта управління досягається тільки за рахунок збільшення різноманітності системи управління»¹¹, тобто для розвитку системи освіти впродовж усього життя (як об'єкт, що характеризується значною різноманітністю елементів) необхідна достатньо різноманітна система управління з подібним ступенем складності. Розширена концепція адаптовано до сучасних тенденцій розвитку передбачатиме:

- виділення замість ВНЗ суб'єкта, який надає освітні послуги в СОВЖ, що зумовлено розглядом не лише професійної, а всієї неперервної світи як основного фактору для економічного та інноваційного розвитку;

- поділ останніх двох елементів на державний та недержавний сектор, який буде включати у свою чергу домогосподарства, суб'єкти господарювання підприємницької діяльності та інститути громадянського суспільства. Такий підхід дозволяє дещо розширити перелік суб'єктів, взаємодія яких має позитивний вплив на розвиток спільноти, регіону чи країни в цілому та сприятиме формування якісної системи освіти;

- в основу взаємозв'язків між елементами «потрійної спіралі» покласти принцип соціального партнерства, що передбачає поєднання державного та недержавного секторів для регулювання та фінансового забезпечення розвитку СОВЖ.

На принципі соціального партнерства зупинимося більш детально. На думку групи авторів на чолі з В. П. Бехом, в основі соціального або державно-громадського партнерства обов'язково повинна бути налагоджена система соціальних комунікацій, побудована на принципі відповідальності. Вони стверджують, що «принцип соціальної відповідальності за партнера полягає в усвідомленні органами державної влади і місцевого самоврядування, з одного боку, а ІГС – з іншого, того, що вони разом працюють на постановку цілей соціального розвитку і разом мають відповідати за реалізовану мету і її наслідки для забезпечення добробуту людей і регіонів, соціальну безпеку країни, нарешті, за розвиток громадського руху, основою яких є громадські організації»¹².

¹¹ Eshbi U. R. Introduction to cybernetics / U. R. Eshbi. – М.: Foreign Languages Publishing House, 1959. – 152 р.

¹² Управління освітою / за наук. ред. В. П. Беха. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 546 с.

У наш час у концепцію соціального партнерства вкладається трипартизм: відносини між представниками держави, бізнесу та населення.

За твердженням Ш. Бойда, під соціальним партнерством розуміється «три- або багатостороння співпраця роботодавців, профспілок, органів державної влади (державних, місцевих, регіональних) та інших груп соціальних інтересів (наприклад громадського сектору), що, як правило, стосується галузі економічної і соціальної політики та засноване на зобов'язуючій угоді»¹³.

Розглянемо наукове тлумачення соціального партнерства з наступних точок зору:

– «інституціонально – є механізмом узгодження інтересів різних соціальних груп; системою колективних дій, які здійснюються для досягнення соціального миру й суспільного консенсусу; сукупністю органів, організацій, що створюються з представників різних суспільних секторів для врегулювання суспільних відносин;

– процесуально – соціальною взаємодією між групами і класами з різними соціально-економічними інтересами;

– організаційно – засобом зменшення соціальних ризиків, запобігання і вирішення соціальних конфліктів;

– у духовно-ціннісному вимірі – ідеологією цивілізованого співжиття громадян в умовах ринкової економіки, новим типом мислення, центром якого є людина й загальнолюдські цінності»¹⁴.

Отже, концепція «потрійної спіралі» та її основні принципи можуть бути покладені в основу взаємодії державного та позадержавного сектору з метою фінансового забезпечення розвитку СОВЖ.

Заслуговує на увагу науковий внесок Петрушенка Ю. М., яким було розроблено партисипативну модель фінансової політики соціально-економічного розвитку територіальних громад. Він зазначає: «залучення громад та інших стейкхолдерів до проектів фінансування місцевого розвитку підвищує економічну ефективність реалізації інфраструктурних проектів, розширює базу фінансових ресурсів та допомагає виявити справжні пріоритети розвитку для громади»¹⁵. Таким чином, основними ознаками запропонованої моделі стали: полісуб'єктність фінансової політики, пріоритетність інтересів територіальної громади, децентралізація, орієнтованість на людський розвиток тощо.

Якщо розглядати коріння даної концепції, то вони тісно пов'язані з теорією партисипативної демократії (від англ. «participate» – брати участь) або демократією участі, що набула особливої популярності у 60-70-х роках ХХ століття (передусім в м. Порту-Алегрі, Бразилія) та передбачає широке залучення громадян та спільноти загалом до процесів прийняття рішень на місцях.

Дана теорія мала вплив і на фінансову систему, передусім на бюджетний процес, що сприяло виникненню напряму «партисипативне бюджетування» або

¹³ Boyd S. Partnership working: European social partnership models / Boyd S. – STUC, 2002. – 61 p.

¹⁴ Діденко Н. Г. Європейська політика і соціальне партнерство в ЄС: довідник / Діденко Н. Г., Тодоров І. Я., Чугріна О. Р. [та ін.]; за заг. ред. Н.Г. Діденко. – Донецьк: ДонДУУ, 2012. – 150 с.

¹⁵ Петрушенко Ю. М. Фінансова політика соціально-економічного розвитку територіальних громад: автореф. дис. ... д-ра екон. наук : 08.00.08 / Петрушенко Юрій Миколайович; Укр. акад. банків. справи. – Суми, 2015. – 39 с.

бюджет участі. Його суть полягає в тому, що він надає можливість громадянам міста вносити свої рекомендації та побажання при прийнятті місцевого бюджету.

Козарезенко Л. В. виділяє наступні моделі партисипативного бюджету, що використовуються в Європі: модель Порту-Алегрі (адаптована до умов певної країни); модель участі організованих інтересів – участь в обговоренні беруть переважно ІГС, переважає фінансування програм у сфері охорони здоров'я, освіти, міського розвитку тощо; модель спільної участі, особливістю якої є розподіл не бюджетних коштів, а фінансових ресурсів фондів громад, створених на основі внесків міжнародних організацій, приватного сектору, добровільних пожертвувань тощо. Органи влади не впливають на процес розподілу даних коштів; модель участі всіх зацікавлених сторін є видозміненою формою попередньої моделі та передбачає залучення і державного сектору до фінансування фондів громад, органи влади отримують можливість впливати на рішення щодо використання коштів; модель формальної участі та модель інформування щодо місцевих фінансів передбачають створення певних платформ та майданчиків для діалогу органів влади та місцевої спільноти, інформаційного ознайомлення щодо фінансових процесів тощо¹⁶.

Впроваджуючи досвід Порту-Алегрі, кожна країна адаптувала механізм бюджету участі до специфіки власної системи економічного й соціального розвитку, нормативно-правової бази та рівня демократії.

Використання практики бюджетів участі сприяють:

- перерозподілу фінансових ресурсів на рівні громади на вирішення найбільш нагальних проблем;
- розвитку соціального капіталу громад через створення нових відносин між органами влади та населенням;
- розвитку активного громадянського суспільства, демократичної культури та соціального діалогу.

Участь громадян в бюджетному процесі має і ряд ризиків: «розмивання легітимності існуючих виборних інститутів на користь менш підзвітних громадських організацій; монополізація процесів участі місцевими елітами або найкраще організованими групами населення що відстоюють власні інтереси; завищення очікувань громадян в умовах обмеженості ресурсів або недостатньої свободи дій місцевих органів влади у питаннях прийняття рішень з бюджетних питань.

Таким чином, на основі аналізу основних концепцій щодо оптимального залучення державного та позадержавного секторів до фінансового забезпечення певних систем, було проведено їх узагальнення та адаптація для специфіки СОВЖ, що дозволило запропонувати наступні концептуальні засади партисипативного державного регулювання розвитку СОВЖ (рис. 2). Дана модель виникає на стику реалізації освітньої і фінансової політики та передбачає поєднання їх структурних елементів.

¹⁶ Козарезенко Л. В. Бюджет участі в системі державного фінансового регулювання розвитку людського потенціалу [Електронний ресурс] / Л. В. Козарезенко // Екон. вісн. ун-ту. – 2016. – Вип. 28 (1). – С. 180–89. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/esvu_2016_28\(1\)_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/esvu_2016_28(1)_25). – Назва з екрана.



Рис. 2 – Концептуальні засади партисипативного державного регулювання розвитку СОВЖ

Одними із складових нової системи фінансової політики *розвитку* СОВЖ є інформаційне, інституційне та організаційне забезпечення.

Під інформаційним забезпеченням розуміємо сукупність нормативно-правової (постанови, інструкції, стратегії, нормативи, розпорядження тощо), фінансово-економічної (прогнози, розрахунки, рейтинги тощо), статистичної, комерційної та іншої інформації, яка забезпечує функціонування СОВЖ та регламентує її фінансове забезпечення та фінансове регулювання.

Для розуміння сутності інституційного забезпечення фінансової політики розвитку СОВЖ розглянемо перш за все більш детально значення терміну «інституції».

На думку одного із засновників неоінституціоналізму, Нобелівського лауреата Д. Норта, під інституціями розуміється «правила гри в суспільні, або створені людиною обмежувальні рамки, які організують взаємовідносини між людьми (формальні правила), неформальні норми, а також систему заходів (механізми), що забезпечують виконання правил і норм»¹⁷. Отже, формальні інституції проявляються у формі інститутів – тобто установ, організацій та інших форм організації відносин. Неформальні інституції являють собою норми, відносини, домовленості тощо. Звідси, під інституційним забезпеченням фінансової політики розвитку СОВЖ будемо розуміти сукупність державних та позадержавних інститутів, які створюють необхідні умови для її реалізації, та методи управління ними.

Інституційне забезпечення реалізується лише у тісному взаємозв'язку з інформаційним та організаційним забезпеченням.

У цьому контексті доцільно виділити основні інститути фінансового забезпечення розвитку СОВЖ та взаємозв'язки між ними в контексті партисипативної концепції державного регулювання розвитку СОВЖ (рис. 3).

На нашу точку зору, доцільно окремо виділити чотири рівні інститутів: міжнародний, державний, регіональний та локальний, кожен з яких представлений різними суб'єктами (представники влади, бізнесу, фінансового сектору та громадськості).

На рисунку 3 відображені основні напрямки руху фінансових ресурсів між суб'єктами фінансового забезпечення розвитку СОВЖ різних рівнів. Акцент робиться на їх сумісному фінансуванні розвитку СОВЖ та партисипації.

Не менш важливою складовою системи фінансової політики розвитку СОВЖ є організаційне забезпечення, що включає об'єкти, суб'єкти тощо. У розрізі нашого дослідження під суб'єктами будемо розуміти представництва держави (як на центральному, так і на місцевому рівнях).

Відносини, які виникають між різними інститутами СОВЖ з метою акумулювання, розподілу та перерозподілу фінансових ресурсів для надання якісних освітніх послуг в СОВЖ, і є об'єктом дослідження фінансової політики в галузі СОВЖ та відповідно її фінансового механізму.

¹⁷ Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики / Д. Норт. – М.: Фонд эконом. кн. «Начала», 1997.

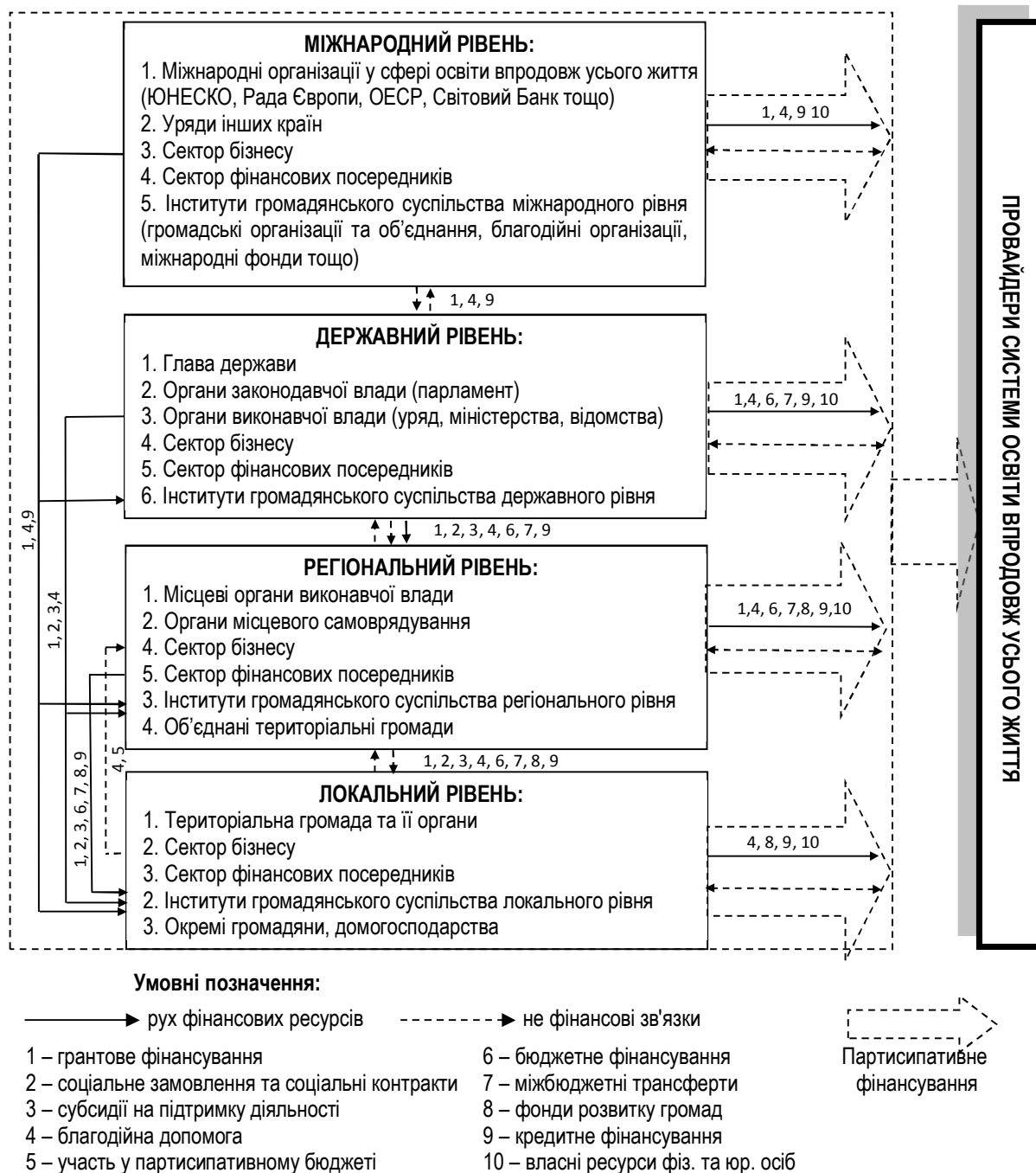


Рис. 3 – Система зв'язків між основними інститутами державного регулювання розвитку СОВЖ

Запровадження партисипативної концепції державного регулювання розвитку СОВЖ є складним і поетапним процесом, підґрунтям для якого має слугувати чітке розуміння недоліків існуючої системи фінансового забезпечення галузі освіти, визначення основних рівнів і відповідних джерел фінансового забезпечення, готовності країни чи окремих адміністративно-територіальних одиниць до запровадження цієї концепції за рівнем фінансового потенціалу, моніторинг і контроль ефективності використання фінансових ресурсів при переході до нової концепції тощо.

Виходячи з рис. 2, основними векторами трансформації державної політики розвитку СОВЖ має бути:

– трансформація форм фінансування наступним чином: поряд із існуючими формами самофінансуванням, зовнішнім фінансуванням і кредитуванням передбачити таку форму фінансового забезпечення підготовки здобувачів освіти як партисипативне фінансування, тобто виділення коштів державного бюджету лише при умові спільної участі інших стейкхолдерів (міжнародних фондів, місцевих бюджетів, власних ресурсів здобувача, коштів бізнесу або інших суб'єктів). Це сприяє підвищенню відповідальності здобувачів освіти та більш раціональному використанню фінансових ресурсів держави;

– трансформація інструментів фінансового регулювання наступним чином: передбачити можливості отримання пільг (податкових, бюджетних тощо) для вирішення завдань фінансового забезпечення розвитку СОВЖ лише при умові партисипативної участі в цьому процесі всіх зацікавлених стейкхолдерів (наприклад, надання здобувачу освіти пільгових кредитів на ці цілі лише при умові дольового самофінансування або фінансування з інших джерел; запровадження менших ставок за податками та зборами лише для тих компаній, які беруть участь у фінансовому забезпеченні певних освітніх заходів тощо);

– трансформація системи джерел фінансування шляхом включення крім традиційних, ще й нових, в основу яких закладено механізм партисипації, наприклад: кошти партисипативного бюджету міста, отримані на фінансування освітнього проекту на конкурсній основі; фінансування з фондів розвитку громад, краудфандинг, пірингове кредитування тощо).

Така трансформація державного регулювання розвитку СОВЖ вимагає коригування та системи принципів його організації, яку в роботі запропоновано доповнити (окрім основоположних: системності, комплексності та сталості, обґрунтованості, транспарентності, гармонізації інтересів, ефективності, справедливості) наступними:

– партисипації або дольової участі, що передбачає залучення різних стейкхолдерів до процесів фінансування розвитку СОВЖ;

– соціального партнерства – механізм узгодження інтересів державного, бізнес-сектору, третього сектору з суб'єктами СОВЖ щодо процесів фінансового забезпечення розвитку СОВЖ;

– субсидіарності – передача повноважень щодо процесів управління та фінансування освітніх послуг на локальний рівень (територіальних громад, тощо), якщо це можливо забезпечити без участі вищого рівня. Передбачено залучення й інших секторів – бізнес-сектору та третього сектору до процесів надання освітніх послуг;

– розподілу тягаря витрат – передбачає залучення безпосередньо здобувачів освіти до процесу фінансування освітніх послуг, які вони отримують;

– адиціоналізму – доповнення бюджетних коштів (із державного чи місцевого бюджетів) власними фінансовими ресурсами у певному співвідношенні.

Таким чином, в основу державного регулювання розвитку СОВЖ найбільш доцільно закладати партисипативну концепцію фінансування, що передбачає систему заходів організації фінансових відносин із залученням стейкхолдерів різних рівнів (міжнародного, державного, регіонального та місцевого) і використання широкого набору інструментарію (форм та джерел

фінансування, інструментів фінансового регулювання тощо) у процесах формування та використання фінансових ресурсів, що дозволить сформувати дієві стратегії державного регулювання розвитку СОВЖ на рівні держави, регіонів та територіальних громад та реалізувати синергетичний ефект від залучення фінансових ресурсів із різних джерел.

2.2. Дуальна форма вищої освіти як інноваційна інтерактивна технологія навчання та парадигма підвищення якості підготовки фахівців

*Вероніка Худолей
Галина Калінічева*

Конкурентоспроможність будь-якої держави на світовому ринку залежить від рівня розвитку освітньо-наукової системи та інноваційної діяльності, а якість життя населення, серед іншого, – від кваліфікації та професіоналізму працівників, чому має слугувати відповідна професійна підготовка кадрів у системі вищої освіти. Виклики глобалізації актуалізують підготовку фахівців, готових до конкурентної боротьби на ринку праці, орієнтованих на постійне навчання і вдосконалення набутих компетентностей. Сучасна освіта вимагає нових освітніх технологій, форм та інновацій, здатних забезпечити високу якість підготовки фахівців.

Кінець ХХ – початок ХХІ століття позначився в країнах Європи розробкою спільної освітньої політики щодо підготовки кваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців, які поєднують під час навчання у закладах вищої освіти теоретичну складову освітньої програми із практичним навчанням на підприємствах та установах. Провідними лідерами на Європейському континенті у сфері підготовки кваліфікованих кадрів на сьогодні виступають країни Європейського Союзу, у яких було запроваджено дуальну систему професійної освіти і навчання. Сьогодні вона використовується у багатьох європейських країнах і є складовою забезпечення якості освіти. Завдяки дуальній освіті є соціальна затребуваність випускників як професійних шкіл, так і вищих навчальних закладів.

Оскільки система вищої освіти України переживає черговий раунд модернізаційних заходів і пошуку інноваційних підходів, нині актуалізується питання дослідження дуальної форми навчання як інноваційної моделі організації освітнього процесу у закладах вищої освіти України. Дуальне навчання має забезпечити поєднання теорії і практики, тим самим підвищуючи якість освітніх послуг, що надають заклади вищої освіти, та конкурентоспроможність їх випускників.

Проблема розвитку дуальної освіти в країнах Європи набула активного обговорення у широких колах освітянської й наукової громадськості, починаючи з середини 1960-х рр. І сьогодні тема дуального навчання є предметом дослідження багатьох європейських вчених. У роботах відомих європейських дослідників (таких, як: Р. Арнольд, Дж. Байер, Д. Бауд, Г. Бауман, У. Бек, Г. Беккер, Х. Беннер, Дж. Бреннан, В. Гардорп, Дж. Гарнетт, В. Грайнерт,

Г. Грунер, Е. Денісон, О. Ейшер, І. Каннінгем, А. Кель, Г. Кершенштайнер, К. Костлі, В. Лемперт, А. Ліпсмаєр, Б. Літл, М. Маурер, Є. Мунх, І. Ніксон, Г. Патцольд, Дж. Релін, П. Ромер, Н. Соломон, М. Фрідман, Х. Фюр, Б. Уокмен, А. Хассель, Х. Шмідт, Р. Цедлер, К. Штраман, В. Штратенверт, Г. Штегман, Т. Шульц, Л. Якобсон, П. Янсі та інших) розкрито широке коло актуальних питань впровадження дуального навчання в систему професійної освіти європейських країн. Вони одностайні у думці, що дуальна форма професійної освіти виникла як продукт соціального партнерства, що є результатом тісної взаємодії держави, роботодавців, профспілок і різних громадських об'єднань з підготовки висококваліфікованих кадрів відповідно до потреб ринку праці.

В українській історіографії розробка цієї проблеми активізувалася лише останні п'ять-десять років. Окрім дослідників наукових установ НАПН України, питання впровадження дуальної форми навчання в системі вищої освіти аналізують науково-педагогічні працівники вітчизняних університетів^{18 19 20 21 22 23}. Вартують уваги, на наш погляд, роботи таких дослідників та експертів, як: Н. Абашкіна²⁴, С. Амеліна^{25 26}, В. Вем'ян та

¹⁸ Концепція підготовки гірничого інженера в системі неперервної освіти (школа – ВНЗ – підприємство) / Микола Ступнік, Володимир Моркун, Зінаїда Бакум, Вікторія Ткачук // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. / Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2016. – Вип. 48. – С. 34–43.

¹⁹ Мокін Б. І. Освоєння студентами вищих технічних навчальних закладів робітничих професій як один із варіантів реалізації ідеології дуальної освіти / Б. І. Мокін, О. М. Косарук // Вісн. Вінниц. політехн. ін-ту. – 2017. – № 2. – С. 103–109.

²⁰ Промисловці разом із провідними технічними університетами переймають досвід дуальної освіти у своїх німецьких колег [Електронний ресурс] // Вища освіта: інформ.-аналіт. портал про вищу освіту в Україні і за кордоном. – Київ, 2017. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/novyny/osvita/9957-promyslovtsi-razom-iz-providnymy-tehnichnymy-universytetamy-rezejmajut-dosvid-dualnoyi-osvity-u-svoyih-nimetskyh-koleg>. – Назва з екрана.

²¹ Розпочинається імплементація системи дуальної професійної освіти в Україні // Німецько-український агрополітичний діалог: [офіц. сайт проекту] [Електронний ресурс]. – Київ, 2017. – Режим доступу: <https://www.apd-ukraine.de/ua/ua/pro-proekt/nasha-diyalnist/706-rozprochinaetsya-implementatsiya-sistemi-dualnoji-profesijnoji-osviti-v-ukrajini>. – Назва з екрана

²² Яковенко К. В. Реалізація дуальної системи освіти в підготовці майбутніх фахівців з інформаційних технологій / К. В. Яковенко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. за матеріалами II Міжнар. наук.-практ. конф., 25–26 трав. 2016 р. «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників»: у 2 ч. / МОН України, НАПН України, Нац. техн. ун-т «ХПІ». – Харків, 2016. – Вип. 45, ч. 1. – С. 205–213.

²³ Бегма О. На виробництво – вже підготовленим [Електронний ресурс] / Олена Бегма // Сільські вісті. – Київ, 2018. – 23 лют. (№ 15). – Режим доступу: <http://www.silskivisti.kiev.ua/19562/index.php?n=38199>. – Назва з екрана.

²⁴ Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: монографія / Н. В. Абашкіна. – Київ: Вища шк., 1998. – 207 с.

²⁵ Амеліна С. Дуальна система аграрної освіти у Німеччині [Електронний ресурс] / С. Амеліна. – Режим доступу: eadnurt.diit.edu.ua. – Назва з екрана.

²⁶ Амеліна С. М. Особливості дуальної системи вищої професійної освіти у навчальних закладах Німеччини / С. М. Амеліна // Проблеми трудової і професійної підготовки: зб. наук. пр. – 2010. – Вип. 15. – С. 107–112.

В.Г. Тер-Ованесян²⁷, М. Дернова²⁸, О. Дrajниця та С. Дrajниця²⁹, С. Іщеряков^{30 31}, О. Катаєв³², І. Лилик³³, В. Мазур³⁴, Б. Мокін³⁵ Т. Постоян³⁶, Ю. Олексін та С. Якубовська³⁷ О. Ткаченко³⁸, В. Хоменко^{39 40}, І. Хомишин⁴¹, В. Шебанін⁴² та інших.

²⁷ Вем'ян В. Г. Дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти [Електронний ресурс] / В. Г. Вем'ян, В. Г. Тер-Ованес'ян // Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2015. – Вип. 5. – С. 29–34. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2015_5_8. – Назва з екрана.

²⁸ Дернова М. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід / Майя Дернова // Освіта дорослих: теорія, досвід та перспективи. – 2014. – Вип. 2 (9). – С. 137–144.

²⁹ Дrajниця С. А. Дуальне навчання як інтерактивна форма організації навчального процесу [Електронний ресурс] / С. А. Дrajниця, О. М. Дrajниця // Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соц. технологій ун-ту «Україна» / Хмельниц. ін-т соц. технологій ун-ту «Україна». – Хмельницький, 2016. – № 12. – С. 17–20. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2016_12_5. – Назва з екрана.

³⁰ Іщеряков С. Дуальна освіта – ми розпочали. Перші висновки [Електронний ресурс] / Сергій Іщеряков // Укр. правда. – Київ, 2017. – 14 верес. – Режим доступу: <https://life.pravda.com.ua/columns/2017/09/14/226445/>. – Назва з екрана.

³¹ Іщеряков С. Як виховати власну «Кремнієву долину», або Дуальна освіта починається зі школи [Електронний ресурс] / Сергій Іщеряков // Освіта Нова. – 2017. – Режим доступу: <http://osvitanova.com.ua/posts/356-yak-vykhovaty-vlasnu-kremniievu-dolynu-abo-dualna-osvita-pochynaietsia-zi-shkoly>. – Назва з екрана.

³² Катаєв О. Підходи до управління інноваційною діяльністю науково-освітнього комплексу / О. Катаєв // Економіка України. – 2007. – № 1. – С. 88–93.

³³ Лилик І. В. Впровадження елементів дуальної освіти в систему вищої освіти в Україні [Електронний ресурс] / І. В. Лилик // Маркетинг в Україні. – 2016. – № 6. – С. 48–52. –

³⁴ Мазур В. А. Перспективи та проблеми впровадження дуальної освіти в Україні [Електронний ресурс] / В. А. Мазур // Професійна підготовка фахівця в контексті потреб сучасного ринку праці: III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Вінниця, 27 лют. 2018 р. – Режим доступу: [http://www.vsau.org/web/vsau/vsau.nsf/16f6d6ee76bfca88c2256fc7003eb153/b238cee15f6e7ba5c2257e61003039c5/\\$FILE/ЗБІРНИК%TE3%20виправлений.pdf](http://www.vsau.org/web/vsau/vsau.nsf/16f6d6ee76bfca88c2256fc7003eb153/b238cee15f6e7ba5c2257e61003039c5/$FILE/ЗБІРНИК%TE3%20виправлений.pdf). – Назва з екрана.

³⁴ Мазур В. А. Перспективи та проблеми впровадження дуальної освіти в Україні [Електронний ресурс] / В. А. Мазур // Професійна підготовка фахівця в контексті потреб сучасного ринку праці: III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Вінниця, 27 лют. 2018 р. – Режим доступу: [http://www.vsau.org/web/vsau/vsau.nsf/16f6d6ee76bfca88c2256fc7003eb153/b238cee15f6e7ba5c2257e61003039c5/\\$FILE/ЗБІРНИК%TE3%20виправлений.pdf](http://www.vsau.org/web/vsau/vsau.nsf/16f6d6ee76bfca88c2256fc7003eb153/b238cee15f6e7ba5c2257e61003039c5/$FILE/ЗБІРНИК%TE3%20виправлений.pdf). – Назва з екрана.

³⁵ Мокін Б. Інтеграція навчання з виробництвом як один із визначальних факторів підготовки фахівців за критерієм якості / Б. Мокін, В. Мізерний, О. Мензул // Молодь і ринок. – 2011. – № 11 (82). – С. 5–8.

³⁶ Постоян Т. Г. Дуальна система навчання в умовах галузевої кластеризації / Т. Г. Постоян // Пед. науки: теорія, історія, інновац. технології. – 2015. – № 2. – С. 374–382.

³⁷ Олексін Ю. П. Педагогічна супервізія як елемент індивідуалізації дуального навчання / Олексін Ю. П., Якубовська С. С. // Молодий вчений. – 2018. – № 4.1 (56.1). – С. 102–105.

³⁸ Ткаченко О. І. Співробітництво бізнесу та освіти як фактор зменшення ризиків для підприємств транспорту / Ткаченко О. І., Ткаченко К. О. // Наук. вісн. Міжнар. гуманіт. ун-ту. Сер. Економіка і менеджмент / Міжнар. гуманіт. ун-т. – Одеса, 2017. – Вип. 23 (1). – С. 140–143.

³⁹ Хоменко В. Г. Теоретичні та методичні засади проектування дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: монографія / Віталій Хоменко; Укр. інж.-пед. акад. – Бердянськ: БДПУ, 2015. – 472 с.

⁴⁰ Хоменко В. Г. Визначення та обґрунтування загальнонаукових основ розробки системи дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів / Хоменко В. Г. //

Українські вчені, як і переважна більшість дослідників пострадянського простору, сходяться на думці, що структура дуальної системи професійної освіти обумовлена специфікою соціально-економічного розвитку Німеччини (зокрема, дуальна система Німеччини ґрунтується на цеховій організації праці і має давні традиції), тому не може бути впроваджена як копія в інших країнах світу. Зокрема, відзначаючи переваги дуальної форми освіти в європейських країнах та доцільність запровадження її елементів в Україні, вітчизняні вчені акцентують увагу на тому, що соціокультурні, соціально-економічні та освітні особливості нашої країни детермінують необхідність відповідної адаптації цієї моделі, спираючись на належне нормативно-правове, організаційне, навчально-методичне, фінансове забезпечення.

Попри наявність у сучасному вітчизняному освітньо-науковому просторі окремих наукових розвідок та експертних робіт щодо використання європейського досвіду дуальної освіти та проблем впровадження моделі дуального навчання в українських реаліях, ґрунтовної комплексної аналітичної роботи з окресленої проблематики поки ще існує. Це детермінує продовження студіювання різних аспектів проблеми дуального навчання в закладах вищої професійної освіти та звернення особливої уваги на концептуальні засади, стратегії, існуючі моделі дуальної освіти. Поряд з аналізом переваг і перспектив впровадження дуальної освіти для суспільства в цілому, а також для студента, університету, підприємства зокрема, потребують об'єктивного аналізу й виклики, проблеми, невикористані резерви в практиці функціонування дуальної форми навчання в національній системі вищої освіти.

Метою наукової розвідки є аналіз змісту, складових, переваг і викликів впровадження дуальної форми вищої освіти в європейських країнах і в Україні та обґрунтування впливу поєднання академічного й практичного навчання на якість освітнього процесу.

Термін «дуальна система» (від лат. *dualis* – *подвійний*) було введено до наукового обігу в середині 1960-х рр. у Федеративній Республіці Німеччина. Така модель навчання розглядалася як нова, більш гнучка форма організації професійного навчання. Дуальність як методологічна характеристика професійної освіти передбачала узгоджену взаємодію освітньої та виробничої сфери з підготовки кваліфікованих кадрів певного профілю в рамках організаційно-відмінних (інноваційних на той час) форм навчання. Нині дуальне навчання в країнах Європи позначається терміном *work-based learning* (WBL) і розглядається як базисна основа вищої професійної освіти, головне

Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology. – 2016. – Т. 4, № 2. – С. 56–63. – Режим доступу: <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/1836>. – Назва з екрана.

⁴¹ Хомишин І. Ю. Освіта і ринок праці: взаємний вплив та перетин інтересів = Education and labor market: related effect and circumstances of interests / Хомишин І. Ю. // Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. Сер. Право / Ужгород. нац. ун-т. – Ужгород, 2017. – Вип. 46, № 2. – С. 47–49.

⁴² Шибанін В. С. Дуальна форма освітньої підготовки висококваліфікованих фахівців для аграрної сфери України / Шибанін В. С. // Економіка АПК. – 2018. – № 3. – С. 13.

завдання якої полягає у сприянні студентам набути знання, навички і компетентності, які стануть у нагоді в житті і професійній діяльності⁴³.

Європейський центр розвитку професійної освіти (CEDEFOR) визначає дуальне навчання як набуття знань і навичок через виконання і рефлексію на завдання у професійному контексті або на робочому місці⁴⁴.

Як зауважує М. Дернова, у європейському просторі вищої освіти вживаються різні словосполучення, які мають відношення до дуального навчання, наприклад: *alternance training, work-based learning, work-integrated learning, work-related learning, flexible learning, cooperative education and problem solving*. Усі вони засновані на загальному розумінні важливості створення умов для поєднання теоретичних знань, набутих у формальному навчальному середовищі, з практичними навичками, набутими на робочому місці⁴⁵. Тобто, дуальність освіти полягає в тому, що поєднуються дві складові навчального процесу: теоретичне (академічне) навчання здійснюється в закладі освіти (професійно-технічному, вищому), а придбання необхідних знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності, – на підприємстві, в установі, організації.

Фактично, «дуальна модель вищої професійної освіти поєднує в собі класичну вищу освіту з професійною освітою або з практичною професійною діяльністю на підприємстві. Іншими словами, дуальне навчання відбувається на формальному (університетському) та неформальному (на робочому місці) рівнях»⁴⁶. Таким чином, відповідальність за процес навчання розподіляється між обома освітніми організаціями-партнерами.

Водночас, дуальне навчання можна вважати інноваційною та інтерактивною педагогічною технологією, яка спрямована на використання в навчально-виховному процесі інтерактивних освітніх методів навчання задля оптимізації та поглиблення взаємодії між тими, хто вчить, і тими, хто навчається. По суті, «дуальне навчання – це інтерактивний механізм надання професійної освіти, який базується на одночасному отриманні теоретичних знань у навчальних закладах і практичних навичок та досвіду роботи на підприємстві»⁴⁷.

Вартою уваги є дуальна система професійної системи Німеччини, яка, за оцінкою Міжнародного інституту моніторингу якості робочої сили (Швейцарія), є одним із лідерів за рівнем кваліфікації кадрів. Система

⁴³ Work-Based Learning in Europe. Practices and Policy Pointers // European Commission [Electronic resource]. – Access mode: http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf. – Screen Title.

⁴⁴ Work-based learning in continuing vocational education and training: policies and practices in Europe [Electronic resource]. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. – 78 с. – Access mode: http://www.cedefop.europa.eu/files/5549_en.pdf. – Screen Title.

⁴⁵ Дернова М. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід / Майя Дернова // Освіта дорослих: теорія, досвід та перспективи. – 2014. – Вип. 2 (9). – С. 137–144. – С. 138.

⁴⁶ Там само. – С. 139.

⁴⁷ Вем'ян В. Г. Дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти [Електронний ресурс] / В. Г. Вем'ян, В. Г. Тер-Ованес'ян // Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2015. – Вип. 5. – С. 29–34. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2015_5_8. – Назва з екрана.

дуального навчання ФРН є зразком для країн Європейського Союзу. «У Німеччині дуальна система професійного навчання – це взаємодія двох самостійних в організаційному та правовому відношенні носіїв освіти в офіційно визнаних межах (відповідно до законодавства професійного навчання). Ця система включає два різні навчально-виробничі середовища – приватне підприємство та державну професійну школу, які діють разом для досягнення спільної мети – професійної підготовки кадрів»⁴⁸.

Наприклад, німецька модель вищої дуальної освіти розрахована на те, що навчальний заклад забезпечує 20-25% загального обсягу часу на необхідні теоретичні й основні практичні знання, а 75-80% часу студенти здобувають практичні знання й навички на підприємстві. Згідно німецької класичної програми дуального навчання (Duales Studium), професійна освіта триває 3-4 роки. Три-чотири дні на тиждень учень працює на підприємстві на робочому місці та ще 8-12 годин на тиждень навчається у професійному навчальному закладі (Berufsschule). Завершується навчання складанням державного екзамену та отриманням сертифікату, у якому зазначається зміст, тривалість та мета навчання на підприємстві, а також професійні навички, знання і кваліфікація, якої набув учень у процесі навчання.

Передує дуальному навчанню у ФРН обов'язкове підписання тристоронньої угоди між навчальним закладом та учнем, між учнем та фірмою-роботодавцем і між навчальним закладом та фірмою-роботодавцем. Американська та англійська моделі організації дуального навчання обмежуються лише контрактами або угодами між учнем та навчальним закладом, або між навчальним закладом та підприємством.

Показовим є факт, що у країнах, де застосовується дуальна система професійного навчання, таких як: Німеччина, Австрія, Швейцарія в середньому приблизно 40-50% молоді одного року народження навчаються за дуальною системою; майже 20% підприємств Німеччини займається навчанням на виробництві, а 2/3 учнів системи проходять навчання на середніх і великих підприємствах. Практично 70% з учнів, які навчаються на підприємстві, залишаються працювати на ньому.

Як зазначають експерти, сьогодні в Німеччині діють 1563 програми дуального навчання, більшість з яких завершуються здобуттям диплома бакалавра. Найбільше їх в інженерії – 39%, економіці – 32%, сфері ІКТ – 12% та соціального забезпечення, виховання, здоров'я та піклування (11%)⁴⁹. Охочих одночасно вчитися і працювати багато: у Німеччині на одне місце близько 80 претендентів. Торгово-промислова палата має цілу базу підприємств, які готові брати участь у такій системі освіти. Кожна п'ята компанія вчить студентів на виробництві, готуючи для себе майбутні кадри. Керівництво підприємства не

⁴⁸ Постолян Т. Г. Дуальна система навчання в умовах галузевої кластеризації / Т. Г. Постолян // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 2 (46). – С. 374–382. – С. 378.

⁴⁹ Мілл У. Дуальне навчання: досвід Німеччини / У. Мілл // Маркетинг в Україні. – 2016. – № 6. – С. 53–62. – С. 55.

остерігається, що освічених працівників «переманить» інший роботодавець: за статистику, двоє з трьох учнів залишаються на своєму місці роботи^{50 51}.

Виробленню загальноєвропейських моделей, підходів і кваліфікацій до дуального навчання у вищих навчальних закладах Європейського Союзу слугували проекти «Розробка європейських підходів і методів до дуального навчання» (DEWBLAM)^{52 53 54} та «Кваліфікації дуального навчання» (WBLQUAL)⁵⁵. Зокрема, результатом роботи проекту DEWBLAM стало вироблення загальноєвропейської платформи дуального навчання в закладах вищої і професійної освіти, яка спирається на наступні положення: 1) Дуальне навчання у вищій школі може бути визначено як поєднання формальної освіти і неформального або інформального емпіричного навчання, отриманого на роботі і через роботу; 2) Дуальне навчання може бути інтегровано в особистісний та громадський капітал студента і може оцінюватися на рівні компетенцій або кваліфікацій відповідно до 6, 7 і 8 рівнів Європейської рамки кваліфікацій; 3) Дуальне навчання робить вищу освіту життєздатною, дає їй можливість чутливо реагувати на соціальні вимоги динамічних ринків праці, навчання впродовж життя і нових галузей трансдисциплінарних знань за допомогою: надання освітніх і науково-дослідних можливостей для дорослих студентів, тим самим покращуючи й полегшуючи безперервний професійний розвиток; підвищення цінності навчання, що забезпечує переваги для компаній, державних і приватних установ та організацій, або відповідає їх стратегічним цілям; зміцнення інноваційної діяльності вищих навчальних закладів та політики щодо навчання впродовж життя⁵⁶.

Складовими елементами дуального навчання в країнах Європейського Союзу є наступні: 1) укладання 3-стороннього договору про професійне навчання; 2) 70-80% навчання проходить на виробництві – 3-4 дні на тиждень учень навчається на підприємстві і 1-2 дні в навчальному закладі; 3) основні

⁵⁰ Пешкова Г. Вчитися на роботі: як працюватиме дуальна освіта в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uain.press/science/education/vchytysya-na-roboti-yak-zapratsyuye-dualna-osvita-v-ukrayini-943921>. – Назва з екрана.

⁵¹ Das Bundesinstitut für Berufsbildung [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.bibb.de/de/25852.php>. – Screen Title.

⁵² DEWBLAM: The Social and Educational Challenge of Work Based Learning in European Higher Education and Training Results of a Pilot Experience [Electronic resource] / Up2Europe. – Access mode: https://www.up2europe.eu/european/projects/dewblam-developing-european-work-based-learning-approaches-and-methods_119720.html. – Screen Title.

⁵³ Schmidt R. The Challenges of Work-Based Learning in the Changing Context of the European Higher Education Area / Schmidt R., Gibbs P. // European Journal of Education. – 2009. – Vol. 44, № 3, Work-Based Learning in Higher Education (Sep., 2009). – Pp. 399–410.

⁵⁴ DEWBLAM: The Social and Educational Challenge of Work Based Learning in European Higher Education and Training Results of a Pilot Experience [Electronic resource]. – Access mode: https://books.google.com.ua/books/about/DEWBLAM.html?id=BcrPZwEACAAJ&redir_esc=y. – Screen Title.

⁵⁵ WBLQUAL (An Approach to Qualifications through Negotiated Work Based Learning for the EU [Electronic resource]. – Access mode: <https://cesie.org/project/wblqual/>. – Screen Title.

⁵⁶ Дернова М. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід / Майя Дернова // Освіта дорослих: теорія, досвід та перспективи. – 2014. – Вип. 2 (9). – С. 137–144.

витрати з професійного навчання несе підприємство, яке також сплачує компенсацію інструкторам, які відволікаються від основної роботи й займаються наставництвом; 4) учень (студент) на підприємстві отримує винагороду (заробітня плата в середньому складає 80 % від зарплати кваліфікованого співробітника); 5) за навчання учнів (студентів) існують різні державні субсидії для підприємств; 6) підсумковий контроль знань здійснюється незалежними комісіями торгово-промислових палат; 7) існують законодавчі рамочні умови; 8) підтримка дуальної системи бізнесом, соціальними партнерами, державою, освітніми закладами; 9) після складання кваліфікаційних іспитів випускник отримує 3 свідоцтва: профшколи (диплом вищого навчального закладу), підприємства і державно визнане свідоцтво⁵⁷.

Дуальне навчання, як вказує Д. Грей, спирається на три концептуальні ідеї: навчання через роботу, навчання для роботи та навчання на роботі⁵⁸. Згідно з класифікацією Європейської комісії, існує три моделі дуального навчання: учнівство, періодичне навчання в компанії й інтегроване навчання⁵⁹. Можливі різні його варіанти: від двотижневих практик у рамках навчальної програми до підготовки фахівців за програмою дуальною навчання, коли студенти мають свій власний контакт з підприємством (установою, організацією), а 4/5 навчання проходить у компанії.

Як правило, дуальні моделі вищої професійної освіти орієнтовані на залучення різних категорій студентів: 1) студентів денної форми навчання, що мають призначення на роботу, заплановане навчальною програмою; 2) студентів денної форми навчання, які працюють неповний робочий день (за сумісництвом); 3) осіб, що вже мають вищу професійну освіту та повну зайнятість на робочому місці, але прагнуть отримати додаткові знання, які пропонують вищі навчальні заклади в межах освітньої програми, що відповідає специфіці професійної діяльності.

Так, німецький дослідник Ульріх Мілл вказує на те, що в залежності від узгодження змісту та розподілу годин у дуальних програмах навчання, в Німеччині існують три моделі дуальної освіти: 1) інтегрована модель: модель поділеного тижня (кілька днів протягом тижня у ВНЗ, інша частина тижня – на підприємстві); 2) блочна модель: години розподіляються між ВНЗ та підприємством по блоках (2 тижні, місяць, семестр); 3) часткова модель:

⁵⁷ Савченко І. Методологічні підходи і організаційні особливості підготовки кваліфікованих робітників в умовах дуальної системи професійної освіти: досвід країн Євросоюзу та перші етапи реалізації в Україні [Електронний ресурс] / І. Савченко. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/dualna/7-savchenko-170217.pdf>. – Назва з екрана.

⁵⁸ Gray D. (2001) A briefing on work-based learning – Assessment Series no. 11 / LTSN Generic Assessment Centre [Electronic resource] // Higher Education Academic. – Access mode: www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/database/id11_Briefing_on_Work_basedLearning.rtf. – Screen Title.

⁵⁹ Work-based learning in Europe – Practices and Policy Pointers [Electronic resource] // European Commission. – Access mode: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/work-based-learning-in-europe_en.pdf. – Screen Title.

частина годин практики на підприємстві покривається за рахунок годин навчання у ВНЗ⁶⁰.

Вітчизняна дослідниця М. Дернова виокремлює натомість наступні моделі вищої професійної дуальної освіти: 1) Вища освіта інтегрована з професійною освітою (ausbildungsintegrierend): містить у собі класичну вищу освіту з практичною професійною (перелік освітніх спеціальностей стандартизований); 2) Вища освіта інтегрована з професійною діяльністю (berufintegrierend): ця модель розрахована в першу чергу на тих, хто має завершену професійну освіту або багаторічний досвід роботи за будь-якою спеціальністю; 3) Вища освіта інтегрована з виробничою практикою (praxisintegrierend): ця модель дуальної освіти передбачає проходження тривалої практики на підприємстві⁶¹.

Переваги від дуальної форми навчання очевидні і для студентів, і для підприємств, і для держави. Так, студенти: 1) навчаються в реальних умовах виробництва й отримують професійні навички й уміння для подальшої професійної кар'єри; 2) отримують оплату за роботу в період професійного навчання (300 – 800 євро/міс); 3) ідентифікують себе з виробництвом; 4) отримують визнаний сертифікат. Після завершення дуального навчання понад 43% випускників працюють за отриманою спеціальністю.

Підприємства (роботодавці): 1) беруть участь у розробленні стандартів; 2) отримують компетентних випускників, які відповідають їх вимогам; 3) підвищують продуктивність праці; 4) заощаджують витрати на підбір персоналу; 5) контролюють виробниче навчання; 6) входять до складу екзаменаційних комісій; 6) узгоджують з профспілками оплату роботи студентів; 7) несуть відповідальність за бізнес.

Роль держави в системі дуального навчання: 1) зменшує бюджетні витрати на підготовку фахівця (наприклад, у ФРН доля держави складає 45%, підприємства – 55%⁶²); 2) забезпечує якість та розроблення стандартів; 3) фінансує, контролює, перевіряє систему професійно-технічної та вищої освіти; 4) бере участь у профорієнтації; 5) підтримує людей з обмеженими можливостями; 6) прогнозує випуск фахівців в умовах несприятливої демографічної ситуації; 7) здійснює незалежне оцінювання знань (палати, профспілки й асоціації)⁶³.

Політика ЄС у сфері професійної освіти та професійної підготовки є ключовим елементом безперервного навчання, яке має забезпечити особі не

⁶⁰ Мілл У. Дуальне навчання: досвід Німеччини / У. Мілл // Маркетинг в Україні. – 2016. – № 6. – С. 53–62. – С. 58.

⁶¹ Дернова М. Г. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід / М. Г. Дернова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2014. – Вип. 2. – С. 137–145.

⁶² Das Bundesinstitut für Berufsbildung [Electronic resource] // Higher Education Academie. – Access mode: <https://www.bibb.de/de/25852.php>. – Screen Title.

⁶³ Савченко І. Методологічні підходи і організаційні особливості підготовки кваліфікованих робітників в умовах дуальної системи професійної освіти: досвід країн Євросоюзу та перші етапи реалізації в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/dualna/7-savchenko-170217.pdf>. – Назва з екрана.

тільки необхідні фахові компетентності та додаткові знання для конкурентоспроможності на ринку праці, але й надати навички особистого розвитку та активної громадянської позиції. Вища професійна освіта за дуальною формою сприяє підвищенню якості навчання, займає центральне місце у сфері зайнятості та соціальної політики, впливає на ефективність діяльності підприємства та його конкурентоспроможність, а також слугує активізації наукових досліджень та впровадженню інновацій⁶⁴.

Серед пріоритетів ЄС у сфері професійної освіти та підготовки кадрів на 2015-2020 рр. окреслені наступні: 1) сприяння навчанню на робочому місці у всіх його формах, з особливою увагою до стажування та залучення до навчального процесу соціальних партнерів, компаній, палат та провайдерів професійної освіти, а також стимулюючи інновації та підприємництво; 2) подальший розвиток механізмів забезпечення якості професійної освіти у відповідності з рекомендацією Європейської системи забезпечення якості EQAVET; 3) розширення доступу до професійної вищої освіти та кваліфікації для всіх за допомогою більш гнучких механізмів, зокрема шляхом надання ефективних та інтегрованих послуг щодо орієнтування та забезпечення можливості перевірки неформального та інформального навчання; 4) подальше зміцнення ключових компетентностей у навчальних програмах професійної освіти та надання більш ефективних можливостей для набуття або розвитку цих навичок за допомогою I-VET (початкової професійної освіти та навчання) та C-VET (постійного професійного навчання); 5) запровадження системних підходів та можливостей для початкового та безперервного професійного розвитку вчителів, викладачів та наставників у закладах освіти та на підприємстві⁶⁵.

Фінансовими інструментами, що підтримують політику ЄС у сфері професійної підготовки та вищої професійної освіти, є програми Erasmus+ та Європейського соціального фонду (ESF). Так, програма Erasmus+ має (початковий) загальний індикативний фінансовий пакет у розмірі 14,774 млрд. євро⁶⁶, а Європейський соціальний фонд (ESF) асигнував, серед іншого, майже 15 мільярдів євро для посилення рівного доступу до навчання протягом усього життя, а також для підвищення релевантності систем освіти та підготовки кадрів для ринку праці⁶⁷.

Зрозуміло, що дуальна форма навчання відрізняється від традиційної цілою низкою ознак. Ми поділяємо підходи М. Дернової, яка виокремлює серед провідних особливостей дуального навчання у системі вищої професійної освіти наступні: 1) встановлення партнерства між основними зацікавленими

⁶⁴ Work-based learning in continuing vocational education and training: policies and practices in Europe [Electronic resource]. – Access mode: http://www.cedefop.europa.eu/files/5549_en.pdf. – Screen Title.

⁶⁵ EU polici in the field of vocational education and training (VET) [Electronic resource] // European Comission. – Access mode: https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-vocational-education-and-training-vet_en_. – Screen Title.

⁶⁶ Там само.

⁶⁷ European Social Fond [Electronic resource]. – Access mode: <http://ec.europa.eu/esf/home.jsp?langId=en>. – Screen Title. – Screen Title.

сторонами, такими як: роботодавці, студенти й вищі навчальні заклади; 2) включення формального академічного визнання попереднього навчання і досвіду через систему акредитації (Accreditation of Prior Learning, APL, Accreditation of Prior Experiential Learning, APEL); 3) наявність інноваційної та привабливої складової системи навчання на основі методології «змішаного навчання» (blended learning), у тому числі через різні форми навчання та викладання; 4) оцінювання й формальна сертифікація результатів програм дуального навчання; 5) проектування програм дуального навчання залежить від попереднього й поточного досвіду роботи студента. Навчальні програми можуть складатися з кредитів різних джерел, включаючи: договірні модулі дуального навчання; існуючі модулі курсів в університеті; акредитовані короткострокові курси; акредитовані програми навчання, надані роботодавцем; акредитовані модулі або курси, пропонувані іншими⁶⁸.

Досвід запровадження дуальної форми освіти в таких європейських країнах, як Німеччина, Швейцарія, Франція, соціальна затребуваність випускників навчальних закладів, що мають ґрунтовну теоретичну та практичну підготовку, висока якість підготовки та конкурентоспроможність таких фахівців вказує на необхідність інтеграції дуальної освіти й на вітчизняних теренах⁶⁹.

В Україні останнім часом зросла увага до моделі дуального навчання у закладах вищої освіти⁷⁰. Підставою для запровадження дуальної освіти стала розробка низки нормативно-правових документів, які регламентують цю освітню діяльність^{71 72 73 74 75 76 77 78}. Зокрема, у статті 9 Закону України «Про

⁶⁸ Дернова М. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід / Майя Дернова // Освіта дорослих: теорія, досвід та перспективи. – 2014. – Вип. 2 (9). – С. 137–144. – С. 140–141.

⁶⁹ Андрейцев И. Что такое дуальное образование и зачем оно нам [Электронный ресурс] / И. Андрейцев // Освіта.ua. – Режим доступа: <https://ru.osvita.ua/vnz/reform/54683/>. – Назва з екрана.

⁷⁰ Дуальна освіта в діалозі [Електронний ресурс]: звіт про виконання та результати проекту, а також рекомендації : реалізація проекту здійснена в рамках програми М-ва інозем. справ ФРН «Розбудова співпраці з громадянським суспільством в країнах східного партнерства та Росії», часові рамки виконання проекту: 01.06.2016 – 31.10.2017 / Партнери проекту: Представники громад. сусп-ва України і Німеччини; координатори проекту: Іван Гаврилюк, Райнхард Дуддек // Федерація роботодавців України: [офіц. сайт]. – Київ, 2017. – Режим доступу: http://fru.ua/images/Projektbericht_2017-08-14_ukr_V-1.pdf. – Назва з екрана.

⁷¹ Про освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII // Законодавство України / Верхов. Рада України. – Київ, 2017. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>. – Назва з екрана.

⁷² Про затвердження середньострокового плану пріоритетних дій Уряду до 2020 року [Електронний ресурс]: розпорядж. Кабінету Міністрів України від 3 квіт. 2017 р. № 275-р // Законодавство України / Верхов. Рада України. – Київ, 2017. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/275-2017-%D1%80>. – Назва з екрана.

⁷³ Про впровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників [Електронний ресурс]: наказ М-ва освіти і науки України від 23.06.2017 р. № 916 // Освіта.ua. – Київ, 2017. – Режим доступу: <https://osvita.ua/legislation/proftech/56443>. – Назва з екрана.

освіту» дуальну освіту визначено як одну з форм здобуття освіти: «дуальна форма здобуття освіти – це спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктах освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору»⁷⁹.

Про дуальне навчання йдеться також у «Середньостроковому плані пріоритетних дій уряду до 2020 рр.» (розділ III «Розвиток людського капіталу», підрозділ 8 «Модернізація професійно-технічної освіти»)⁸⁰, розпорядженні Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 № 660-р «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти»⁸¹.

⁷⁴ Про проведення дослідно-експериментальної роботи за темою «Професійна підготовка кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи навчання» на базі закладів професійно-технічної освіти [Електронний ресурс]: наказ М-ва освіти і науки України від 16.03.2015 р. № 298 // Міністерство освіти і науки: [офіц. сайт]. – Київ, 2015. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2015-04-17/3825/nmo-298-1.pdf>. – Назва з екрана.

⁷⁵ Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні [Електронний ресурс]: схвалено колегією М-ва освіти і науки України від 26 січ. 2018 р. // Friedrich-Ebert-Stiftung: [офіц. сайт Фонду імені Фрідріха Еберта в Україні]. – Київ, 2018. – Режим доступу: <http://www.uam.in.ua/upload/medialibrary/3fb/3fb2c5c519f60251581d83fc2c139b61.pdf>. – Назва з екрана.

⁷⁶ Про впровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників [Електронний ресурс]: лист Департаменту проф. освіти МОН України від 14.07.2017 р. № 3-545 // Навчально-методичний кабінет професійно-технічної освіти в Кіровоградській області: [офіц. сайт]. – Кропивницький, 2017. – Режим доступу: http://nmk-pto.kr.ua/images/documents/Dualna_osvita/list_3_545.pdf. – Назва з екрана.

Дод. 1: Положення про впровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників. – Режим доступу: http://nmk-pto.kr.ua/images/documents/Dualna_osvita/list_3_545_1.pdf. – Назва з екрана.

Дод. 2: Договір про дуальну форму навчання. – Режим доступу: http://nmk-pto.kr.ua/images/documents/Dualna_osvita/list_3_545_2.pdf. – Назва з екрана.

⁷⁷ Дуальна освіта [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України: [офіц. портал]. – Київ, 2017. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita>. – Назва з екрана.

⁷⁸ Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні [Електронний ресурс] // Friedrich-Ebert-Stiftung: [офіц. сайт Фонду імені Фрідріха Еберта в Україні]. – Київ, 2018. – Режим доступу: http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx_news_pi1%5Bnews%5D=373&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732. – Назва з екрана.

⁷⁹ Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року [Електронний ресурс] // Законодавство України. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. – Назва з екрана.

⁸⁰ Середньостроковий план пріоритетних дій уряду до 2020 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/diyalnist/programa-diyalnosti-uryadu/serednostrokovij-plan-prioritetnih-dij-uryadu-do-2020-roku-ta-plan-prioritetnih-dij-uryadu-na-2017-rik>. – Назва з екрана.

⁸¹ Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р [Електронний ресурс] // Законодавство України. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#n9>. – Назва з екрана.

Зокрема, у «Концепції підготовки фахівців за дуальною формою освіти», яку було розроблено на 5 років – з 2018 по 2023 роки – вказано на наявність у нашій країні проблеми недостатнього рівня готовності випускників навчальних закладів до самостійної професійної діяльності на робочих місцях. Підготовка цього стратегічного документу стала результатом тривалих обговорень між експертами, роботодавцями, навчальними закладами та органами влади. Концепцією передбачено наступні кроки: модернізація освітніх програм; підвищення якості підготовки фахівців; зближення освіти до вимог ринку праці; посилення ролі та впливу роботодавців на освіту; підвищення мотивації до навчання серед учнів і студентів; зростання рівня зайнятості молоді; скорочення адаптаційного періоду випускників на роботі; підвищення конкурентоспроможності працівників. Важливим є те, що в Концепції закріплені зобов'язання всіх трьох сторін: навчального закладу, роботодавця і здобувача освіти⁸².

Реалізація Концепції передбачає три етапи: 1) розроблення нормативно-правової бази для запровадження дуальної освіти у повному обсязі (2018 р.); 2) розроблення типових моделей дуальної форми здобуття освіти у закладах вищої освіти, закладах професійної та передвищої освіти, а також пілотування моделей та оцінка ефективності (2019-2020) рр.; 3) створення кластерів дуальної освіти на базі спроможних закладів освіти та зацікавлених суб'єктів господарювання (2020-2023 рр.)⁸³. Щоправда, в уряді визнають, що на втілення задуманого знадобиться час: концепцію повинні ще закласти до закону України «Про професійну освіту», врахувати при складанні правок в законі «Про вищу освіту» та при форматуванні положень про саму дуальну освіту.

Зауважимо, що впровадження в Україні елементів дуальної системи професійного навчання триває вже кілька років. На першому етапі (2012 – 2014 рр.) проводилася активна інформаційно-роз'яснювальна робота щодо впровадження дуальної системи проектом TVINNING. Другий етап (2014-2015 рр.) позначився підготовкою низки нормативних актів та методичних матеріалів Міністерства науки і освіти України (розпорядження МОН України про проведення експерименту, підготовка програми, заявки експерименту, матеріально-технічної бази закладів; конкурс ПТНЗ щодо участі тощо). На третьому етапі (2015-2016 рр.) відбулася реалізація перших етапів експерименту. Четвертий етап (2017-2018 рр.) характеризувався визначенням стратегії підготовки фахівців за дуальною формою навчання, причому йшлося не тільки про заклади професійно-технічної освіти, а й про можливість і доцільність впровадження цієї моделі у закладах вищої освіти.

Основною метою упровадження елементів дуальної форми навчання в Україні є підвищення якості підготовки фахівців в системі професійно-технічної та вищої освіти із урахуванням вимог роботодавців у рамках нових

⁸² Уряд затвердив Концепцію дуальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://pedpresa.ua/194734-uryad-zatverd-uv-kontseptsiyu-dualnoyi-osvity.html>. – Назва з екрана.

⁸³ Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти [Електронний ресурс]: затв. розпорядж. Кабінету Міністрів України від 19 верес. 2018 р. № 660-р // Законодавство України. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#n9>. – Назва з екрана.

організаційно-відмінних форм навчання. Реалізації цієї мети мають слугувати запровадження інноваційних інтерактивних складових освітнього процесу, зближення теоретичного навчання з реаліями практичної діяльності, поглиблення взаємозв'язку між теорією і практикою, освітою й виробництвом.

На жаль, економічна ситуація в Україні не дозволяє організувати систему дуальної підготовки за класичним німецьким зразком, причиною чого є слабка інноваційна складова та неготовність переважної більшості роботодавців активно брати участь у цьому процесі. Власне, і для самих студентів навчання за дуальною системою — теж своєрідний виклик, бо потребує багато часу, неабияких зусиль та напруження.

Проте, Україна вже має позитивний досвід великих компаній, які інвестують в освітні проекти, але поки що це окремі випадки. Елементи дуальної форми навчання вже запроваджено в окремих закладах вищої освіти: Національному технічному університеті «Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського» (м. Київ), Національному університеті харчових технологій (м. Київ), Національному аерокосмічному університеті ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут» (м. Харків), Національному гірничому університеті (м. Дніпро), Вінницькому національному технічному університеті, Національному лісотехнічному університеті України (м. Львів), Національному університеті нафти і газу (м. Івано-Франківськ), Сумському державному університеті, Сумському національному аграрному університеті, Київському Вищому професійному училищі, Харківському Національному університеті будівництва і архітектури, Харківському державному університеті харчування та торгівлі, Херсонській морській академії, Таврійському державному агротехнологічному університеті (м. Мелітополь), Українському католицькому університеті (м. Львів), Міжнародному науково-технічному університеті імені академіка Юрія Бугая (м. Київ) та його структурному підрозділі Донбаському інституті технологій і бізнесу (м. Краматорськ) та багатьох інших.

Позитивними показниками запровадження дуальної освіти в Україні можна вважати: 1) організацію співпраці політиків, бізнесу, соціальних партнерів; 2) розробку законодавчого підґрунтя для визнання національних стандартів якості професійної освіти; 3) навчання учнів під час трудової діяльності; 4) залучення кваліфікованого персоналу з виробництва до педагогічної діяльності (інструктори, викладачі); 5) здійснення інституційних досліджень і консультування (моніторинг якості надання освітніх послуг у сфері професійної освіти, оновлення освітніх стандартів); 6) врахування конкретних запитів підприємств до змісту та якості професійної освіти.

Має свою історію, напрями та специфіку запровадження дуальної форми навчання й Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая» та його структурні підрозділи.

Так, в МНТУ для студентів старших курсів, що навчаються за спеціальностями «Фізична терапія», «Комп'ютерні науки» та «Інженерія програмного забезпечення», модель дуальної системи освіти передбачає навчання в університеті за спеціально розробленим графіком індивідуальних занять із його офіційним працевлаштуванням за фахом на підприємстві або

організації та обов'язковим навчанням (стажуванням) на робочому місці. Дуальну форму можуть обирати студенти, які навчаються за денною формою навчання та виявили особисте бажання.

Для переходу на дуальну форму навчання студент МНТУ має визначитися із підприємством чи організацією, де буде проводитися дуальне навчання. Після погодження із завідувачем випускової кафедри питання про можливість використання обраного підприємства та очікуваної займаної студентом посади для навчання за дуальною формою, узгодження з керівництвом обраного ним підприємства можливості його навчання за дуальною формою, студент звертається до ректора МНТУ із заявою про перехід на дуальну форму навчання. Позитивне рішення ректора є підставою для укладання тристороннього договору студента з Університетом, підприємством чи організацією про його подальше навчання за дуальною формою.

Акцентуємо увагу на тому, що для підписання тристоронньої угоди студент МНТУ мусить мати 1) індивідуальний план навчання за дуальною формою; 2) графік індивідуальних занять, який передбачає вивчення всіх тем дисциплін навчального плану не лише в умовах університету, а й на підприємстві або організації; 3) програму стажування на підприємстві.

В залежності від спеціальності, за якою навчається студент, заняття за дуальною формою розподіляються по різному: студенти комп'ютерних спеціальностей, що навчаються на старших курсах бакалавріату та в магістратурі, 1/3 часу навчаються в університеті та 2/3 навчального часу навчаються в ІТ- фірмах, інших установах та організаціях. У студентів за спеціальністю «Фізична терапія» навчальний час в індивідуальному графіку розподілений інакше, в залежності від підприємства та установи (модульна система, яка передбачає розподіл навчальних годин між університетом та підприємством). Одні з них – 3 дні опановують теоретичний матеріал в університеті, а 2 дні закріплюють його на практиці та навчаються на клінічних базах. В інших студентів – навчання в університеті у першій половині дня, а в установі чи організації – у другій половині дня. Переважну більшість навчального часу студент студіює навчальні дисципліни на підприємстві (в установі), а в університеті з'являється для складання модульного контролю.

Випускова кафедра призначає куратора, який здійснює контроль за виконанням графіку навчального процесу та індивідуального графіку занять студента, що навчається за дуальною формою. Індивідуальний підхід до організації процесу навчання дає кожному студенту можливість вибрати ту чи іншу дуальну програму і не залежати в своєму виборі від інших студентів. В умовах індивідуалізації, освітня траєкторія студента, який обрав дуальну програму, вибудовується так само легко, як і для тих, хто обрав навчання за звичайними програмами.

По завершенню теоретичного навчання та виконання індивідуального плану у повному обсязі студенти МНТУ, що навчаються за дуальною формою, складають в університеті всі форми підсумкового контролю, передбачені навчальним планом та освітньою програмою. Випускна атестація (складання комплексного кваліфікаційного екзамену або захист

кваліфікаційних дипломних проектів/робіт) відбувається в університеті за можливою участю представників підприємства.

На прикладі МНТУ можемо констатувати, що запровадження елементів дуальної форми навчання забезпечує усунення розриву між теорією і практикою в процесі підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців та відкриває додаткові можливості підвищення ефективності підготовки конкурентоспроможних випускників університету. В цілому, модель дуальної освіти дозволяє враховувати вимоги роботодавців щодо формування професійних компетентностей та показників оцінювання майбутніх спеціалістів та стимулює роботодавців інвестувати в освіту, оскільки в результаті вони отримують якісно підготовленого працівника. Дуальне навчання сприяє більш різнобічному професійному розвитку студентів, формує нову психологію молодого фахівця, підвищує мотивацію для отримання знань і набуття професійних навичок у студентів. До того ж, дуальна освіта забезпечує високий ступінь соціалізації молодого людини, її адаптації у виробничих умовах, наближених до реальності, та сприяє розробленню стандартів нових сучасних професій та організації нових робочих місць.

Проте, проблеми в організації освітнього процесу за дуальною формою навчання, як виявилось, також існують.

По перше, існує суперечність між необхідністю дотримання чинних нормативних документів Міністерства освіти і науки України щодо структури й змістових елементів навчального плану закладу вищої освіти та практико-орієнтованою, виробничою спрямованістю освітнього процесу, необхідністю його насичення максимальною кількістю потрібного для підприємства (установи, організації) навчального та навчально-методичного матеріалу.

По-друге, виявилися й певні проблеми в організації робочого місця студента на підприємстві (установі, організації), а також у правовому, матеріально-технічному та фінансовому забезпеченні його діяльності (зокрема, питання заробітної плати, відпусток, підпорядкованості згідно з вимогами трудового законодавства тощо).

По-третє, фахівці в галузі права звертають увагу на якість юридичного забезпечення підготовки та функціонування тристороннього договору між підприємством, закладом вищої освіти та здобувачем вищої освіти (зокрема, відповідність норм договору чинному законодавству, наявності та дієвості санкцій за порушення вимог договору однією зі сторін тощо).

По-четверте, впровадження інноваційної моделі дуального навчання у закладах вищої освіти потребує оновлення науково-методичного забезпечення, яке необхідно коригувати відповідно до нових галузевих стандартів і будувати з урахуванням сучасних освітніх технологій. Зокрема, внесення змін до освітніх та навчальних програм має спиратися на глибоке осмислення й розуміння в цілому виробничого та освітнього процесів. Вимоги до рівня підготовки студента з навчальних дисциплін професійного спрямування та виробничо-професійного практикуму, відповідно до галузевих стандартів спеціальності, мають бути відображені у змісті робочих навчальних програм дисциплін і наскрізних програм практик.

Таким чином, проведена наукова розвідка дає нам підстави для наступних висновків:

1. Дуальна форма вищої освіти є інноваційною інтерактивною технологією практико-орієнтованого навчання, яка спирається на принципи соціального партнерства та спрямована на формування нової моделі професійної підготовки фахівців.

2. Поєднання академічного навчання у закладах вищої професійної освіти з обов'язковим виробничим навчанням і виробничою практикою, що впроваджуються на базі підприємств, установ, організацій, є важливим чинником підвищення якості вищої професійної освіти та конкурентоздатності випускника на ринку праці.

3. Ефективність дуальної форми навчання полягає в тому, що вона не тільки сприяє модернізації змісту освіти, підвищенню рівня конкурентноспроможності молоді на ринку праці та шансів на знаходження першого робочого місця, але й підвищує якість освітніх послуг, які надаються університетами.

4. Інноваційність та інтерактивність дуальної форми навчання обумовлює оновлення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Сучасні вимоги ринку праці та галузей економіки детермінують розробку освітніх програм інноваційно-технологічного характеру. Програми, побудовані на засадах дуального навчання, мають бути спрямовані на отримання знань, умінь і навичок, які формують професійні компетентності, необхідні для виконання майбутнім фахівцем робіт, які він має виконувати на підприємстві, де буде працевлаштований.

5. Дуальну систему навчання необхідно розглядати не тільки як парадигму підвищення якості освіти фахівців, а й як реалізацію стратегії безперервної освіти, адже центротворюючою структурою освітнього процесу є університет.

2.3. Дуальна форма здобуття освіти: передумови та практика впровадження в українському законодавчому полі

*Олена Давліканова
Ірина Перезова*

Рецесивний стан української економіки, що напряду пов'язаний із труднощами світової економіки в цілому, геополітичною нестабільністю та військовим конфліктом, що триває на сході України, негативним чином впливає на діяльність конкретних об'єктів господарювання⁸⁴. Натомість, в епоху Четвертої промислової революції перед усіма країнами світу постають численні виклики,

⁸⁴ Перезова І. В. Концептуалізація стратегії функціонування газотранспортних підприємств / Перезова І. В., Кузьміна В. В. // Ukraine – EU. Modern technology, business and law: collection of international scientific papers: in 2 parts. Part 1: Modern priorities of Economics. Engineering and Tehnologies. – Chernihiv: CNUT, 2015. – 286 p. – P. 223–225.

пов'язані із швидкими темпами технологічного розвитку та глобалізацією⁸⁵. Конкурентоспроможність будь-якої держави на світовому ринку та якість життя її населення напряму залежить від рівня професійної підготовки кадрів⁸⁶.

Саме від реалізації знань, умінь, отриманих в процесі здобуття визначеного рівня кваліфікації («бакалавр», «магістр»), потенціалу конкретних працівників залежить якість функціонування, а тим самим конкурентоздатність конкретного підприємства, організації. Відповідно, саме отриманню належного рівня освіти та кваліфікації приділяється значна увага як на державному рівні, рівні конкретних працедавців, закладів відповідного рівня освіти, так і самих дійсних чи майбутніх здобувачів такої освіти.

Саме отримання певного рівня кваліфікації як визнаної уповноваженим суб'єктом та засвідченої відповідним документом стандартизованої сукупності здобутих особою компетентностей, що являють собою «динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є фактичним результатом навчання особи на певному рівні в закладі вищої освіти (далі – ЗВО) [цит. за ⁸⁷].

Для здійснення кваліфікованої професійної діяльності в мінливому світі праці в рамках відповідного навчального курсу професійне навчання повинно передати необхідні професійні навички, знання і уміння (професійна дієздатність). Також воно має забезпечити набуття необхідного професійного досвіду.⁸⁸ На думку представників Союзу праці Німеччини, великого значення для успішного розвитку професійної освіти і зменшення числа безробітних мають модернізація та мобільність професій⁸⁹.

При посиленні ролі ЗВО в багаторівневій системі освіти, посиленні вимог ринку щодо рівня компетенцій фахівців, з іншого боку відзначається в країні надзвичайно висока кількість ЗВО різного рівня акредитації з різним рівнем надання освітніх послуг, що при негативних демографічних змінах у країні (чисельність населення України за період з 1990 року по 2018 рік скоротилася з

⁸⁵2018 Social Progress Index, Deloitte Touche Tohmatsu Limited [Electronic resource]. – Access mode: <https://www2.deloitte.com/ua/uk/pages/press-room/press-release/2018/social-progress-index-results.html>. – Screen Title.

⁸⁶ Інформація Міністерства освіти і науки України. Дуальна освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita>. – Назва з екрана.

⁸⁷ Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 року № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. – Назва з екрана. – (Редакція від 01.01.2018, підстава 2233-19).

⁸⁸ Berufsbildungsgesetz (BBjG) vom 14. August 1969, zuletzt geändert durch den Einigungsvertrag vom 31. August 1990 in Verbindung mit dem Einigungsvertragsgesetz vom 23. September 1990 // Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung. – Bonn: Hrsgs. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1995. – 26 p.

⁸⁹ Козак Т. Б. Стандарти професійної підготовки молоді у Німеччині [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/12311/1/> Стандарти професійної підготовки молоді у Німеччині. – Назва з екрана.

51 838,5 тис. осіб до 42 386,4 тис. осіб без урахування окупованих територій (Криму, Севастополя, частини Донбасу)⁹⁰) посилюють внутрішню конкуренцію між ЗВО України та, у зв'язку з відкритістю Європростору, – зовнішню зі ЗВО ЄС.

У зв'язку з вищенаведеним актуалізовано постає питання конструктивного аналізування відповідності нормативно-правової регламентації надання освітніх послуг щодо здобуття вищої освіти вітчизняними ЗВО, Національної стратегії розвитку освіти в Україні, сучасним вимогам та ефективного використання досвіду зарубіжних країн щодо надання освітніх послуг для підготовки кваліфікованих кадрів, зокрема досвіду застосування дуальної форми здобуття освіти.

Проблема якості та ефективності освіти є предметом дослідження науковців та практиків Європи, Росії, США та інших країн уже не одне сторіччя. Нею займалися і філософи, і економісти, і вчителі, і законотворці, зокрема Н. Абашкіна, Г. Александрін, В. Базова, Дж. Байер, Г. Беккер, В. Гардорп, Е. Денісон, О. Дмитренко, О. Ейшер, А. Єршов, Т. Козак, К. Маркс, М. Маурер, П. Ромер, Дж. Псахаропулос, С. Сисоєва, А. Сміт, С. Струмлінін, М. Фрідман, А. Хассель, Х. Шмідт, Т. Шульц, Л. Якобсон, П. Янсі та інші.

Дослідження щодо запровадження дуальної форми в професійну освіту містяться в роботах вчених ХІХ-ХХІ сторіч, зокрема, Н. Абашкіної, І. Акімової, Є. Андрєєва, Р. Арнольда, Г. Баумана, У. Бека, Х. Беннера, І. Бойчевської, Н. Весселя, І. Вишнеградського, В. Володавчика, І. Воробйової, Р. Гатіна, В. Грайнерта, Г. Грунера, В. Делла-Воса, В. Дреля, Є. Єсеніної, В. Землянського, Я. Канакіна, А. Келя, Г. Кершенштейнера, В. Кларіна, Ю. Коваленко, О. Косарука, Н. Куделі, В. Лемперта, А. Ліпсмаєра, Б. Мокіна, Є. Мунха, О. Неболсіна, Б. Омеляненко, Н. Пазюрі, Г. Пацольда, Л. Пісаревой, А. Піскунова, С. Романова, О. Рубіна, В. Рудольфа, Л. Самолдіної, Л. Сєногонової, Г. Сергєєва, Д. Советкіна, В. Соловійової, К. Ушинського, Г. Федотової, А. Шелтона, К. Штрамана, Г. Штегмана та інші. Зауважимо, що проблема розвитку дуальної форми освіти в Україні недостатньо розроблена у вітчизняній науковій літературі.

Мета цієї наукової розвідки полягає в пошуку можливостей адаптації німецької моделі дуальної освіти до особливостей української системи освіти, структури економіки та соціальних практик, контуруванні основних елементів системи дуальної форми освіти в українських ЗВО.

Дуальна форма підготовки кадрів передбачає поєднання навчання в навчальному закладі з періодами виробничої діяльності. Технологія дуального навчання може бути представлена моделлю формування професійної компетентності, яка побудована на взаємозв'язку сформульованих цілей з професійною підготовкою, принципів побудови процесу навчання, відповідно до цілей, соціального партнерства та взаємодії всіх суб'єктів теоретичного і виробничого навчання в системі «ВНЗ – підприємство», що забезпечує

⁹⁰ Населення України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://index.minfin.com.ua/ua/reference/people/>. – Назва з екрана.

підготовку випускників, які легко адаптуються в нових соціальних умовах і можуть бути конкурентоспроможними на ринку праці⁹¹.

Фундаментом дуальної форми освіти є компетентнісний підхід. Нею забезпечується формування трьох основних складових компетентностей професійної дієздатності, а саме: професійної, методичної та соціальної.

Вважаємо, що лише синхронний динамічний розвиток кожної з наведених складових дає можливість сформувати високу професійну дієздатність особи. Зміна однієї компетентності має спричинювати зміну та розвиток інших.

Протягом професійно активної фази людського життя ці складові взаємодіють, взаємопроникають та здійснюють відповідні взаємовпливи одна на другу.

Зрозуміло, що компетенції є лише наближено симетричними в розвитку та про їх інваріантність відносно операцій симетрії можливо говорити лише умовно, але асиметрії в розвитку будь-якої з компетентностей спричинюють порушення гармонійності й цілісності професійної значущості особи. Однак, при умовах, що склалися та ускладнюються в вищій освіті України, саме асиметрія компетентностей виступає мотиваційно-рушійним механізмом самоорганізації ЗВО, в т.ч. і щодо запровадження дуальної форми здобуття вищої освіти.

На сучасному етапі розвитку одним із провідних світових лідерів у сфері підготовки кваліфікованих кадрів виступає Європейський Союз, який завдячує цьому передусім дуальній системі професійної освіти та навчання.

Дуальна освіта – одна з трьох моделей, які сформувалися в результаті історичного розвитку освіти в Європі та лягли в основу сучасної системи професійної освіти: дуальна корпоративна модель, державно-регульована модель і модель ліберального ринку^{92 93}. Слід зазначити, що окрім цих трьох моделей, починаючи з XVIII сторіччя, функціонує російська регіонально-галузева модель ступінчастої, неперервної, модульної професійної освіти з практико-орієнтованою формою організації освітнього процесу, засновником якої вважається В.М. Татіщев⁹⁴. Тому для країн пострадянського простору дуальна форма здобуття освіти не є новітньою: за часів СРСР існували заводи-ВТУЗи, навчання в яких передбачало паралельну роботу на підприємстві. Однак механізми співпраці сторін в умовах планової економіки та вільного ринку докорінно відрізняються.

⁹¹ Кутумова А. А. Дуальная система обучения как технология подготовки бакалавров профессионального обучения в современных условиях педагогического ВУЗа / Кутумова А. А., Яркова Г. А. // Совр. наукоемкие технол. – 2016. – № 1–4. – С. 139–142.

⁹² Greinert W.-D. European vocational training «systems» – some thoughts on the theoretical context of their historical development / Greinert W.-D. // Vocational Training. – 2004. – May-August, № 32. – P. 18–20.

⁹³ Greinert W.-D. European vocational training systems: the theoretical context of historical development / Greinert W.-D. // Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective: Proceedings of the first international conference, October 2002, Florence. – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2004. – Vol. I: The rise of national VET systems in a comparative perspective. – P. 17–27.

⁹⁴ Из истории развития профессионально-технического образования в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pto70.ripo.unibel.by/istoriya/Istoriya_PTO_Rossii.html. – Загл. с экрана.

Дуальна освіта вважається одним із факторів економічного успіху Німеччини, основним принципом цієї форми є поєднання теоретичної підготовки з роботою студентів за фахом навчання на підприємстві в режимі повного робочого дня. Така форма існує і в інших країнах: в США така модель носить назву «cooperative education», в Англії – «sandwich» система. Хоча німецька дуальна корпоративна модель і забезпечує тривалий час підготовку висококваліфікованих спеціалістів як для підприємств самої Німеччини, так і для всього європейського співтовариства, слід наголосити, що повністю скопіювати німецьку модель неможливо через низку об'єктивних факторів, а саме: відмінності в структурі економіки, роль торгово-промислових палат, готовність та соціальна відповідальність роботодавців, навчальних закладів до тісної співпраці, впровадження операційних змін та погодження питання щодо фінансування, сформованість критеріїв якості підготовки спеціалістів за значним переліком професій тощо.

Законодавча база Німеччини для дуальної форми здобуття освіти є досить розширеною: 1) Закон про професійну освіту; 2) Закон про охорону праці неповнолітніх; 3) Положення про промисли; 4) Закон про тарифні угоди; 5) Закон про тимчасове регулювання права промислових і торгових палат; 6) Закони про торгові і промислові палати; 7) Закон про регулювання підприємств; 8) Регіональні закони про школу; 9) Координаційна угода між регламентом професійної освіти і рамковою учбовою програмою; 10) Конституція (параграф 12) тощо⁹⁵.

Загалом, щороку підприємства в Німеччині вкладають близько 25,6 мільярдів євро (брутто) в професійну освіту, навчаючи 1,6 мільйона учнів в 328 визнаних учнями професіях⁹⁶. Однак не лише підприємства, а й державні установи виступають партнерами навчальних закладів у рамках дуальної форми здобуття освіти. Більше того, частина професійного навчання може проводитися за кордоном, але не перевищувати чверті від загального терміну навчання.

Політика Німеччини у сфері професійної освіти спрямована на одержання кожним громадянином професії (спеціальності) і підтримки високого професійного рівня протягом всього трудового життя. Вона характеризується зближенням системи професійної освіти та системи зайнятості. Від того, наскільки точно знайдено баланс інтересів між потребами роботодавців у нових робітниках (фахівцях) і їх пропозицією залежить благополуччя всього суспільства^{97 98 99}. Як свідчать результати дослідження, головним у цій ситуації

⁹⁵ Савченко І. Методологічні підходи і організаційні особливості підготовки кваліфікованих робітників в умовах дуальної системи професійної освіти: досвід країн Євросоюзу та перші етапи реалізації в Україні [Електронний ресурс] / І. Савченко. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/dualna/7-savchenko-170217.pdf>. – Назва з екрана.

⁹⁶ Звіт BIBB (2015) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2015.pdf. – Назва з екрана.

⁹⁷ Щербак Л. Досвід управління системою професійно-технічної освіти у Федеративній республіці Німеччині та його ефективність [Електронний ресурс] / Л. Щербак. – Режим доступу: http://www.inwent-vet.org.ua/pdf/ukr/Nimetchina_ed. – Назва з екрана.

⁹⁸ Lipsmeier A. Berufspädagogik kompakt / Arnold Lipsmeier. – Berlin: Cornelsen, 1998. – Kapitel 48.

було встановлення партнерських відносин між підприємствами, професійними школами, адміністраціями земель, торгово-промисловими палатами та ін. Необхідно було пристосувати професійну освіту у дуальній системі до умов соціально-орієнтованої ринкової економіки¹⁰⁰.

Зауважимо, що підготовка спеціалістів за дуальною формою здобуття освіти у ЗВО має відмінності в порівнянні з дуальною формою здобуття освіти в професійно-технічних училищах.

Зокрема, для Німеччини є характерними два види здобуття освіти за дуальною формою в ЗВО:

1. Навчальні заклади, що повністю фінансуються підприємством або об'єднанням роботодавців і відповідають за теоретичну підготовку спеціалістів для потреб даних підприємств.

2. Класичні ЗВО з наявністю Центру дуальної освіти й можливістю реалізації програми навчання за дуальною освітою.

Прикладами першого виду організації навчання за дуальною формою може слугувати приватний дуальний університет NORDAKADEMIE в м.Ельмсхорн¹⁰¹, Siemens Technik Academy та інш. Так в NORDAKADEMIE навчається більше 2000 студентів, які мають можливість працювати у понад 300 компаніях (до прикладу, Airbus, Autoliv інш.);

Прикладом другого є Гамбурзький технічний університет, де робота на підприємстві спланована на час, вільний від навчання, зокрема на час канікул.

Важливою тенденцією, яку слід підкреслити окремо, є збільшення в 2 рази (220.000 до 440.000) за останні 15 років в Німеччині тих осіб, хто розпочав навчання у ЗВО за рахунок зростання пропозиції дуального навчання у таких закладах з пропозицією двох типів підготовки спеціалістів – з робочою професією і без.

Основним принципом запровадження дуальної форми освіти в ЗВО є доцільність. Реалізація в ЗВО підходів до дуальної форми освіти може бути індивідуальною чи груповою.

Відправною точкою для впровадження дуальної форми здобуття освіти на державному рівні в Україні та визначення загальних рамок співпраці сторін, що підходили б до українського контексту, а також народження ідеї створення Концепції стала Міжнародна науково-практична конференція «Дуальна освіта як відповідь на виклики, що стоять перед сучасною системою української освіти», що була організована Представництвом Фонду імені Фрідріха Еберта в

⁹⁹ Бойчевська І. Б. Роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді у Німеччині / І. Б. Бойчевська // Порівнял.-пед. студії. – Вип. 2. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2009. – С. 68–74.

¹⁰⁰ Козак Т. Б. Стандарти професійної підготовки молоді у Німеччині [Електронний ресурс] / Т. Б. Козак. – Режим доступу: [http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/12311/1/Стандарти професійної підготовки молоді у Німеччині.pdf](http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/12311/1/Стандарти%20професійної%20підготовки%20молоді%20у%20Німеччині.pdf). – Назва з екрана.

¹⁰¹ NORDAKADEMIE Hochschule der Wirtschaft – Ausgezeichnet studieren! [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nordakademie.de/>. – Screen Title.

Україні¹⁰² в партнерстві із Українською Асоціацією Маркетингу (далі – УАМ)¹⁰³ та Сумським державним університетом 18–19 вересня 2014 р. Проведений захід продемонстрував необхідність популяризації та широкої просвітницької кампанії серед навчальних закладів та роботодавців для роз'яснення суті та популяризації ідеї відродження дуальної форми здобуття освіти, залучення ЗВО та роботодавців до спільних пілотних проектів, адже вітчизняний досвід у сучасних умовах допоміг би визначити оптимальні підходи до адаптації німецької моделі.

Слід зазначити, що з 2013 року в Україні триває проект Представництва Фонду імені Фрідріха Еберта та УАМ «Впровадження елементів системи дуальної освіти у ВНЗ України задля підвищення конкурентоспроможності випускників на ринку праці», за мету якого поставлено сприяння впровадженню чітких та дієвих механізмів співпраці між ЗВО, бізнесом та іншими зацікавленими сторонами задля наближення «пропозиції» ЗВО та потреб ринку праці, підвищення конкурентоспроможності молодих фахівців під час пошуку першого робочого місця, а також поширення кращих практик Німеччини із організації системи дуальної освіти.

В контексті євроінтеграційних процесів, що відбуваються в Україні, Міністерством освіти та науки України (далі – МОН) було схвалено ідею роботи над створенням законодавчих рамок для повноцінного запровадження дуальної форми здобуття освіти в нашій країні. Так, до Статті 9 Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII дуальну форму було включено до переліку форм здобуття освіти поряд із інституційною (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева) та індивідуальною (екстернатна, сімейна (домашня), педагогічний патронаж, на робочому місці (на виробництві) і визначено як «спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктів освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору»¹⁰⁴.

Однак визначення не давало повноцінного розуміння основ організації дуального навчання. Тому, 13 лютого 2017 р. на зустрічі¹⁰⁵ Міністра освіти та науки України Лілії Гриневич та Директора Представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта Матеса Бубе у МОН було досягнуто домовленості про створення робочої групи, яка працюватиме над розробкою тексту Концепції

¹⁰² Регіональне представництво Фонду ім. Фрідріха Еберта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.fes.kiev.ua/n/cms/>. – Назва з екрана.

¹⁰³ Українська Асоціація Маркетингу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uam.in.ua/ukr/about/>. – Назва з екрана.

¹⁰⁴ Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu>. – Назва з екрана.

¹⁰⁵ При МОН працюватиме робоча група з упровадження дуальної освіти у вищу школу України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-povidomlennya-2017-02-22-pri-mon-praczuvatime-robocha-grupa-z-uprovadzhennya-dualnoyi-osviti-u-vishhu-shkolu-ukrayini>. – Назва з екрана.

підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти¹⁰⁶. До робочої групи також долучилися експерти Німецько-Українського агрополітичного діалогу, Проект Східного партнерства «Дуальна освіта в діалозі», Федерація роботодавців України, працівники Державної установи «Науково-методичний центр інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності вищих навчальних закладів «Агроосвіта», УАМ та провідні науковці ЗВО України. Основою для написання стали німецька модель дуальної освіти та досвід українських ЗВО. Адаже окремі ЗВО України співпрацювали із роботодавцями та навчали студентів на принципах дуальності, з використанням окремих елементів дуальної форми освіти ще до початку роботи над створенням законодавчих рамок для повноцінного впровадження дуальної форми здобуття освіти. Зокрема, упродовж 2015–2017 років здійснювався експеримент з організації навчально-виробничого процесу з елементами дуальної форми навчання в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Сумському державному університеті, Івано-Франківському національному технічному університеті нафти і газу, тощо. Та все ж, для розгортання такої системи підготовки на загальнодержавному рівні не вистачало законодавчого урегулювання прав та обов'язків всіх сторін, що дозволило б установити рівноправне партнерство закладів освіти, роботодавців та здобувачів освіти.

Саме такий підхід найкраще гарантує набуття здобувачами освіти досвіду практичного застосування компетентностей та їх адаптації в умовах професійної діяльності. «Досвід дуальної освіти, як форми професійної освіти, є дуже цікавим для ... (авт. - України). Але сьогодні наша проблема полягає в тому, що в дуальному навчанні є дві сторони: сторона освіти і сторона роботодавців – бізнесу, який дає місця на ринку праці і який є споживачем результатів освіти. На жаль, системного взаємозв'язку між системою освіти та ринком праці, хоча б на рівні законодавства, сьогодні в нашій країні практично не існує»¹⁰⁷.

Окрім ідеї створення Концепції, за результатами вищезгаданого заходу створено Дорожню карту впровадження принципів дуальної освіти в Україні (табл. 1).

Таблиця 1

Елементи Дорожньої карти впровадження принципів дуальної освіти в Україні

№	Захід	Очікуваний результат
1	2	3
1.	Закласти принципи дуальної освіти в Закон України «Про освіту»	Створення нормативно-правової бази для впровадження дуальної освіти
2.	Закласти принципи дуальної освіти в Закон України «Про професійну освіту»	Створення нормативно-правової бази для впровадження дуальної освіти

¹⁰⁶ Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, розпорядження Кабінету Міністрів України від 19 верес. 2018 р. № 660-р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/kontseptsii-dualnoi-osviti.doc>. – Назва з екрана.

¹⁰⁷ Гриневиц Л. Дуальна освіта як відповідь на виклики, що стоять перед сучасною системою української освіти: Міжнар. наук.-практ. конф. 18–19 верес. 2014 р, м. Київ [Електронний ресурс] / Лілія Гриневиц Голова Комітету ВР з питань науки і освіти. – Режим доступу: <https://kpi.ua/files/1429>. – Назва з екрана.

Продовження табл. 1

1	2	3
3.	Підготовка пропозицій для МОН щодо закріплення за Департаментом вищої освіти та Департаментом професійно-технічної освіти включення питань посилення практичної підготовки та впровадження дуальної освіти	Закладення основ участі державних інституцій у впровадженні дуальної освіти в Україні
4.	Розробка пропозицій щодо реалізації навчальними закладами пілотних проектів, спрямованих на запровадження системи дуальної освіти з огляду на розширення повноважень навчальних закладів Наповнення Національної рамки кваліфікацій	Зростання кількості навчальних закладів, які впровадили принципи дуальної освіти у своїй роботі Розробка професійних стандартів
5.	Розробка пропозицій щодо компенсаторних механізмів та системних заходів по залученню роботодавців до співпраці з навчальними закладами	Розширення участі практиків у забезпеченні практичної складової підготовки фахівців
6.	Розробка Положення про дуальну освіту	Створення нормативно-правової бази для впровадження дуальної освіти
Реалізація пілотних проектів		
7.	Підготовка та реалізація проекту/ів з підготовки фахівців за принципами дуальної освіти за обраними спеціальностями та рівнями професійно-технічної та вищої освіти (врахувати вже запропоновані спеціальності, навчальні заклади та підприємства й організації)	Апробація механізмів співпраці та можливість наступного поширення кращих практик в Україні
8.	Розробка концепції розвитку системи професійної орієнтації для учнів шкіл та навчальних закладів I-II рівня акредитації	Розроблена концепція розвитку системи професійної освіти Підвищення рівня профорієнтації серед школярів, раннє інформування щодо навичок майбутньої професії, поява нових форм профорієнтації та нових форм співпраці університетів з роботодавцями та фаховими асоціаціями
9.	Проведення інформаційної кампанії серед керівництва навчальних закладів з метою спрощення механізмів співпраці представників ринку праці та сферою освіти	Збільшення кількості контрактів щодо співпраці між підприємствами та навчальними закладами
10.	Організація заходів з метою поширення кращого досвіду та залучення соціальних партнерів, представників центральних органів виконавчої влади, територіальних громад, навчальних закладів до реалізації принципів дуальної освіти	Формування інформаційного простору для впровадження системи дуальної освіти
11.	Організація співпраці з соціальними партнерами	Залучення представників ринку праці в процес формування змісту та оцінювання якості освіти

Зокрема, окремі заклади вищої освіти зголосилися впровадити пілотні проекти щодо імплементації дуальної форми освіти в навчальний процес (табл. 2).

До того ж, Постановою Кабінету Міністрів України від 10 травня 2018 р. № 347 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» дуальну форму здобуття освіти включено в перелік термінів, що вживаються в Ліцензійних умовах.¹⁰⁸

Таблиця 2

Перелік ЗВО, у яких тривають пілотні проекти щодо імплементації дуальної форми освіти в навчальний процес

№	Заклад вищої освіти	Спеціальність
1	Донбаська національна академія будівництва та архітектури	Менеджмент у будівництві Менеджмент у житлово-комунальному господарстві
2	Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу	Автомобільний транспорт Підприємництво, торгівля, біржова діяльність
3	Луганський національний аграрний університет	Будівництво та цивільна інженерія
4	Львівський лісотехнічний університет	Технології деревообробки та технології виробів з дерева
5	Національний гірничий університет	Маркетинг
6	Національний транспортний університет	Автомобільний транспорт
7	Сумський державний університет	Соціальна робота
8	Харківський аерокосмічний університет	Автотранспорт
9	Харківський університет ім. Бекетова	Електротехніка та електромеханіка
10	Харківський університет харчування та торгівля	Харчові технології
11	Хмельницький національний університет	Маркетинг Підприємництво, торгівля, біржова діяльність

Отже, законодавчо сформованими основами впровадження елементів дуальної системи навчання в освітній процес ЗВО на сучасному етапі є: Закон України «Про освіту» (стаття 8); Розпорядження КМУ від 19.09.2018 №660-р «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти»; Середньостроковий план пріоритетних дій Уряду на період 2017-2020 р.р. (розділ III «Розвиток людського капіталу»).

З метою реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти передбачено розроблення Плану заходів, що включає, зокрема, наступне: 1) розроблення положень про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) та вищої освіти; 2) розроблення Методичних рекомендацій щодо впровадження дуальної форми здобуття освіти; 3) внесення змін до нормативно-правових актів щодо розвитку дуальної форми здобуття освіти; 4) оброблення та розповсюдження результатів дослідницько-експериментальної роботи за темою: «Професійна підготовка кваліфікованих робітників із використанням елементів дуальної системи навчання»; 5) розроблення й апробація освітніх програм за дуальною формою здобуття освіти; 6) розроблення Порядку спільного оцінювання результатів практичного

¹⁰⁸ Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187: Постанова Каб. Міністрів України від 10 трав. 2018 р. № 347 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347-2018-%D0%BF>. – Назва з екрана.

навчання студентів (учнів) за дуальною формою навчання закладом освіти та роботодавцем; 7) навчання укладачів освітніх програм, підготовка експертів із розробки освітніх програм за дуальною формою здобуття освіти; 8) забезпечення проведення моніторингових досліджень якості освіти, здобутої за дуальною формою; 9) проведення круглих столів, громадських обговорень та інших заходів із питань запровадження дуальної форми здобуття освіти.

Таким чином, окрім необхідності узгодження законодавчо-нормативних документів, аналіз наукових публікацій щодо питань імплементації дуальної освіти дозволив сформулювати низку елементів критики та неузгодженостей, які потребують подальшого дослідження, а саме:

1) розроблення конкретних рекомендацій щодо оптимального запровадження досвіду Німеччини щодо дуальної освіти в систему вищої освіти України;

2) виявлення зовнішніх та внутрішніх факторів та умов, що впливають на забезпечення якості дуальної освіти в системі вищої освіти України;

3) забезпечення якості освіти на всіх етапах системи здобуття освіти за дуальною формою;

4) вироблення єдиного наукового підходу до питання якості національних критеріїв освіти за дуальною формою;

5) систему інформування ТОП-менеджменту підприємств, установ, організацій, фізичних осіб – суб'єктів підприємницької діяльності про можливості дуальної системи освіти;

6) відпрацювання фінансового механізму співпраці державних ЗВО з підприємствами та фізичними особами – суб'єктами підприємницької діяльності.

2.4. Соціальна відповідальність суб'єктів освітнього процесу за впровадження європейських стандартів забезпечення якості вищої технічної освіти: психологічний вимір

Олена Винославська

Входження українських університетів в Європейський освітній простір передбачає їхній перехід на нові стандарти забезпечення якості освіти. На думку О. А. Удод, «якість освіти – це затребуваність отриманих знань у конкретних умовах їх застосування для досягнення конкретної мети та підвищення рівня життя. Системний підхід означає неперервність управління, послідовність і взаємозв'язок окремих освітніх процесів, а також їх взаємодію»¹⁰⁹. При цьому основними елементами системи вищої освіти автор вважає студентів, викладачів, освітні стандарти, власне заклад вищої освіти й органи управління освітою, а поняття «якість освіти» розглядає і як процес, і як результат запровадження нових стандартів якості освіти. Але якщо імплементації методик вимірювання якості результатів освіти, їх відповідності

¹⁰⁹ Удод О. А. Підвищення ефективності управління освітньою галуззю на основі національної системи оцінювання якості освіти [Електронний ресурс] / О. А. Удод // Використання зовнішніх незалежних оцінювань навчальних досягнень у національних системах моніторингу якості освіти: світовий досвід і український контекст: матеріали наук.-метод. семінару (24 січ. 2013 р., Київ). – Режим доступу: <http://zmyo.npu.edu.ua>. – Назва з екрана.

європейським стандартам приділяється значна увага на різних рівнях управління освітою, то психологічні проблеми, що мають місце в процесі запровадження нових стандартів якості, майже не досліджуються.

У той же час, згідно тлумаченню, що наведене у Рекомендаціях Комітету міністрів Ради Європи країнам-членам із забезпечення якісної освіти, ухвалених 12 грудня 2012 року¹¹⁰, якісною є освіта, яка спирається на кваліфікованих викладачів, які прагнуть до постійного професійного розвитку; розвиває індивідуальність, таланти та психологічні здібності студентів, впевненість у собі та критичне мислення, передає їм універсальні та локальні культурні цінності, допомагає стати відповідальними громадянами, надає можливість самостійно приймати рішення.

Щодо сучасного технічного університету, то теоретичні й методологічні дослідження проблем трансформації вищої освіти свідчать, що суспільство вбачає його місію в підготовці соціально відповідальних фахівців для інженерної галузі, здатних своєю працею забезпечити подолання кризових явищ у суспільстві й безпечний подальший розвиток науки й техніки. Для цього у майбутніх інженерів належить сформувані не тільки необхідні професійні знання й навички, але й «високо розвинену особистісну відповідальність за прийняття інженерних рішень та їхні наслідки. У свою чергу, набуття майбутніми фахівцями якісної освіти може забезпечити лише той заклад вищої освіти, який здійснює свою діяльність на засадах соціальної відповідальності»¹¹¹ за якість надання освітніх послуг. «Сучасний університет може реалізувати свою місію і візію тільки через принципи і цінності академічної доброчесності, відкритості, прозорості, студентоцентризму, відповідальності та інноваційності»¹¹².

В аналітичному звіті Міжнародного фонду досліджень освітньої політики¹¹³ констатовано ряд психологічних проблем та перешкод, які мають бути подолані на шляху забезпечення й удосконалення якості освіти, зокрема, наявність відчутного опору частини персоналу, перманентні зміни «правил гри» в системі вищої освіти, недостатнє усвідомлення того, що забезпечення якості має стати ключовим пріоритетом подальшого розвитку закладів вищої освіти, неготовність брати на себе відповідальність за прийняття власних

¹¹⁰ Recommendation CM/Rec (2012)13 of the Committee of Ministers to member States on ensuring quality education (Adopted by the Committee of Ministers on 12 December 2012 at the 1158th meeting of the Ministers' Deputies) [Electronic resource]. – Access mode: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CMRec2012-13_quality_EN.doc. – Screen Title.

¹¹¹ Marafioti E. The Social Responsibility of Universities / E. Marafioti, D. Cavenago, F. Corno // Which Values for Which Organizations. 23rd EBEN Annual Conference (9–11 September, 2010, Trento, Italy): Conference Programme. – Trento: University of Trento, 2010. – P. 47.

¹¹² Ніколаєв Є. Початок впровадження європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти в Україні: аналітична записка за результатами фахової дискусії «Забезпечення якості вищої освіти України в контексті імплементації угоди про асоціацію з ЄС», м. Київ, 15 трав. 2018 р. [Електронний ресурс] / Євген Ніколаєв. – Режим доступу: <https://www.kas.de/web/zentralasien/veranstaltungsberichte/detail/-/content/pocatok-vprovadzenna-evropejs-kih-standartiv-zabezpecenna-akosti-visoi-osviti-v-ukraini>. – Назва з екрана.

¹¹³ Впровадження локальних систем управління якістю в українських університетах: аналіт. звіт / за заг. ред. Т. В. Фінікова, В. І. Терещука; Міжнар. благод. Фонд «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики». – Київ: Таксон, 2018. – 88 с.

рішень в умовах перманентних змін «правил гри» в системі вищої освіти; брак в академічній спільноті комунікативних навичок та досвіду взаємодії, відсутність сучасних стандартизованих моделей управління освітніми організаціями, необхідність відображення в їхніх місіях, статутах, стратегіях розвитку заходів щодо запобігання проявам академічної недоброчесності й соціальної несправедливості в навчальному середовищі.

Оскільки названі проблеми й перешкоди значною мірою мають психологічний характер, важливою умовою успішного запровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти в закладах вищої освіти, зокрема в технічному університеті, виступає виважений психологічний супровід цього процесу.

Виходячи з актуальності, предметом дослідження було обрано психологічні проблеми, що мають місце в процесі запровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти в технічному університеті.

Мета даного розділу – розкрити структуру і зміст соціальної відповідальності викладачів і студентів за впровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти, а також проаналізувати деякі психологічні проблеми, що виникають під час його реалізації.

Відповідно до мети були визначені такі завдання:

1. Розкрити зміст і структуру соціальної відповідальності суб'єктів навчання й учіння за впровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти в навчальний процес технічного університету.

2. Провести психологічний аналіз понять «інформація» та «знання» й обґрунтувати необхідність інтеграції нових інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і педагогічних технологій у просторі вищої освіти.

3. Проаналізувати психологічні проблеми соціально-відповідального запровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти у технічному університеті.

4. Показати можливість розвитку соціальної відповідальності майбутніх інженерів у межах їхньої професійної діяльності, зокрема, в галузі використання, створення й розповсюдження інформаційних ресурсів.

З позиції розуміння навчання й учіння як соціальних процесів університет виступає колективним суб'єктом навчання, оскільки охоплює діяльність усіх тих, хто навчає студентів і забезпечує діяльність університету як системної освітньої організації. У цьому контексті навчання передбачає, насамперед, наявність колективного суб'єкта учіння (пізнання), тобто усіх студентів, учіннево-пізнавальна діяльність яких здійснюється в групових умовах. Іншими словами, заклад вищої освіти (університет) виступає суб'єктом навчання (надання освітніх послуг), які отримує суб'єкт учіння (пізнання)¹¹⁴.

У чому ж полягає соціальна відповідальність суб'єктів навчання й учіння за впровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти у просторі вищої технічної освіти? Єдиної відповіді на це запитання ми не знайдемо. Одна частина дослідників робить наголос на відповідальності за зміст освіти, який

¹¹⁴ Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підруч. для студ., аспірантів та молодих виклад. вищ. навч. закл. / Алексюк А. М. – Київ: Либідь, 1998. – 560 с.

має відповідати сучасному рівню розвитку науки і суспільства, інша – на відповідальності за якість викладання, що має забезпечувати управління діяльністю колективного суб'єкта учіння. Для третіх найважливішою є відповідальність студентів за результати своєї учіннєвої діяльності, оскільки отримання ними якісної освіти унеможливується за відсутності їхньої вмотивованості на інтелектуальний та особистісний розвиток.

На нашу думку, відповідь на поставлене запитання можна дати лише шляхом аналізу соціальної відповідальності суб'єктів навчання й учіння за впровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти у закладі вищої технічної освіти як цілісного явища в усій сукупності взаємозалежностей між її структурними складовими, які мають різні форми прояву (зовнішні) і свої сутнісні характеристики (внутрішні).

Насамперед ми маємо проаналізувати структуру й зміст соціальної відповідальності суб'єктів навчання й учіння у просторі закладу вищої освіти. Вирішення цього завдання дозволить визначити основні психологічні проблеми, що мають місце в процесі імплементації європейських стандартів забезпечення якості освіти, зокрема, інженерної.

Структура соціальної відповідальності університету за якість надання освітніх послуг включає такі важливі складові, як відповідальність за методичне, матеріально-технічне та кадрове забезпечення, відповідальність за психологічне забезпечення підвищення якості освіти та деякі інші.

Розглянемо зміст складових соціальної відповідальності колективного суб'єкта навчання більш докладно.

Соціальна відповідальність університету як колективного суб'єкта навчання щодо методичного забезпечення якості вищої освіти передбачає:

- обґрунтоване планування ліцензійного обсягу;
- виважене складання переліку дисциплін навчальних планів;
- урахування новітніх наукових досягнень при розробці змісту навчальних програм дисциплін;
- забезпечення оптимального обсягу аудиторних занять зі студентами;
- імплементацію у просторі вищої освіти нових методик викладання на основі інтеграції інформаційних і педагогічних технологій.

Соціальна відповідальність університету щодо матеріально-технічного забезпечення підвищення якості вищої освіти має на увазі:

- облаштування навчальних аудиторій дидактичними засобами та зручними меблями;
- створення сучасної лабораторної бази;
- забезпечення можливості студентів користуватися інформаційними ресурсами, яка передбачає не тільки вільний доступ до мережі Internet, але й наявність у бібліотечних фондах сучасної наукової літератури, зокрема зарубіжних та вітчизняних періодичних видань з фаху.

Соціальна відповідальність університету щодо кадрового забезпечення підвищення якості вищої освіти полягає у:

- наявності в науково-педагогічному колективі університету досвідчених викладачів-дослідників, які здійснюють викладання на основі інтенсифікації

свої педагогічної діяльності (відшукуванні можливостей повідомлення студентам постійно зростаючого обсягу інформації при незмінній кількості аудиторних годин, виділених на вивчення дисципліни);

- створенні умов для наукової й педагогічної творчості викладачів, підвищення їхньої кваліфікації;

- наданні викладачам можливості участі у міжнародних дослідницьких проектах, а також у міжнародних програмах обміну науковцями.

Однією з найбільш значущих складових соціальної відповідальності університету виступає відповідальність за психологічне забезпечення підвищення якості освіти, яка передбачає:

- здійснення навчальної діяльності викладачами на основі активізації пізнавальної діяльності студентів. Отже, необхідною є обізнаність викладачів із психолого-педагогічними закономірностями оволодіння знаннями, а також із закономірностями інтелектуального, морального й духовного розвитку тих, хто навчається;

- створення атмосфери взаємоповаги і довіри у науково-педагогічному колективі університету як умови для духовного й морального розвитку майбутніх фахівців;

- розвиток етичної стратегії університету, зокрема розробка та впровадження етичного кодексу;

- запровадження відносин між адміністрацією, працівниками і студентами, заснованих на дотриманні ними психологічного контракту (прийнятті ними певних взаємних зобов'язань, що мають на увазі всередині університету як освітньої організації).

Аналізуючи соціальну відповідальність колективного суб'єкта учіння (пізнання), слід взяти до уваги, що хоча учіння й відбувається в умовах групи, однак, засвоєння знань у процесі учіннєвої діяльності відбувається індивідуально. У такому контексті провідними складовими соціальної відповідальності студентів щодо отримання ними вищої освіти слід вважати:

- а) вибір майбутнього фаху з урахуванням не тільки власних інтересів, але й потреб суспільства;

- б) наявність усвідомленої мети отримати якісну освіту;

- в) вмотивованість на сумлінне опанування усього навчального матеріалу, що пропонується навчальним планом;

- г) прагнення розвивати творчі здібності, здійснювати духовний та моральнісний розвиток.

Сформованість зазначених складових соціальної відповідальності студентів сприятиме набуттю ними якісної освіти, яка у подальшому забезпечуватиме відповідність їхньої майбутньої професійної діяльності міжнародним стандартам, оскільки вона буде здійснюватися на засадах соціальної відповідальності.

Отже, соціальна відповідальність за впровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти у просторі вищої освіти складається з двох взаємозалежних частин – соціальної відповідальності суб'єкта навчання (надання освітніх послуг) і соціальної відповідальності суб'єкта учіння (пізнання). Кожна з цих частин має свою складну багатовекторну структуру і власне змістовне навантаження. Невід'ємною складовою ефективною діяльністю

університету з впровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти виступає виважений психологічний супровід, оскільки під час його здійснення виникає безліч психологічних проблем.

Наприклад, проблема усвідомлення й особистого прийняття необхідності й невідворотності впровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти університетською адміністрацією, викладачами й студентами мають передувати реалізації такої діяльності, тобто повинні відбутися якісні зміни у свідомості всіх залучених у вирішення цієї важливої проблеми з наступним втіленням відповідних змін в організаційній, педагогічній й учінневій діяльності. Іншими психологічними проблемами впровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти виступають: переведення навчальної та наукової інформації в знання студентів, інтеграція новітніх ІКТ і педагогічних технологій у просторі вищої освіти, створення атмосфери взаємоповаги й довіри у науково-педагогічному колективі, розвиток соціальної відповідальності майбутніх інженерів у межах їхньої професійної діяльності та інші.

Для визначення можливих шляхів вирішення таких проблем необхідно більш глибоко проаналізувати їхню сутність.

По-перше, проаналізуємо співвідношення наукових понять «інформація» та «знання», а також переваги й недоліки застосування ІКТ у просторі вищої технічної освіти.

На початку третього тисячоліття інформація й наукові знання складають один із найважливіших стратегічних ресурсів розвитку людства. Зокрема, в освітньому просторі інформатизація виступає головною умовою підвищення ролі інтелектуальних видів діяльності та ступеня їх впливу на перехід світового співтовариства від індустріального й інформаційного суспільства до суспільства знань. Суспільством знань логічно називати форму життя, в якій знання починає вважатися не тільки основною ознакою сучасної економіки, але й взагалі стає організаційним принципом суспільства¹¹⁵. Якщо в індустріальному та інформаційному суспільствах провідним є засвоєння та наступне відтворення у професійній і повсякденній діяльності минулого досвіду із врахуванням наявних можливостей і ресурсів та використанням відомих методів, то в суспільстві знань сутністю буття і розвитку стає створення кожною особистістю нового знання з використанням як наявних, так і нових методів вирішення проблем і ресурсів¹¹⁶.

Носіями інтелектуальних ресурсів країни є її громадяни. Знання людей (керівників, фахівців, учених, практиків) створюють інтелектуальну складову розвитку потенціалу країни. У цьому зв'язку дуже важливим є питання, чи стане справжніми знаннями інформація, що розповсюджується завдяки новим інформаційно-комунікаційним технологіям?

На жаль, існування популярного в інженерних колах стандартизованого терміна «база знань» – інформаційний ресурс, що зберігається у технічному

¹¹⁵ Штер Н. Світ знання / Н. Штер // Deutschland. – 2001. – № 1. – С. 37–41.

¹¹⁶ Дем'янчук О. Освітня політика й управління освітою в перехідний період: теоретичні засади та практичне втілення / О. Дем'янчук // Освіта для демократії. – Київ: Альтпрес, 2000. – С. 16–23.

пристрої, – вносить плутанину в розуміння розбіжності між поняттями «інформація» та «знання». Більшість викладачів технічних університетів ототожнюють їх, не маючи відповідної психолого-педагогічної підготовки і не усвідомлюючи, що для перетворення об'єктивно існуючої інформації у знання, тобто психологічні новоутворення в свідомості суб'єктів учіння, потрібний кваліфікований психолого-педагогічний супровід.

Для успішного розв'язання цього завдання необхідно застосовувати педагогічні технології й технічні засоби забезпечення освітніх процесів, які враховують онтогенетичні психофізіологічні особливості суб'єктів учіння, а також чинники їхньої цільової й діяльнісної мотивації, що пов'язані з потребами особистості та суспільства в інтелектуальних ресурсах.

Як приклад ураховання зазначених потреб суб'єктів учіння можна навести опис технології змішаного навчання, що застосовується автором в процесі викладання навчальної дисципліни «Економічна психологія» студентам технічного університету. Зазначимо, що обрання студентами технічних спеціальностей дисципліни вільного вибору «Економічна психологія» свідчить про їхній інтерес до питань економічної поведінки на ринку праці, психології власності, багатства й бідності тощо, вивчення яких покликане сприяти економічній соціалізації студентської молоді в складних соціально-економічних умовах країни. У той же час, стрімке вторгнення ІКТ у навчальний процес технічних університетів зумовило вимоги адміністрації до більш широкого їх застосування при одночасному скороченні обсягу аудиторних годин для вивчення психологічних дисциплін.

Так, для «Економічної психології» кількість аудиторних годин для проведення практичних занять було зменшено з 18 до 2 академічних годин. При цьому завдання навчальної дисципліни щодо формування певних здібностей залишилися незмінними. Тому в порядку експерименту студентам було запропоновано готувати теоретичний матеріал за електронним конспектом¹¹⁷ перед лекціями. У цьому ж конспекті вміщено перелік основної та допоміжної літератури, яку студенти за бажанням можуть опрацювати самостійно. Окрім того, опрацювання питань з кожної теми передбачає написання студентами термінологічного словника. На додаток до конспекту лекцій автором було розроблено «Зошит для виконання індивідуальної роботи з економічної психології», в якому вміщено відповідні тест-вправи та залишено місце для письмових відповідей на запитання до кожної теми. І конспект, і зошит знаходяться у вільному доступі на сайті кафедри психології і педагогіки.

Лекції починаються з обговорення найбільш складних та актуальних для аудиторії питань, з якими студенти зіштовхуються в процесі самостійного опрацювання теоретичного матеріалу. Після цього студенти приступають до виконання тест-вправ, спрямованих на пізнання своїх індивідуальних особливостей (ставлення до грошей, до власності, до питань багатства і бідності

¹¹⁷ Економічна психологія: комплекс навч.-метод. забезп. бакалаврів всіх спеціал. денної форми навчання / уклад.: Стовбун О. А., Москаленко О. В. – Київ: НТУУ «КПІ», 2017. – 65 с.

тощо), знайомляться з передумовами успіху в підприємницькій діяльності та визначають свій підприємницький потенціал, досліджують вплив реклами на свою споживацьку поведінку. Результати обговорюються в парах. Завершується таке лекційно-семінарське заняття написанням у зошитах письмових відповідей на запитання до теми та отриманням студентами оцінок за роботу на занятті.

Щодо практичного заняття, то воно проводиться у формі ділової гри, спрямованої на формування в студентів уявлень про цінні папери та особливості їхнього обігу, а також досвіду поводження з ними.

Як результат, у процесі викладання «Економічної психології» за методикою, що пропонується, застосування ІКТ забезпечує студентів необхідною інформацією для самостійного опрацювання теоретичного матеріалу (для чого, власне, вони і призначені), а лекційно-семінарські заняття, не зважаючи на скорочення аудиторних годин, стають для студентів неоціненною можливістю закріплення теоретичного матеріалу в процесі безпосередньої взаємодії з викладачем. Важливим результатом ділової гри є набуття студентами досвіду роботи у команді в умовах конкуренції на ринку та економічної нестабільності.

Але, не зважаючи на позитивний досвід поєднання ІКТ та педагогічних технологій у наведеному прикладі та багатьох інших випадках, слід пам'ятати, що психологічна адаптація суб'єктів навчання й учіння до швидкого поширення ІКТ відбувається набагато повільніше, аніж їхня імплементація, що, на жаль, не завжди береться до уваги при організації навчального процесу. Для успішного застосування ІКТ у навчанні необхідно ретельно аналізувати позитивні та негативні наслідки їхнього впливу на користувачів, враховуючи при цьому, що впливають не стільки ІКТ самі по собі, скільки те, як вони використовуються.

Імплементація ІКТ у закладах вищої технічної освіти потребує вирішення протиріччя між можливостями комп'ютерної техніки й відсутністю високо ефективних навчальних програм, призначених саме для того, щоб навчати студентів, а не тільки для здійснення пошуку й накопичення інформації з навчальних предметів, перетворення якої в знання студентів є проблематичним. До того ж, адаптація європейських навчальних програм до вітчизняних умов часто унеможлиблюється через їхню невідповідність стандартним програмам, що затверджені Міністерством освіти і науки України.

Вимагає ретельного вивчення й проблема послаблення негативного впливу ІКТ на користувачів. Зокрема, негативний вплив на самоорганізацію користувачів ІКТ чинять такі непродуктивні витрати часу як відволікання на несуттєві речі типу цікавих новин / читання блогів, відкладання завдання на останній момент через ілюзію швидкого отримання інформації, занурення у соціальні мережі, які заважають, відволікають від роботи, збивають з режиму тощо. Згубний вплив на психічне здоров'я користувачів ІКТ чинять: віртуальне спілкування у мережі, що у деяких випадках майже повністю витісняє реальне; витіснення бажання мислити, запам'ятовувати, критично оцінювати подану інформацію; виникнення Internet-залежності. Негативний вплив на фізичне здоров'я користувачів ІКТ чинить тривале сидіння перед монітором, що приводить до погіршення зору, безсоння, ожиріння та інших розладів в організмі. Наступним негативним

впливом на користувача ІКТ може стати висока ймовірність порушення конфіденційності. У ряді досліджень вказується на такі небезпечні напрямки використання Internet, як сексуальна експлуатація, моральне розбещення і кіберзнущання, які часто мають місце у середовищі підлітків і студентів.

Проведене нами дослідження¹¹⁸ показало, що ІКТ у навчальному процесі закладів вищої освіти використовуються в основному для пошуку інформації й спрощення процесів комунікації, і практично не застосовуються для вирішення психолого-педагогічної проблеми переведення інформації в знання студентів. При цьому проблемам захисту психічного й фізичного здоров'я користувачів ІКТ увага майже не приділяється. У той же час, вирішення проблеми послаблення негативного впливу ІКТ на користувачів потребує розробки профілактичних заходів із збереження психічного та фізичного здоров'я користувачів ІКТ.

Далі розглянемо психологічні умови створення у науково-педагогічному колективі технічного університету атмосфери взаємоповаги і довіри, розвитку етичної стратегії університету як освітньої організації, дотримання усіма його членами принципів організаційної справедливості та умов психологічного контракту, імплементації етичного кодексу в закладі вищої освіти.

Проблеми психології моральності, що виникають як всередині організації, так і у відносинах організації з іншими економічними агентами, споживачами, владою, місцевим населенням тощо (далі інтересантами), сьогодні привертають увагу дослідників різних країн^{119 120}. Етичні проблеми є актуальними і для університетів, які в умовах глобальної економічної кризи мають виконувати місію фасилітаторів розвитку економічного й соціального середовища, до якого вони належать. Розробка і впровадження у закладах вищої освіти виважених етичних стратегій покликані сприяти підвищенню рівня їхньої соціальної відповідальності щодо здійснення такої місії.

Систематизація фактичного матеріалу, що був отриманий у нашому дослідженні¹²¹, дозволила виділити чотири основні типи ситуацій взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, в яких викладачі найчастіше зустрічаються з складненнями в реалізації етичних норм професійної діяльності.

Ситуації першого типу виникають у взаємовідносинах «викладач – студент», а саме: викладач – потік студентів; викладач – група студентів; викладач – студент.

¹¹⁸ Vynoslavskaya O. Social Responsibility for ICT Implementation in the space of Higher Technical Education / Vynoslavskaya Olena // *Architectura a Rozwój Człowieka: Ujęcie multidyscyplinarne*. – Wrocław: Politechnika Wroclawska, 2015. – 299 s. – S. 151–159.

¹¹⁹ Петрунин Ю. Ю. Этика бизнеса: [учеб. пособ.] / Ю. Ю. Петрунин, В. К. Борисов. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Дело, 2004. – 400 с.

¹²⁰ Kimmel A. J. Ethical Issues in Behavioral Research: Basic and Applied Perspectives / Allan J. Kimmel. – [2nd ed.]. – UK: Blackwell Publishing, 2007. – 405 p.

¹²¹ Винославська О. В. Особливості реалізації етичних норм у професійній діяльності викладачів технічних університетів / О. В. Винославська // *Зб. наук. пр. НДІ Українознавства*. – Київ: Фоліант, 2007. – Темат. вип. «Українська освіта у світовому просторі», т. XIII. – С. 474–483.

Ситуації другого типу виникають у взаємовідносинах «викладач – викладач» у процесі реалізації ними таких напрямів професійної діяльності, як організаційна, навчальна, наукова та методична робота.

Ситуації третього типу виникають у взаємовідносинах «викладач – керівник» з приводу здійснення викладачами усіх зазначених вище напрямів професійної діяльності.

Ситуації четвертого типу виникають у взаємовідносинах «викладач – допоміжний персонал», тобто у процесі взаємодії з працівниками деканатів, бібліотеки, відділу кадрів, бухгалтерії, технічних служб, лаборантами тощо.

Найчастіше причинами виникнення проблемних етико-психологічних ситуацій виступають розбіжність етичних настановлень учасників навчально-виховного процесу, відсутність у них навичок етичної взаємодії й уміння встановлювати етичні взаємовідносини. У той же час, дослідження з організаційної психології свідчать, що етичність міжособистісних відносин адміністрації ЗВО з працівниками і студентами у процесі впровадження змін виявляється у дотриманні нею принципів організаційної справедливості й умов психологічного контракту. Етична поведінка адміністрації сприяє також прояву працівниками і студентами громадянської поведінки в освітній організації¹²².

Організаційна справедливість пов'язана з безліччю питань, які досліджує організаційна психологія, включаючи успішність виконання роботи, плинність кадрів, довіру, задоволеність роботою й відданість організації. В організаційній справедливості виділяють три види справедливості: справедливість розподілу, процедурну справедливість і справедливість взаємодії.

Справедливість розподілу пов'язана з об'єктивним розподілом досягнутих результатів. В основу справедливості розподілу покладені три правила: чесність, рівність і потреба.

Процедурна справедливість пов'язана із чесністю методів, що використовуються для досягнення результатів. Вона має пряме відношення до суб'єктивної справедливості політики й процедур, які використовує адміністрація ЗВО для прийняття рішень. Відмінність між справедливістю розподілу й процедурною справедливістю по суті є різницею між змістом і процесом, що лежить в основі підходів до вивчення справедливості.

Справедливість взаємодії включає два компоненти: міжособистісний та інформаційний. Міжособистісна справедливість проявляється у формі турботи про людей і повагу до їх достоїнства. Інформаційна справедливість проявляється у формі надання відомостей про організаційні процедури, що демонструє повагу до інтересів людини.

Громадянською поведінкою в організації називають феномен сприяння деякими працівниками і студентами ЗВО процвітанню й ефективності освітньої організації, виконуючи дії, які виходять за межі їхніх безпосередніх обов'язків. Основними ознаками громадянської поведінки працівників і студентів в організації виступають альтруїзм, свідомість, ввічливість, стійкість,

¹²² Красовский Ю. Д. Организационное поведение: учеб. пособ. для вузов / Ю. Д. Красовский. – М.: ЮНИТИ, 2001. – 472 с.

громадянськість¹²³. Якщо ж ставлення організації сприймається як несправедливе, працівник або студент буде виконувати лише свої прямі обов'язки.

Ще одним проявом етичної поведінки адміністрації ЗВО є дотримання нею психологічного контракту. Психологічний контракт – це не офіційний, письмово зафіксований договір між двома сторонами, а відносини, засновані на прийнятті взаємних зобов'язань, що мають на увазі. Психологічний контракт – це розуміння працівником (студентом) взаємних зобов'язань, що існують всередині освітньої організації. В основі психологічного контракту лежить розуміння або сприймання зобов'язань і погоджень, що мають на увазі. Обидві сторони упевнені, що дали обіцянку й прийняли однакові умови. Проте, це не обов'язково означає, що обидві сторони однаково розуміють всі умови контракту.

Психологічний контракт порушується, якщо будь-яка зі сторін розцінює іншу сторону як не виконуючу взяті на себе зобов'язання. Виділяють п'ять послідовних реакцій працівників/студентів на порушення психологічного контракту:

- висловлення думки (працівник/студент висловлює свою заклопотаність порушенням і намагається відновити контракт);

- мовчання (мається на увазі згода з освітньою організацією, але втрата відданості);

- відступ (характеризується пасивністю, недбалістю й відхиленням від відповідальності);

- деструкція (працівники/студенти мстять адміністрації ЗВО, крадучи, загрожуючи, саботуючи й, в екстремальному випадку, роблячи спроби насильства проти тих, кого вони вважають винуватцями порушення);

- вихід (працівники/студенти залишають освітню організацію або провокують власне звільнення/відрахування).

Застосування адміністрацією ЗВО справедливих і етичних заходів може послабити вплив від порушень контракту на працівника.

Дотримання адміністрацією університету психологічного контракту виступає психологічною умовою формування у викладачів і студентів відданості своїй організації. Саме тому етична стратегія університету має включати розвиток в усіх науково-педагогічних працівників та студентів високого рівня моральної свідомості¹²⁴, умінь протидіяти виявленню моральної слабкості та навичок відповідального ставлення до прийняття рішень на засадах принципів організаційної справедливості та умов психологічного контракту.

Проте, розглядаючи дотримання психологічного контракту адміністрацією, працівниками і студентами як чинник організаційного розвитку університету, зауважимо, що в більшості випадків про очікування організації щодо її членів відомо набагато менше, ніж про очікування членів організації щодо неї самої¹²⁵.

¹²³ Arvey R. D. Organisational Behaviour / Arvey R. D., Bouchard T. J. Genetics, Twins, & // Research in Organizational Behavior. – 1994. – Vol. 16. – P. 55.

¹²⁴ Kohlberg L. The Philosophy of Moral Development / L. Kohlberg // Essays of Moral Development. – New York: Harper and Row, 1981. – P. 409–412.

¹²⁵ Мучински П. Психология, профессия, карьера / Мучински П.; пер. с англ. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 539 с.

Наступним напрямом впровадження етичних стратегій у закладах вищої освіти виступає створення й прийняття етичних кодексів, які ми розглядаємо як систему координат для підвищення етичності ділової поведінки адміністрації, викладачів, студентів та навчально-допоміжного персоналу.

Етичні кодекси описують систему загальних цінностей і правил етики, яких, на думку організації, мали б дотримуватися її працівники. Як правило, організації доводять ці етичні норми до своїх працівників у вигляді видрукованих матеріалів^{126 127}.

На сьогодні етичні кодекси або кодекси етики існують у багатьох провідних університетах світу. Автором були досліджені кодекси етики University of Virginia, Baylor University, University of Southern California (США); Central European University; University of Art, London, Oxford Brookes University (Англія); Universities of Bologna, Parma, Siena, Padua (Італія); University of Freiburg, Hamburg University, Munich University (Німеччина); University of Western Australia, Murdoch University (Australia) та ін.

Провідними принципами етичних кодексів закладів вищої освіти виступають відповідальність перед усіма інтересантами, конкурентоздатність, служіння суспільству, етична поведінка, повага до закону, дотримання принципу академічної чесності, підтримка міжнародного співробітництва, повага до оточуючого середовища.

Перед тим, як починати розробку етичного кодексу, адміністрації ЗВО бажано створити базу власних уявлень про етичні норми в організації. Корисним буде ознайомлення з аналогічними кодексами, що діють в інших закладах вищої освіти. У контексті інтеграції до європейського освітнього простору та впровадження європейських стандартів забезпечення якості світи варто ознайомитися з кодексами етики провідних європейських університетів. Далі потрібно з'ясувати, які саме проблеми професійно-етичного характеру виникають у повсякденній діяльності керівників, викладачів, студентів та інших працівників ЗВО і на конкретних прикладах описати бажану й небажану для них поведінку. Ця робота може бути доручена психологічній службі ЗВО.

При розробці етичного кодексу ЗВО важливою є залучення до обговорення його положень учасників навчально-виховного процесу всіх рівнів, щоб усі вони розуміли етичні цінності своєї організації. Зокрема, в етичному кодексі мають бути відображені правила поведінки в нестандартних ситуаціях (наприклад, це знизить ризик того, що викладач розгубиться у спілкуванні зі «складним» студентом або навчально-допоміжним працівником), а також порядок внутрішньої взаємодії (наприклад, налагоджений обмін інформацією підвищить швидкість вирішення методичних, організаційних та інших питань). Окрім того, етичний кодекс університету має регулювати відносини з усіма зовнішніми інтересантами.

¹²⁶ Kimmel A. J. Ethical Issues in Behavioral Research: Basic and Applied Perspectives / Allan J. Kimmel. – [2nd ed.]. – UK: Blackwell Publishing, 2007. – 405 p.

¹²⁷ Schabracq M. Changing Organizational Culture: The Change Agent's Guidebook / Marc Schabracq. – U.S.A.: John Wiley & Sons Inc., 2007. – 254 p.

При цьому слід враховувати, що в Україні стандарти можуть не завжди прийматися співробітниками, а їхнє введення в директивному порядку, швидше за все, зазнає невдачі. Тому до етичного кодексу варто включати лише реальні положення, які не тільки мають, але й можуть бути імplementовані.

Прикладом етичного кодексу ЗВО може бути «Кодекс честі Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут”»¹²⁸, який включає наступні розділи:

1. Загальні положення (містять преамбулу щодо місії університету й призначення Кодексу честі, а також загальні моральнісні принципи, якими мають керуватися члени університетської громади (законності, взаємної довіри, чесності та порядності, справедливості, компетентності й професіоналізму, відповідальності, партнерства й взаємодопомоги, взаємоповаги, прозорості, безпеки та добробуту громади НТУУ «КПІ»)).

2. Норми етичної поведінки студентів і працівників НТУУ «КПІ» (опис правил етичної поведінки, що є гідною або неприйнятною для студентів та працівників університету).

3. Політика академічної чесності НТУУ «КПІ» (йдеться про дотримання студентами й працівниками університету моральних та правових норм, правил етичної поведінки при здійсненні навчальної та науково-дослідницької діяльності).

4. Комісія з питань етики та академічної чесності НТУУ «КПІ» (наділена правом моніторингу дотримання членами університетської громади моральних та правових норм Кодексу честі в НТУУ «КПІ»).

5. Заключні положення (порядок ознайомлення студентів і працівників університету з Кодексом честі, а також внесення до нього змін і доповнень).

Важливо підкреслити, що будь-які етичні норми приймаються добровільно. Вони є частиною місії організації, яка є складовою її соціальної позиції. Здійснення університетом заходів із підвищення етичності поведінки його керівників, викладачів і студентів – це вираження його зрілості й готовності до саморегуляції, спрямованої на розвиток. Зазначимо, що на сьогодні існує ряд психологічних технологій для підготовки керівників та працівників закладів вищої освіти в галузі етичних ділових взаємовідносин та етичної поведінки в організації, які успішно адаптовані в Україні. Зокрема, для зміни соціальних настановлень працівників організаційними психологами можуть застосовуватися технологія зміни поведінки, технологія зміни соціальних настановлень і технологія переучування, в основу якої покладений нормативний підхід до зміни соціальних настановлень.

Зрозуміло, що запровадження європейських стандартів якості освіти має здійснюватися системно й брати в ньому участь мають усі учасники навчально-виховного процесу технічного університету. Саме тому, проаналізувавши психологічні проблеми соціально-відповідального запровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти, які найчастіше виникають в діяльності

¹²⁸ Кодекс честі Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» [Електронний ресурс]. – Київ, 2015. – Режим доступу: www.kpi.ua/code. – Назва з екрана.

колективного суб'єкта навчання, розглянемо тепер можливість розвитку соціальної відповідальності за набуття якісної освіти колективного суб'єкта учіння, тобто майбутніх інженерів, у межах їхньої професійної діяльності, зокрема, в галузі використання, створення й розповсюдження інформаційних ресурсів.

Для сприяння розвитку соціальної відповідальності майбутніх інженерів різних напрямів підготовки на кафедрі психології і педагогіки Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» було розроблено навчальну програму дисципліни «Соціальна відповідальність в інженерії»¹²⁹ та робочу навчальну програму відповідного кредитного модуля, які отримали схвальну оцінку викладачів багатьох вітчизняних та зарубіжних університетів, а її автори – Диплом другого ступеня лауреатів Всеукраїнського конкурсу на кращу робочу програму дисципліни «Корпоративна соціальна відповідальність» (2011).

Метою дисципліни є формування у майбутніх інженерів базових знань з теорії і практики корпоративної соціальної відповідальності, особистісної відповідальності й соціальної відповідальності у межах професійної діяльності, а також набуття ними відповідних професійних компетенцій, що забезпечують формування соціально-відповідальної поведінки. Предмет вивчення дисципліни – етико-психологічні закономірності інженерної діяльності, а також умови формування соціальної відповідальності інженерно-технічних працівників сучасних підприємств та організацій.

Основними завданнями вивчення дисципліни є набуття майбутніми інженерами відповідних компетентностей, зокрема вони повинні знати: концептуальні основи соціальної відповідальності, зміст Глобального договору ООН, структуру та зміст відповідальності інженера як особистості, етико-психологічні засади соціально-відповідальних відносин з працівниками, місце корпоративної соціальної відповідальності в діяльності організації, специфіку соціальної відповідальності особистості на інженерних посадах, етичне підґрунтя відповідальності у професіях «людина-техніка», зміст етичних кодексів інженерів за фахом, а також уміти:

– спираючись на стандарти МОП, Європейського Союзу і національного законодавства, забезпечувати дотримання принципів Глобального договору ООН у сфері праці (принципи 3, 4, 5 і 6)¹³⁰;

– узагальнювати матеріали аналізу для формування пропозицій щодо удосконалення програм корпоративної соціальної відповідальності;

– застосовувати основні принципи прийняття етичних управлінських рішень;

– збирати й оцінювати інформацію з корпоративної соціальної відповідальності для прийняття рішень і формування пропозицій до програм розвитку організації;

¹²⁹ Соціальна відповідальність в інженерії: навчал. прогр. дисц. для бакалаврів усіх інженер. напр. підготовки / О. В. Винославська, О. С. Ковальчук, О. В. Лазорко [та ін.]. – Київ: НТУУ «КПІ», 2011. – С. 20.

¹³⁰ Global Compact Network Ukraine: Огляд діяльності. – Київ: Представництво ООН в Україні, 2009. – 10 с.

- розробляти етичні кодекси організацій, фахівців різних професій;
- готувати необхідну інженерно-технічну документацію для формування інформаційних звітів організацій з корпоративної соціальної відповідальності;
- розв’язувати етичні дилеми, які стосуються складних і суперечливих проблем виробництва, організації й глобальної безпеки людства;
- критично мислити, мати здібність відстоювати свою позицію, бути неупередженими;
- працювати самостійно і в команді, відповідально й ефективно комунікувати, знаходити компроміси;
- прогнозувати й усвідомлювати вплив наслідків будь-яких своїх дій та рішень на благополуччя людства й оточуючого середовища;
- швидко знаходити оптимальне рішення в критичних ситуаціях та нести за це відповідальність.

Програмою заплановано лекційні та практичні заняття (18+18 годин), а також виконання індивідуальних семестрових завдань (12 годин). Зміст дисципліни складається з трьох основних розділів, кожний з яких включає три теми. По закінченню вивчення дисципліни студенти складають залік.

Передбачається, що «Соціальна відповідальність в інженерії» має викладатися у восьмому семестрі після опанування дисциплін «Інформаційні технології», «Економічна теорія», «Правознавство», «Соціологія», «Філософія», «Менеджмент», «Економіка підприємства», «Психологія», «Інженерна психологія», «Безпека життєдіяльності», «Охорона праці», «Основи екології». Окремо слід підкреслити важливе значення вивчення майбутніми інженерами іноземної мови, зокрема англійської. Адже програма передбачає самостійну роботу студентів з англійськими електронними ресурсами, оскільки сьогодні в Україні практика розробки і впровадження етичних кодексів інженерів у межах різних напрямів їх професійної діяльності майже не існує.

У зв’язку з тим, що новітні ІКТ виступають засобами реалізації інформаційної діяльності сучасної людини, програмою також передбачено підготовку майбутніх інженерів із питань запобігання неетичному користуванню інформацією, що розповсюджується через телекомунікаційні мережі, несанкціонованому втручанню в роботу комп’ютерних мереж, несанкціонованому розповсюдженню інформації з обмеженим доступом, створенню та розповсюдженню шкідливих програмних продуктів тощо¹³¹.

На практичних заняттях поряд з обговоренням ключових питань дисципліни широко застосовуються методи й форми активного навчання студентів, спрямовані на розвиток рівня їхньої моральної свідомості та формування професійної відповідальності як особистісної якості. Зокрема, програма включає цикл тренінгових занять, що складається з:

- інформаційно-сміслового компоненту «Соціальна відповідальність в інженерії та суспільство»;

¹³¹ Филиппова Л. Я. Компьютерная этика. Морально-этические и правовые нормы для пользователей компьютерных сетей: [учеб. пособ.] / Л. Я. Филиппова, В. С. Зеленецкий. – Харьков: Кроссруд, 2006. – 212 с.

– діагностичного компоненту «Діагностика рівня соціальної відповідальності особистості інженера»¹³²;

– корекційно-розвивального компоненту «Психологічні умови формування соціальної відповідальності майбутніх інженерів».

Викладання навчальної дисципліни «Соціальна відповідальність в інженерії» в експериментальній групі студентів НТУУ «КПІ» показало, що після її вивчення майбутні фахівці можуть розв'язувати професійно-етичні дилеми й обирати найоптимальніші варіанти їх вирішення, знають свої права та обов'язки, а також є вмотивованими до подальшого самостійного створення й розвитку своїх моральнісних настановлень щодо роботи, взаємодії з іншими людьми та навколишнім середовищем¹³³.

Підготовка студентів інженерних спеціальностей за описаною програмою підвищує їхню вмотивованість на сумлінне опанування навчального матеріалу, надає можливість розвивати творчі здібності, сприяє здійсненню духовного й моральнісного розвитку. Усе це виступає основою формування відповідального ставлення студента технічного університету до набуття якісної освіти, яка у подальшому забезпечує високий рівень його професійної діяльності на засадах соціальної відповідальності за прийняття інженерних рішень та їх наслідки.

Таким чином, викладене у розділі можна узагальнити в таких висновках:

1. Соціальна відповідальність колективного суб'єкта навчання за впровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти в навчальний процес технічного університету має складну багатовимірну структуру, що включає відповідальність за методичне забезпечення, матеріально-технічне забезпечення, кадрове забезпечення, а також відповідальність за створення належних умов для здійснення психолого-педагогічного супроводу підвищення якості інженерної освіти.

2. Стрімке генерування світовою спільнотою наукової й навчальної інформації, обсяг якої подвоюється кожні 1 - 2 роки, зовсім не означає, що обсяг знань людства, утворення яких є складним психологічним процесом, зростає з такою ж швидкістю. Для успішного перетворення об'єктивно існуючої інформації у знання студентів процес інтеграції новітніх ІКТ і педагогічних технологій у просторі вищої освіти має здійснюватися з урахуванням онтогенетичних психофізіологічних особливостей суб'єктів учіння, а також чинників їхньої цільової та діяльнісної мотивації, що пов'язані з потребами особистості й суспільства в інтелектуальних ресурсах.

3. Аналіз психологічних проблем соціально-відповідального запровадження європейських стандартів забезпечення якості освіти у технічному університеті

¹³² Сахарова В. Г. Ответственность как личностный фактор и возможности ее диагностики: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Сахарова Вера Гавриловна; Дальневосточ. Гос. ун-т путей сообщения. – Хабаровск, 2003. – 184 с.

¹³³ Ковальчук О. С. Психологічні умови формування в технічних університетах соціальної відповідальності майбутніх інженерів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Ковальчук Олена Степанівна; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – Київ, 2012. – 19 с.

показав, що найчастіше причинами виникнення проблемних етико-психологічних ситуацій виступають розбіжність етичних настановлень учасників навчально-виховного процесу, відсутність у них навичок етичної взаємодії і вміння встановлювати етичні взаємовідносини. Нормативне регулювання таких ситуацій уможлиблюється шляхом розробки і введення в університеті етичного кодексу. До етичного кодексу слід включати лише такі положення, які не тільки проголошуються, але й можуть бути реально здійснені. Залучення учасників навчально-вихованого процесу всіх рівнів до обговорення положень етичного кодексу університету є гарантією його якісного змісту і психологічною умовою його подальшого дотримання.

Окрім того, дослідження з організаційної психології свідчать, що етичність міжособистісних відносин адміністрації ЗВО з працівниками і студентами у процесі впровадження змін проявляється у дотриманні нею принципів організаційної справедливості й психологічного контракту. Дотримання адміністрацією ЗВО психологічного контракту виступає психологічною умовою формування у викладачів і студентів відданості своїй організації. Етична стратегія університету має включати розвиток у суб'єктів навчання і учіння високого рівня моральної свідомості, умінь протидіяти виявленню моральної слабості та навичок відповідального ставлення до прийняття рішень.

4. Основою для формування відповідального ставлення студента технічного університету до набуття якісної освіти, яка в подальшому забезпечуватиме здійснення ним професійної діяльності на засадах соціальної відповідальності за прийняття інженерних рішень та їх наслідки, має стати вивчення дисципліни «Соціальна відповідальність в інженерії», зміст якої розкриває суспільне й особистісне значення соціальної відповідальності, а також особливості соціальної відповідальності інженерів у межах тієї чи іншої професійної діяльності, зокрема, у галузі користування інформаційними ресурсами, їх створення й розповсюдження.

2.5. Академічний інбридинг у кадровій політиці закладів вищої освіти

Едуард Кісілюк

Сьогодні при формуванні кадрової політики закладу вищої освіти повсякчас обговорюються позитивні й негативні сторони практики найму такими закладами власних випускників. Огляд емпіричних досліджень, які аналізують поширеність і наслідки цього явища в різних освітніх системах, а також з'ясування різниці в поведінці й результативності інсайдерів і аутсайдерів показують, яким чином проведення політики найму власних випускників впливає на стратегії й цінності викладачів закладів вищої освіти.

Академічний інбридинг потрібно розуміти як наймання закладом вищої освіти на роботу викладачів, які здобули освіту в цьому ж закладі. Ця практика повсюдно засуджується, але при цьому широко використовується¹³⁴.

¹³⁴ Caplow T. The academic marketplace / Caplow T., McGee R. – N. Y.: Basic Books, 1958. – P. 49.

Один із базових принципів середньовічного університету, характерний для найперших періодів його становлення, полягав у тому, що випускник університету, отримавши докторське звання, набував право на викладання в будь-якому іншому університеті¹³⁵. Фактично університети визнавали таким чином, що підготовка, отримана випускником у кожному з них, давала йому достатні знання й професійні навички для роботи в будь-якому з цих закладів. Іншими словами, негласно йшлося про існування єдиних професійних норм, відповідність яким було необхідною умовою отримання університетського диплому. Нині університетів стало незрівнянно більше, вони діють в рамках різних організаційних форм і відрізняються як загальними стратегіями підготовки випускників, так і рівнем цієї підготовки, освітніми програмами, принципами формування й підтримки стандартів. При цьому діють, хоча й постійно еволюціонуючи, – в різних національних системах різні – інституалізовані правила, які визначають стандарти «входу», що регулюють наймання на роботу в заклади вищої освіти.

Але одне залишилося незмінним – у функціонуванні закладів вищої освіти професійні норми продовжують відігравати ключову роль. Заклад вищої освіти є професійною організацією, і це означає, що крім організаційних правил його діяльність підтримується професійними – формальними й неформальними – нормами. Професура, яка складає наукове ядро й основний людський капітал закладів вищої освіти, діє в полі цих професійних норм. У зв'язку з цим постає питання їх передачі та відтворення. Характер таких формальних та неформальних норм в першу чергу залежить від того, яким чином приходять в заклад вищої освіти нові кадри. Попри всю різноманітність існуючих політик найму й відбору академічних кадрів, можна виділити два основних варіанти. Один з них полягає у підготовці фахівців з подальшим формуванням кадрового потенціалу своїми силами, тобто, закріпленні у закладі вищої освіти студентів, орієнтованих на академічну кар'єру, найманні власних випускників; другий – у залученні людей із зовнішнього академічного ринку праці, які здобули освіту в іншому закладі вищої освіти або працювали там значний період часу.

Порівняльний аналіз організаційної структури закладів вищої освіти та університетської політики в різних країнах свідчить про наявність як систем, для яких характерна підготовка власних кадрів, так і систем, у яких феномен формування власного кадрового потенціалу практично не проявляється. До числа країн з відносно низьким рівнем академічного інбридингу відносяться США та Великобританія. Так, його рівень в системі вищої освіти в США в середньому не перевищує 20 %, а в деяких сегментах нижче 10 %¹³⁶. Навпаки, високий рівень інбридингу характерний для Іспанії (95 %), Португалії (80 %), Франції, Мексики, Кореї, Китаю й національних університетів Японії. У цих країнах така політика найму сприймається як нормальна. У Швеції та Норвегії

¹³⁵ Ле Гофф Ж. Интеллектуалы в Средние века / Ж. Ле Гофф. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2003. – С. 28.

¹³⁶ Horta N. Navel gazing: Academic inbreeding and scientific productivity / Horta N., Veloso F., Grediaga R. – Working paper, 2007. – P. 414–429.

викладачі досить рідко покидають той вищий навчальний заклад, у якому вони отримали свій перший науковий ступінь¹³⁷.

Та чи інша політика наймання викладачів впливає на ключові аспекти функціонування закладу вищої освіти. Зупинимось на кількох із них.

Орієнтація на своїх випускників обумовлює локальний характер створених у закладі вищої освіти професійних норм, що регулюють дослідницьку діяльність та впливають на формування стандартів викладання. Закритість системи від проникнення в неї практик ззовні призводить до вкорінення локальних норм і відриву їх від норм широкої академічної спільноти та освітньої системи. У тих же національних системах, для яких закритість є характерним і широко поширеним явищем, під питання ставиться й саме існування єдиних для цієї системи норм¹³⁸.

Викладачі з числа колишніх випускників, як правило, у підготовці самостійних курсів орієнтуються на усталені традиції читання відповідних курсів у цьому закладі вищої освіти, на навчальну програму курсу, з якою вони мали справу в якості студентів та, пізніше, асистентів викладача. У деяких закладах вищої освіти створюються власні внутрішні підручники, написані «за оригінальними методиками», і заохочується використання їх у навчальному процесі. У результаті багато курсів стають «іменними»: практика західних університетів, згідно з якою будь-який викладач може бути залучений до читання одного з основних курсів для бакалаврату, витісняється закріпленням тих чи інших курсів за конкретними людьми постійно або назавжди.

У разі, коли система орієнтована на наймання викладачів ззовні, це обумовлює орієнтацію на стандартні курси, підручники та навчальні посібники, підготовлені відомими фахівцями в тій чи іншій сфері, а також стимули до того, щоб зробити стандарти навчання прозорими й зрозумілими для зовнішнього середовища.

Коли у заклад вищої освіти працевлаштовується людина, яка здобула освіту в іншому місці, вона володіє власними уявленнями про те, як потрібно читати той чи інший курс, і це уявлення є незалежним щодо конкретного закладу вищої освіти. Цей фахівець починає викладати по незалежній програмі, і в такий спосіб здійснюється певне підлаштування інших викладачів, які змушені знаходити спільну професійну мову, що сприяє формуванню єдиного стандарту викладання конкретної навчальної дисципліни.

Коли ж до викладання у закладі вищої освіти залучається його випускник, то він знає як сильні сторони, так і вади та невикористані резерви інших, суміжних курсів. Тому він вибудовує свій курс з урахуванням цього «неявного знання», що в окремих випадках може призводити до закріплення неефективності: фактично проблемні частини програми одного курсу не усуваються (наприклад, у результаті

¹³⁷ Musselin C. Towards a European academic labour market? Some lessons drawn from empirical studies on academic mobility / Musselin C. // Higher Education. – 2004. – № 48. – P. 55–78.

¹³⁸ Сивак Е. В. «Закрытая» академическая среда и локальные академические конвенции / Сивак Е. В., Юдкевич М. М. // Форсайт. – 2004. – № 4. – С. 102–106.

конкуренції викладачів і навчальних програм), а компенсуються за рахунок коригування програми іншої навчальної дисципліни.

Закритість закладу вищої освіти істотно позначається й на нормах, що регулюють дослідницьку діяльність, зокрема в трьох аспектах. По-перше, виникають локальні правила та стандарти виконання наукових робіт і підготовки публікацій (а відрив від зовнішнього експертного середовища у більшості випадків веде до зниження якості досліджень). По-друге, формуються «локальні дисципліни і галузі», які традиційно розвиваються тільки в даному закладі вищої освіти. Нарешті, розвиток і підтримка в університеті тієї чи іншої тематики може обумовлюватися не тільки зовнішніми чинниками (такими, наприклад, як конкурентоспроможність на зовнішньому ринку), але й приватними інтересами окремих людей.

У літературі, присвяченій університетам, ще на початку ХХ століття почали з'являтися роботи, у яких згадувалися негативні наслідки академічного інбридингу¹³⁹. Багато дослідників робили попередження щодо його руйнівного впливу на університетську систему освіти. Разом з тим, в окремих країнах підготовка власних кадрів існувала або існує та є достатньо стабільною практикою, і при цьому можна говорити – принаймні в цілому ряді аспектів – про ефективну роботу університетів (наприклад, функціонування системи вищої освіти в СРСР).

Більшість авторів солідарні в тому, що академічний інбридинг негативно позначається на кар'єрі викладачів. Зазвичай такий вплив оцінюється за трьома параметрами академічної кар'єри: просування по кар'єрних сходах, наукова продуктивність і професійне визнання поза межами закладу вищої освіти¹⁴⁰. В. Ілс та А. Клівленд порівнювали науковий внесок викладачів, які подібні за всіма однаковими, на погляд авторів, параметрами (вік, стать та ін.) і відрізнялися тільки тим, що одні працювали в закладі вищої освіти, який закінчували, а інші – ні. Метою дослідження було визначення впливу наймання університетом власних випускників на академічну кар'єру викладачів¹⁴¹. Автори прийшли до висновку, що ймовірність кар'єрного просування для інсайдерів нижча, вони публікують у середньому менше книг і статей, з меншою ймовірністю згадуються в професійних довідниках¹⁴².

У статті Г. Хорти, Ф. Велозо і Р. Гредяги аналізуються дані по мексиканських вузах. Автори роблять подібні висновки про негативні зв'язки між академічним інбридингом і науковою продуктивністю, а також активністю в професійній комунікації. Згідно з їх результатами, ймовірність публікації статті в журналі, що

¹³⁹ Fitzpatrick E. Academic inbreeding / E. Fitzpatrick // *School and Society*. – 1917. – № 6. – Р. 679–681.

¹⁴⁰ Сивак Е. В. Академический инбридинг: за и против / Сивак Е. В., Юдкевич М. М. // *Вопросы образования*. – 2009. – Т. 1. – С. 170–188.

¹⁴¹ Eells W. C. The effects of inbreeding / Eells W. C., Cleveland A. C. // *The Journal of Higher Education*. – 1935. – Vol. 6, № 6. – Р. 323–328.

¹⁴² Ле Гофф Ж. Интеллектуалы в Средние века / Ле Гофф Ж. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2003.

рецензується, для інсайдерів на 15% нижче, ніж для аутсайдерів¹⁴³. Низький рівень комунікації між вченими, перевага професійного спілкування з колегами всередині університету, а не взаємодія з викладачами з інших навчальних і дослідницьких закладів відзначається і в роботі Л. Вельо та Д. Кріге, бразильських вчених, які проводили дослідження у сфері сільськогосподарських наук¹⁴⁴. Таким чином, інбридинг позначається негативно на наукових результатах викладачів незалежно від виду та специфіки діяльності університету.

Результати дослідження Д. Мерітт і Б. Рескін, проведеного на факультетах права в США показують, що університети більш схильні наймати своїх випускників, аніж викладачів ззовні з більш високими заслугами¹⁴⁵. Т. Айзенберг і М. Уеллс виокремлюють кілька можливих причин цього явища. Зокрема, вони вказують на те, що власні випускники завжди знаходяться «занадто близько» і це ускладнює для адміністрації об'єктивну оцінку їх заслуг. Крім цього, необ'єктивність оцінки може виникати через те, що студенти беруть участь в одних проектах із викладачами, займаються тими ж темами, збільшують науковий внесок і авторитет викладачів, і тому останні схильні ставитися до студентів менш критично¹⁴⁶. Можна припустити також, що професорам вигідніше наймати лояльних, які працюють з ними, викладачів, ніж більш компетентних викладачів з інших закладів вищої освіти, оскільки перші сприяють накопиченню наукового престижу. У роботі Ф. Рокка наводиться ще одне пояснення того, чому навчальні заклади можуть бути схильні наймати своїх випускників. Наприкінці 1970-х років університети Іспанії набули більшої автономії для зміцнення академічних свобод, у тому числі отримали право самостійно вибирати ректора та інших представників академічної адміністрації, а також реалізовувати власну політику наймання викладачів. Адміністрація в цих умовах воліла наймати викладачів, з якими вже існували тривалі відносини, щоб, користуючись зв'язками, найбільш вигідно для себе розподіляти ресурси в університеті¹⁴⁷.

Метою наукової розвідки є систематизація та аналіз причин, наслідків та напрямів зниження рівня академічного інбридингу, який найчастіше розглядається як практика наймання викладачів, пов'язана з суперечливими наслідками для закладу вищої освіти й академічної системи в цілому.

Академічним інбридингом прийнято називати практику наймання університетами власних випускників¹⁴⁸. Це один із тих пунктів, відповідно до

¹⁴³ Horta H. Navel gazing: Academic inbreeding and scientific productivity / Horta H., Veloso F., Grediaga R. – Working paper, 2007. – P. 414–429.

¹⁴⁴ Velho L. Publication and citation practices of Brazilian agricultural scientists / Velho L., Krige J. // *Social Studies of Science*. – 1984. – Vol. 14, № 1. – P. 45–62.

¹⁴⁵ Merritt D. J. Sex, race, and credentials: The truth about affirmative action in law faculty hiring / Merritt D. J., Reskin B. F. // *Columbia Law Review*. – 1997. – Vol. 199, № 240.

¹⁴⁶ Eisenberg T. Inbreeding in law school hiring: Assessing the performance of faculty hired from within / Eisenberg T., Wells M. // *The Journal of Legal Studies*. – 2000. – Vol. 29, № 1. – P. 369–388.

¹⁴⁷ Rocca F. X. In Spain, inbreeding threatens academia / F. X. Rocca // *The Chronicle of Higher Education*. – 2007. – Vol. 53, № 22.

¹⁴⁸ Юдкевич М. М. Академический инбридинг: причины и последствия / Юдкевич М. М., Горелова О. Ю. // *Университетское управление: практика и анализ*. – 2015. – № 1. – С. 74.

якого в академічній спільноті немає єдиної думки, у різних країнах це явище проявляється й оцінюється по-різному. У США й Великобританії, наприклад, інбридингу майже немає, і він не підтримується академічною спільнотою. В інших країнах він, навпаки, покладений в основу кадрової політики університету. Але в цілому, в академічному середовищі вважається, що інбридинг пов'язаний, скоріше, з негативними, ніж позитивними, наслідками.

Сам термін – академічний інбридинг – означає наймання закладами вищої освіти своїх випускників і був запозичений із біології, де він використовується для позначення «близькоспорідненого схрещування»¹⁴⁹. «Інбридинг» – найбільш популярний термін для позначення такої практики відбору кандидатів, проте іноді в літературі можна зустріти й інші терміни, такі як «ендогамія»¹⁵⁰, «академічний непомізм»¹⁵¹ і «місцева циркуляція»¹⁵².

Вивчення академічного інбридингу важливе, тому що багато закладів вищої освіти, що ставлять перед собою амбітні завдання зростання й перетворення в університети світового класу, переосмислюють свої стратегії, у тому числі – кадрову політику. І для такого переосмислення дуже важливо розуміти культурну вкоріненість сьогоднішніх практик, можливості й обмеження їх змін¹⁵³.

В Україні інбридинг пов'язаний, по-перше, із нерозвиненістю в країні академічного ринку й академічної мобільності; по-друге, із фінансовими обмеженнями університетів; і, по-третє, із тим, що основною для вітчизняних закладів вищої освіти є все ж освітня місія.

Загалом, запрошення викладачів на роботу раціональніше здійснювати, коли адміністрація добре знає людину й може оцінити її професійні якості. Важливим у цьому аспекті є вплив системи підготовки аспірантів у різних країнах на поширеність академічного інбридингу. Наприклад, в Україні аспіранти, як правило, залучаються до викладання через кафедру й наукового керівника. До моменту закінчення аспірантури вони вже достатньо повно ознайомлені з методикою викладання у даному закладі освіти, знають його структуру й не бачать інших альтернатив працевлаштування. А вищий заклад освіти, у свою чергу, зацікавлений у викладачах, які вже отримали викладацький досвід, інтегровані до соціального середовища і виявляють до нього лояльність.

Академічний інбридинг широко поширений у багатьох країнах і вважається серед більшості керівників українських університетів прийнятною, а подекуди й бажаною практикою. Аналіз існуючої літератури дає нам підстави стверджувати, що основними причинами поширеності практики академічного інбридингу є

¹⁴⁹ Сивак Е. В. Академический инбридинг: за и против / Е. В. Сивак, М. М. Юдкевич // Вопросы образования. – 2009. – Т. 1. – С. 172.

¹⁵⁰ Rocca F. X. In Spain, inbreeding threatens academia / F. X. Rocca // Chronicle of Higher Education. – 2007. – Vol. 53, № 22.

¹⁵¹ Godechot O. Academic Inbreeding: An Evaluation [Electronic resource] / O. Godechot, A. Louvet. – Access mode: <http://www.booksandideas.net/Academic-Inbreeding-An-Evaluation.html>. – Screen Title.

¹⁵² Bleiklie I. Policy and practice in higher education: reforming Norwegian universities / Bleiklie I., Hostaker R., Vabo A. – London; Philadelphia: J. Kingsley Publishers, 2000. – 352 p.

¹⁵³ Сивак Е. В. Академический инбридинг: за и против / Е. В. Сивак, М. М. Юдкевич // Вопросы образования. – 2009. – Т. 1. – С. 174.

важливість соціальних зв'язків у процесі найму, закритість академічного ринку праці, бажання скоротити витрати від пошуку й наймання кандидатів ззовні, а також сприйняття інбридингу й іммобільності як академічної норми¹⁵⁴.

Загалом, працівники закладів вищої освіти, які є його випускниками, відрізняються від інших співробітників низкою важливих характеристик (таких, як публікаційна продуктивність, викладацькі установки, залученість до професійних мереж тощо). Разом із тим, однозначної думки про наслідки академічного інбридингу для університетської освіти не існує. Частково відсутність єдності поглядів на те, чи є інбридинг позитивною або негативною практикою, пояснюється тим, що у більшості країн він поширений частіше в елітних закладах вищої освіти. Однак більш популярною є точка зору, що закладам вищої освіти не потрібно зловживати найманням своїх випускників, тому в багатьох наукових роботах автори розглядають можливі способи боротьби з цією практикою. Найбільш ефективним заходом проти академічного інбридингу, на думку експертів, є його формальна заборона, розвиток відкритого ринку праці та стимулювання мобільності викладачів¹⁵⁵.

Причини інбридингу можна розділити на дві великі групи: внутрішні (пов'язані з самим закладом вищої освіти) і зовнішні (які не залежать від закладу вищої освіти й пояснюються характеристиками академічного середовища або іншими зовні зумовленими причинами).

Серед зовнішніх причин академічного інбридингу можна виділити кілька факторів. По-перше, на ранніх стадіях розвитку системи вищої освіти (і закладів вищої освіти) практика інбридингу є неминучою і, можливо, обов'язковою або бажаною, оскільки вона допомагає університетам швидко розвивати їх освітній та дослідницький потенціал. По-друге, на певному етапі інбридинг може сприяти входженню закладу вищої освіти до когорти елітних навчальних закладів, які мають високий науково-педагогічний потенціал та користуються популярністю в абітурієнтів при вступі. Це пояснює, чому академічний інбридинг та елітні університети зароджуються на ранніх стадіях еволюції академічної системи. Саме ці чинники пояснюють, чому елітні університети у багатьох країнах світу демонструють більш високий рівень інбридингу в порівнянні з іншими закладами вищої освіти країни.

Між тим, елітні заклади вищої освіти домінують у підготовці викладачів з кандидатським чи докторським ступенем. Це пояснює те, що такі освітні установи наймають викладачів із числа своїх випускників і кращих випускників з інших університетів, які проводили захист дисертацій у цьому закладі освіти. Таким чином, вказані заклади вищої освіти зберігають свій елітний статус. Однак поширеність інбридингу в елітних закладах вищої освіти може призвести до їх кадрової ізоляції, оскільки чим вище престиж університету, тим більший інбридинг викладачів і тим менше шансів на працевлаштування у таких закладах мають випускники інших університетів.

¹⁵⁴ Horta H. Academic inbreeding: exploring its characteristics and rationale in Japanese universities using a qualitative perspective / Horta H., Sato M., Yonezawa A. // *Asia Pacific Education Review*. – 2011. – Vol. 12, № 1. – P. 35–44.

¹⁵⁵ Berelson B. *Graduate Education in the United States* / B. Berelson. – New York: McGraw Hill, 1960. – 356 p.

По-третє, зовнішньою причиною інбридингу може стати ізольоване географічне розташування або недолік фінансування освітньої установи. У таких умовах інбридинг є функціональним (вимушеним) і спрямованим на те, щоб в умовах економічної нестабільності зберегти ресурси для викладачів, найнятих ззовні.

По-четверте, інбридинг може також бути наслідком закритої системи найму, коли про вакансії не повідомляється публічно й кандидати ззовні навіть не знають про них і не мають можливості подати заяву про прийом на роботу. Непрозорі механізми процесу відбору при прийомі на роботу були однією з головних причин високого рівня інбридингу в Японії. Реформа системи найму, що зобов'язала японські університети розміщувати оголошення про вакансії на національному та міжнародному рівні, допомогла істотно знизити рівень академічного інбридингу в японській національній освітній системі¹⁵⁶.

По-п'яте, ще однією зовнішньою причиною інбридингу є загальне ставлення до нього й академічної мобільності в країні.

Усі інші причини інбридингу можна умовно віднести до «внутрішніх», оскільки вони детерміновані бажанням адміністрації закладу вищої освіти наймати на роботу власних випускників і підтримуються визначальною роллю неформальних соціальних зв'язків у процесі наймання.

Найбільш поширеною «внутрішньою» причиною академічного інбридингу є елементарна зручність наймання людини, що знаходиться «під рукою» для адміністрації¹⁵⁷. Керівники університетів можуть наймати власних випускників, якщо ті залучені до спільних наукових тем, мають хист до наукової діяльності та підготовки наукових публікацій. Своїм прикладом і сумлінною роботою вони підвищують наукову продуктивність інших співробітників цього закладу вищої освіти. Водночас, поширеність соціальних зв'язків у процесі наймання може призвести до того, що на роботу будуть прийняті не тільки найкращі випускники, а й інші студенти, які, наприклад, добре проявили себе на заняттях, але не такі успішні в науковій діяльності. Причиною такого явища є не завжди об'єктивна оцінка викладачами та адміністрацією університету набутих знань, умінь і навичок власних студентів, завищена оцінка професійних якостей випускників та їх конкурентоспроможність на ринку праці.

Академічний інбридинг відбувається також через етичну лояльність до кандидатів, що є випускниками даного закладу вищої освіти і мають зв'язки з тими, хто здійснює процес відбору¹⁵⁸. Наймання випускників допомагає скоротити витрати, пов'язані з процесом вибору кандидатів ззовні, особливо з огляду на час, необхідний для розгляду заяв незнайомих кандидатів і для адаптації й оцінки нових викладачів. Окрім того, керівництво вищих освітніх

¹⁵⁶ Horta H. Deepening our understanding of academic inbreeding effects on research information exchange and scientific output: new insights for academic based research / H. Horta // Higher Education. – 2013. – Vol. 65, № 4. – P. 487–510.

¹⁵⁷ McGee R. The Function of Institutional Inbreeding / McGee R. // American Journal of Sociology. – 1960. – Vol. 65, № 5. – P. 483–488.

¹⁵⁸ Godechot O. Academic Inbreeding: An Evaluation [Electronic resource] / O. Godechot, A. Louvet. – Access mode: URL: <http://www.booksandideas.net/Academic-Inbreeding-An-Evaluation.html>. – Screen Title.

закладів може віддавати перевагу найму власних випускників, з якими у них має місце тривала взаємодія, оскільки така практика дозволяє адміністрації найоптимальніше розподіляти ресурси всередині закладу вищої освіти¹⁵⁹.

Заклади вищої освіти можуть також надавати перевагу найму власних випускників, щоб знизити невизначеність і ризики, пов'язані з прийомом на роботу «чужинців». Невеликі заклади вищої освіти, які знаходяться на периферії, можуть займатися практикою інбридингу через лояльність своїх випускників та їхню підтримку «локальної університетської культури». Вони більш віддані цьому закладу й зацікавлені в ефективності й результативності його діяльності, аніж ті, хто прийшов ззовні.

Інбриди зазвичай приділяють більше часу внутрішній університетській діяльності (такій, як викладання та адміністративна робота). Вони також сприяють більшій стабільності закладу вищої освіти, знижуючи ризики звільнення, особливо в тих країнах, де всі викладачі є державними службовцями і мають однакові права в усіх закладах вищої освіти, які, у свою чергу, не можуть впливати на розмір винагород викладачів.

Заклади вищої освіти можуть наймати своїх випускників, якщо вони демонструють педагогічний потенціал і для них важлива освітня діяльність. У такому випадку інбриди можуть бути прийняті на роботу не на підставі їх наукової продуктивності, а завдяки «викладацькому потенціалу», у тому числі завдяки можливості викладати певні курси відповідно до існуючих навчальних планів¹⁶⁰. Якщо наукові здобутки зовнішніх кандидатів оцінити достатньо легко (на підставі наукових робіт, презентації результатів на семінарі тощо), то оцінка викладацьких якостей є більш проблематичною в короткостроковій перспективі. Інбриди можуть сприяти формуванню доволі специфічних підходів до викладання, оскільки в створенні власних курсів вони керуються досвідом, отриманим у статусі колишніх студентів цього закладу вищої освіти. Така практика призводить до збереження й відтворення з покоління в покоління одних і тих же програм навчання, які можуть не відповідати освітнім стандартам в інших закладах вищої освіти.

Наслідки інбридингу можуть розглядатися на різних рівнях: практика прийому на роботу закладами вищої освіти своїх випускників може впливати на індивідуальні характеристики викладачів, стратегії факультетів, діяльність закладу вищої освіти в цілому і, нарешті, на академічну систему на макрорівні. Більшість дослідників явища інбридингу одноставно визнають його негативний вплив на макрорівні. Що стосується ефектів на інституціональному рівні, тут наслідки інбридингу можуть значно відрізнитися для різних закладів вищої освіти, програм, курсів, дисциплін^{161 162 163}.

¹⁵⁹ Сивак Е. В. Академический инбридинг: за и против / Е. В. Сивак, М. М. Юдкевич // Вопросы образования. – 2009. – Т. 1. – С. 170–188.

¹⁶⁰ Sivak E. University inbreeding: an impact on values, strategies and individual productivity of faculty members [Electronic resource] / Sivak E., Yudkevich M. – 2012. – Access mode: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1996417. – Screen Title.

¹⁶¹ Clark S. Mobility, Productivity and Inbreeding at Small Colleges: A Comparative Study / Clark S., Larson R. // Sociology of Education. – 1972. – Vol. 45, № 4. – P. 426–434.

Якщо мова йде про індивідуальний рівень, то у більшості досліджень порівнюється наукова продуктивність викладачів-інбридів і неінбридів, яка визначається як кількість публікацій за певний період, а також їх якість (що оцінюється за допомогою різних індексів цитування). У різних країнах на певних етапах експерти приходили до різних висновків щодо зв'язку інбридингу та публікаційною активністю викладачів. Здебільшого, кількість публікацій у інбридів значно нижча, ніж у викладачів, які є випускниками інших закладів вищої освіти. Чим більше рівнів освіти викладач пройшов у тому закладі вищої освіти, де він працює, тим суттєвішими є відмінності між інбридами і неінбридами.

Так, дослідники відзначають різницю в розподілі робочого часу в інбридів і неінбридів. Інбриди схильні приділяти більше часу тим видам діяльності, які помітні тільки всередині їх університету, наприклад, викладання, консультування та адміністративна робота. Інбриди менше часу приділяють індивідуальній викладацькій роботі – як підготовці до занять, так і самому процесу навчання. Натомість викладачі, найняті ззовні, приділяють більше часу науково-дослідній роботі. Викладачі-інбриди більше орієнтовані на обмін інформацією та комунікацію всередині закладу вищої освіти, у той час як неінбриди здебільшого орієнтовані на зовнішню комунікацію. Це означає, що інбриди зазвичай обговорюють академічні питання й обмінюються ідеями тільки з викладачами, які працюють у тому ж університеті, і менше співпрацюють з колегами з інших закладів вищої освіти. Такий внутрішній обмін інформацією може проявлятися у великому числі цитувань викладачами своїх колег, які працюють у тому ж університеті. Схильність до внутрішнього обміну інформацією у інбридів може привести до звуження академічного кругозору.

Інбриди поводяться менш креативно та меншою мірою схильні до інновацій у порівнянні зі своїми колегами, найнятими ззовні. Це може бути наслідком того, що викладачі-інбриди відтворюють наукові ідеї своїх керівників, тому їх професійний світогляд вужчий. У результаті викладачі, що працюють в університеті, який вони закінчили, мають менше професійне визнання в академічній спільноті: наприклад, одне з перших досліджень інбридингу показало, що інбридів рідше включають до національного довідника дослідників¹⁶⁴.

Інбридинг може впливати також на просування по кар'єрних сходах. На всіх етапах кар'єри, незалежно від займаної посади, інбридам потрібно для підвищення на кілька років більше, ніж їх колегам, найнятим ззовні. Крім того,

¹⁶² Eells W. C. Faculty Inbreeding / Eells W. C., Cleveland A. C. // Journal of Higher Education. – 1935. – Vol. 6, № 5. – P. 261–269.

¹⁶³ Eisenberg T. Inbreeding in Law School Hiring: Assessing the Performance of Faculty Hired from Within / Eisenberg T., Wells M. T. // Journal of Legal Studies. – 2000. – Vol. 29, № 1. – P. 369–388.

¹⁶⁴ Sivak E. Academic Immobility and Inbreeding in Russian university sector / Sivak E., Yudkevich M. – Palgrave Macmillan, 2015. – 259 p. – P. 130–156.

інбридам потрібно більше часу для того, щоб заслужити професійне визнання з боку колег і керівництва¹⁶⁵.

Одним із головних негативних наслідків академічного інбридингу на інституціональному рівні є атрофія (стагнація) наукового знання й недостатність новацій у викладацькій діяльності всередині конкретного закладу вищої освіти. Свіжі ідеї в освітній заклад можуть принести викладачі й адміністративний персонал, найняті ззовні: їх зв'язок з іншими закладами вищої освіти забезпечує зовнішній обмін інформацією й унеможливорює «застійні явища». Натомість, інбриди майже не сприяють розвитку освітнього закладу, а, навпаки, стримують зміни й призводять до його статичності. Таким чином, заклади вищої освіти з високим рівнем інбридингу стають інертними, їм складніше адаптуватися до змінного навколишнього середовища, в результаті чого вони перестають відповідати освітнім стандартам та викликам ринку праці, ставлячи під сумнів свою соціальну корисність.

З огляду на вищевикладене, інбридинг може привести до суттєвого погіршення викладацької та дослідницької діяльності закладу вищої освіти. Велика кількість інбридів може негативно впливати на загальну продуктивність всіх його співробітників. Оскільки викладачі-інбриди більше орієнтовані на професійні комунікації з колегами всередині закладу вищої освіти, їх можна назвати «прихильниками локальної культури», більш відданими своєму місцю роботи, ніж професії в цілому. У зв'язку з тим, що таким викладачам бракує зовнішнього визнання, вони знижують престиж закладу вищої освіти і роблять своє місце роботи менш привабливим для кандидатів ззовні, послаблюючи лояльність до даного закладу вищої освіти інших колег.

Водночас, маємо вказати й на позитивні наслідки інбридингу. Так, інбридинг допомагає зберегти традиції закладу вищої освіти і сприяє його цілісності та стабільності. Велика поширеність інбридингу в кращих закладах вищої освіти вказує на те, що викладачі, найняті з числа випускників, мають більш високу продуктивність. Існує думка, що якби інбридинг насправді мав тільки негативні наслідки для наукової продуктивності, він би переважав у закладах вищої освіти з більш низьким рівнем¹⁶⁶.

Проте, переважна більшість фахівців, які досліджували явище інбридингу констатують його негативні наслідки для всієї академічної системи: зворотна залежність між середнім рівнем інбридингу в країні і загальною науковою продуктивністю, яка вимірюється як частка публікацій і цитування в провідних журналах; інбридинг завдає шкоди рівним можливостям на ринку праці, оскільки це процес відбору, заснований на особистих зв'язках, а не на стандартній процедурі оцінки поданих заяв або ретельному аналізу індивідуальних навичок; негативний вплив академічного інбридингу на якість

¹⁶⁵ Academic Inbreeding and Mobility in Higher Education. Global Perspectives / M. Yudkevich, P. Altbach, L. Rumbley. – Palgrave Macmillan, 2015. – 264 p.

¹⁶⁶ Сивак Е. В. Академический инбридинг: за и против / Сивак Е. В., Юдкевич М. М. // Вопросы образования. – 2009. – Т. 1. – С. 170–188.

закладу вищої освіти також обмежує роль для наукового й економічного росту регіону, знижуючи тим самим його конкурентоспроможність^{167 168 169 170 171}.

У деяких країнах, де уряд і керівництво закладів вищої освіти вважають інбридинг негативною практикою, вживаються заходи щодо її усунення або принаймні щодо зниження її негативних наслідків. Одним із найбільш ефективних способів боротьби з інбридингом є створення інституалізованих формальних бар'єрів, які запобігають інбридингу та відсутності мобільності:

- важливість прозорості процесу відбору (наприклад, розміщення у відкритому доступі списку кандидатів, які подали заяву на посаду) для зниження академічного інбридингу;

- рекламування вакансій на міжнародному рівні, а також виключення з комісії, яка приймає рішення про наймання співробітників закладу вищої освіти;

- поліпшення фінансування закладів вищої освіти.

Грунтуючись на отриманих результатах про те, що «мобільні інбриди», які пройшли стажування або практику в іншому закладі вищої освіти, мають більшу продуктивність, ніж «чисті інбриди», що не мають зовнішнього досвіду, можна зробити висновок, що негативні наслідки інбридингу можна зменшити шляхом створення можливостей для мобільності інбридів.

У різних країнах вживалися різні заходи боротьби з інбридингом, але більшість досліджень свідчать про те, що найбільш ефективними заходами є інституалізовані заходи, які забороняють інбридинг або роблять систему найму більш прозорою і змагальною¹⁷². В Україні багато хто вважає інбридинг глибоко вкоріненою та культурно зумовленою практикою, для зміни якої немає ані підстав, ані функціональних можливостей. Разом із тим, тенденція до таких змін, ймовірно, за низки умов матиме місце в майбутньому. Так, рівень інбридингу буде знижуватися в секторі дослідницьких закладів (у міру того, як вони будуть переходити на відкриті форми конкурсного найму і в міру того, як важливість ролі дослідницької місії буде збільшуватися в порівнянні з завданнями освітніми). Зміна системи фінансування університетів і систем оплати праці також може привести до певних змін у кадровій політиці. При цьому, навіть вважаючи інбридинг обов'язковою умовою формування кадрового потенціалу, більшість керівників закладів вищої освіти усвідомлюють ризики, пов'язані з подібною практикою і, отже, створюють механізми усунення її наслідків.

¹⁶⁷ Юдкевич М. М. Академический инбридинг: причины и последствия / Юдкевич М. М., Горелова О. Ю. // Университетское управление: практика и анализ. – 2015. – № 1. – С. 73–83.

¹⁶⁸ Academic Inbreeding and Mobility in Higher Education. Global Perspectives / ed. by M. Yudkevich, P. G. Altbach, L. E. Rumbley. – Palgrave Macmillan, 2015. – 264 p.

¹⁶⁹ Eisenberg T. Inbreeding in Law School Hiring: Assessing the Performance of Faculty Hired from Within / Eisenberg T., Wells M. T. // Journal of Legal Studies. – 2000. – Vol. 29, № 1. – P. 369–388.

¹⁷⁰ Sivak E. University inbreeding: an impact on values, strategies and individual productivity of faculty members [Electronic resource] / Sivak E., Yudkevich M. – 2012. – Access mode: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1996417. – Screen Title.

¹⁷¹ Horta H. Navel gazing: Academic inbreeding and scientific productivity / Horta H., Veloso F., Grediaga R. – Working paper, 2007. – P. 414–429.

¹⁷² Сивак Е. В. Академический инбридинг: за и против / Сивак Е. В., Юдкевич М. М. // Вопросы образования. – 2009. – Т. 1. – С. 170–188.

РОЗДІЛ III. СПЕЦИФІКА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ

3.1. Університетська медична освіта в Україні: парадигма, стратегія, тактика, управління якістю

*Олена Радченко, Тетяна Макаренко,
Анжела Філіпюк, Орест Комариця, Лариса Стрільчук*

Сучасну парадигму медичної університетської освіти характеризують демократичність, людиноцентрованість, зростання ролі самоосвіти, вагома технократична складова, інтегративність та інтернаціоналізація. Вхідження українських університетів до єдиної системи європейської освіти потребує реформування навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, у тому числі програмового забезпечення, методичних розробок для викладачів та студентів, навчальної літератури, засобів контролю знань та виконання самостійної роботи. Проблеми навчання можливо подолати стимуляцією самоосвіти з підвищенням мотивації, активацією дивергентного мислення, практичною та соціальною орієнтованістю навчання, сполученням класичних методик викладання з новітніми високотехнологічними, підвищенням якості кадрового та методичного забезпечення освітнього процесу.

Вже понад 30 років в Європі відбувається консолідація європейської системи освіти, задекларована вперше у Magna Charta Universatum, яка, з одного боку, стверджувала академічну свободу університетів, тобто право формувати свою стратегію, обирати пріоритети навчання та наукових досліджень, профілювати програми, витратити ресурси, встановлювати критерії прийому викладачів та студентів, а з другого боку – була скерована на створення єдиної спільної зони європейської вищої освіти. Європейське освітнє товариство формує перспективну загальноєвропейську систему вищої освіти на спільних фундаментальних засадах: кредитна система, циклове навчання, контроль якості освіти, розширення мобільності, забезпечення працевлаштування випускників, привабливість європейської системи освіти, її соціальний аспект, тісні зв'язки вищої освіти та дослідницьких систем. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи і тому здійснює модернізацію освіти загалом та вищої освіти зокрема. Серед сфери гуманітарних галузей напевне, найбільш вагомого значення набуває саме медична освіта, адже саме її якість, ґрунтовність та дієвість забезпечують раціональне існування та діяльність людського ресурсу, що є підґрунтям існування суспільства та людства в цілому. Тому обговорення парадигми медичної освіти, її стратегічних напрямів у контексті європейських вимог, реформування української моделі вищої освіти є наріжними та негайними завданнями сьогодення.

Слід сказати, що сама ідея «університету» суттєво змінилася від її початкового значення. Дискурс поняття «університету» «пройшов різні стадії, які

можна окреслити як рух від романтизму до прагматизму»¹. І тепер університети перестають бути тільки навчально-освітньо-науковими закладами, виконуючи масу інших, новітніх функцій. Зокрема, «зараз в контексті демократичного розвитку дедалі більше наголошується на необхідності підготувати критичну масу молодих людей, які завтра стануть носіями не лише нових ідей, а й перспективних практичних рішень на користь суспільства. Така полярність між політикою егалітаризму та елітизму спонукає Університет пристосовуватися до зовнішніх обставин і породжує суцільні суперечності між його історично усталеною місією та викликами сучасності. Ідея Університету як місця передавання та поширення знань, пошуку Істини та формування наукового пізнання зіткнулася з ідеєю Університету як простору для бізнесу та підприємництва – засвідчує тенденцію перетворення Університету в Інституцію продукування прикладних знань. Тобто духовний вимір університетської культури опинився на одній арені із сухим прагматизмом калькуляційного мислення та грошової культури»².

Напрямок розвитку цілісної моделі освіти визначається освітньою парадигмою, яка являє собою динамічну концептуальну схему-модель постановки проблем і їх вирішення; цілісну систему теоретичних, методологічних та аксіологічних установок^{3,4}. Слід сказати, що загалом парадигма професійної освіти має чітко асоціюватись із парадигмою базової науки. З початком XXI століття ми маємо можливість спостерігати зміну парадигми медицини як науки та практики, тому паралельно з тим мають відбуватися й зміни парадигми медичної освіти, що ведуть за собою зміну стратегії й тактики. Основою потреби змін парадигми медицини як науки та системи охорони здоров'я в цілому стало прагнення досягнення контролю над охороною здоров'я шляхом максимальної формалізації та стандартизації⁵, що ми спостерігаємо зараз в Україні. Однак не слід забувати, що парадигмі медичної освіти в силу історичного та когнітивного ракурсів часто притаманний певний конформізм, коли освітні плани та програми не підлягають адаптації відповідно до інновацій та реформ, і часто залишаються застарілими, що потребує оновлення філософії освіти в цілому та, зокрема, розробки напрямів реформування об'єднаними зусиллями освітян-науковців, адміністративного ресурсу та фахівців державного та світового рівня.

¹ Зубрицька М. Філософський дискурс ідеї Університету: в складних лабіринтах пошуку істини. Передмова / М. Зубрицька // Ідея університету: антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відпов. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – С. 13.

² Зубрицька М. Філософський дискурс ідеї Університету: в складних лабіринтах пошуку істини. Передмова / М. Зубрицька // Ідея університету: антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відпов. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – С. 22.

³ Huitt W. Analyzing paradigms used in education and schooling [Electronic resource] / W. Huitt // Educational Psychology Interactive, Valdosta, GA: Valdosta State University. – 2011. – Access mode: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/intro/paradigm.pdf>. – Screen Title.

⁴ Lindgren C. E. The Evolution of the Educational Paradigm [Electronic resource] / C. E. Lindgren. – 2014. – Access mode: http://www.worldacademy.org/files/UCB/The_Evolution_of_the_Educational_Paradigm_by_C.E.Lindgren.pdf. – Screen Title.

⁵ Do we face a fourth paradigm shift in medicine-algorithms in education? / Eitel F., Kanz K. G., Hortig E., Tesche A. // J.Eval.Clin.Pract. – 2000. – Vol. 6, № 3. – P. 321–333.

В історичному аспекті у медичній освіті, як і в освіті в цілому, тривалий час (до 90-х рр. ХХ ст.) панувала авторитарно-ідеологічна парадигма, коли не дозволялося відходити від певних стратегічних принципів та чітко визначених методологічних підходів. Дуже поступово, з певною боротьбою зараз відбувається перехід системи медичної освіти на засади демократизму та впровадження у навчальних процес провідних гуманістичних принципів: толерантності, рівності, співпраці, діалогічного підходу тощо.

Основною спрямованістю сучасної парадигми медичної освіти стала людиноцентрованість, тобто гуманістична парадигма⁶. Ця риса освітнього процесу є вкрай важливою та має охоплювати усі види діяльності університетів, на що вказували у 2017 році провідні спеціалісти Світової Академії Мистецтва та Науки (WAAS), до якої входять такі відомі організації як «Лікарі без кордонів» та «Грінпіс»⁷. Саме у контексті парадигми людиноцентрованості у медичній освіті відбувається зміна стратегії навчання з дидактичного («лектор-слухач») на практично-орієнтоване («тренер-учасник») навчання. Найбільш яскравим прикладом такої стратегії у медичній освіті стало впровадження новітніх технологій симуляційно-імітаційного навчання та тренування, що відбувається із залученням високотехнологічних фантомів, тренажерів та муляжів за участю передових комп'ютерних цифрових технологій. Зокрема, у багатьох університетах України, у тому числі, у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького, створені центри імітаційного навчання, у яких планово навчаються студенти, інтерни та лікарі факультету післядипломної освіти у форматі практично-орієнтованої стратегії навчання «тренер-учасник». Найбільше проблем виникає під час опанування теоретичних медичних базових дисциплін, де впровадження таких симуляційно-імітаційних тактик навчання пов'язано з низкою чисто технічних труднощів. Крім того, постулюючи перевагу високотехнологічних технологій навчання у світлі парадигми людиноцентрованості, у медичній освіті не слід відкидати класичного клінічного навчання біля ліжка хворого, яке, за умов певної перебудови, може проводитися за сучасним стратегічним напрямом «тренер/викладач-учасник/студент»^{8 9 10}. Такий стратегічний напрям

⁶ Сучасні особливості парадигми медичної освіти в Україні / Зіменковський Б. С., Гжегоцький М. Р., Солонинко І. І. [та ін.] // Мед. освіта. – 2018. – № 2. – С. 61–64.

⁷ Kiniger-Passigli D. WAAS-UN: A Special Consultative Status and its Inspirational Value [Electronic resource] / D. Kiniger-Passigli // Cadmus. – 2017. – Vol. 3. – Access mode: <http://cadmusjournal.org/article/volume-3/issue-3/waas-un-special-consultative-status-and-its-inspirational-value>. – Screen Title.

⁸ Гук-Лешневська З. О. Ведення активного навчання зі студентами випускного курсу з внутрішньої медицини / Гук-Лешневська З. О., Радченко О. М., Слаба О. Р. // Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні: матеріали XIV Всеукр. конф. з міжнар. участю, присвяч. 60-річчю ТДМУ. – Тернопіль, 2017. – С. 42.

⁹ A framework for teaching medical students and residents about practice-based learning and improvement, synthesized from a literature review / Ogrinc G., Headrick L. A., Mutha S. et al. // Acad.Med. – 2003. – Vol. 7, № 7. – P. 748–756.

¹⁰ Європейська кредитно-накопичувальна система в контексті реформування англомовного навчання іноземних студентів / Зіменковський Б. С., Гжегоцький М. Р., Варивода Є. С., Солонинко І. І. // Мед. освіта. – 2016. – № 2. – С. 110–112.

не є значно витратним у матеріальному відношенні для університету та потребує передусім зміни психології та вмотивованості викладача, його високого професіоналізму, бажання та вміння вчитися самому та вчити інших.

Не менш важливою стратегією парадигми людиноцентрованості у медичній освіті стає процес постійного збільшення значення та обсягу самостійної роботи студентів із створенням та закріпленням мотиваційної бази для такого навчання. Сучасна система вищої освіти загалом та медичної освіти зокрема переживають справжній бум перемін через експоненціальне зростання обсягу інформації, глобалізацію, активацію спілкування між професіоналами різних країн світу, впровадження цифрових технологій до все більшого числа обстежень та досліджень, що стало вже об'єктивною реальністю, яку не можна відкидати чи нехтувати нею. Такі процеси зумовлюють потребу у зміні тактики із введенням нових методів навчання (переважно, он-лайн) та зі стимуляцією самоосвіти, оскільки остання є максимально індивідуальною/персоніфікованою за графіком, тематикою та інтенсивністю, більш мобільною та наближеною до сучасних досягнень науки. Однак, беручи стратегічний напрям на збільшення ролі самостійної роботи та самоосвіти в парадигмі медичної освіти, слід пам'ятати і про її недоліки, до яких відносяться проблеми недосконалої контролю за самоосвітою, відсутність сталого її місця у державній освітній системі, неможливість врахування для прийняття на посаду або набуття лікарської категорії/ліцензування, що значно знижує чи навіть нівелює необхідну позитивну мотивацію студентів та практикуючих лікарів.

Крім того, у стратегічному напрямку зростання питомої ваги самоосвіти та самостійної роботи сучасна парадигма медичної освіти не може нехтувати й класичними техніками та методиками самостійної роботи студентів, які довели досить високу ефективність. Передусім, це відноситься до залучення студентів до наукової та санітарно-просвітницької роботи. Наша практика переконує, що проведення власних наукових досліджень стимулює у студентів пізнавальну діяльність у цілому, розвиває когнітивні здатності, а також покращує організованість, закріплює певні організаційні навички, вчить аналізувати, систематизувати, розуміти та застосовувати отримані знання на практиці, тобто, навчає саме тому, чого і має досягати академічна університетська освіта. Враховуючи зміну парадигми медицини в цілому та зміщення акцентів на формування звичок здорового способу життя, участь студентів у проведенні шкіл пацієнтів та семінарів-зустрічей не тільки підвищує загальну культуру здоров'я серед молодого перспективного працездатного населення країни, але й забезпечує навчання молоді ораторському мистецтву, організації публічних виступів, реферативній роботі з матеріалом, закріплює активну громадянську та громадську позицію. Тому у контексті самоосвіти край важливою проблемою стає вдосконалення методів контролю та оцінки, які зараз активно розробляються, вивчаються, впроваджуються, однак, незважаючи на це, у цілому, залишаються консервативними з недостатньою стимуляційною складовою й невизначеним внеском до системи освіти в цілому.

Характеризуючи сучасну парадигму будь-якої освіти у цілому, слід зазначити, що крім людиноцентрованості вона також одночасно визначається як

культурно-ціннісна, духовна, академічна, професійна, технократична парадигми¹¹. На нашу думку, провідною парадигмою саме медичної освіти виступає професійна, яка сконцентрована на практичній функції освіти й залежить від соціальних запитів (наприклад, сучасне зростання потреби в лікарях певних спеціальностей, як широких, так і у край вузьких – сімейні лікарі, кардіохірурги, медичні генетики, реабілітологи – з огляду на тенденції захворюваності та соціально-політичні події в країні). У сучасних умовах професійна парадигма медичної освіти нерозривно поєднана з технократичною її складовою, яка характеризується приматом техніки і технології над наукою та клінікою. Слід підкреслити, що саме технократизм сучасної парадигми освіти і робить навчання інтенсифікованим із використанням сучасних цифрових та імітаційно-симуляційних технологій, поєднуючи людиноцентрованість із застосуванням сучасної новітньої техніки¹². Проте, технократична стратегія парадигми освіти має й мінуси, до яких відносяться вузька практична спрямованість, швидке застаріння та, певною мірою, нехтування принципами духовності та культурних цінностей. Проявом цього є те, що все більше студентів-медиків хочуть здобути спеціальності, пов'язані з практичним використанням високотехнологічних та дороговартісних методів діагностики та лікування (ультразвукова та доплерна діагностика, мультиспіральна комп'ютерна томографія з контрастуванням, ендоскопічні методики візуалізації, косметична пластична хірургія тощо). У такій технократичній парадигмі починають домінувати інтереси фінансово-економічного спрямування, що також повинно враховуватися під час навчання і за потреби корегуватися.

Важливою особливістю парадигми сучасної медичної освіти є її інтегративність – органічне поєднання з іншими галузями освіти чи діяльності, що призводить до створення нових якостей чи характеристик. Тут передусім має значення міжнародна співпраця (інтернаціоналізація) як у сфері класичної педагогіки, так і у сфері науки чи практичної охорони здоров'я. Тільки у відкритому для усього світу середовищі можна навчити та виховати сучасного висококваліфікованого спеціаліста, обізнаного з сучасними міжнародними досягненнями науки та практики. Інтегративність/інтернаціоналізація мають бути постійними характеристиками парадигми сучасної медичної освіти й рух у цьому напрямку не можна сповільнювати. Також хочемо зазначити, що наша класична медична освіта зазвичай відкидає нетрадиційну (народну, гомеопатичну, природну) медицину або приділяє їй недостатньо уваги, у той час як закордонні науковці бачать майбутнє за поєднанням цих різновидів у вигляді інтегративної

¹¹ Прищак М. Д. Дискурс – поняття – комунікація в контексті формування сучасної парадигми освіти [Електронний ресурс] / Прищак М. Д. // Наук. зап. Сер. Психологія і педагогіка. – Острог, 2003. – С. 249–258. – Режим доступу: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/9285>. – Назва з екрана.

¹² Радченко О. М. Інформаційні технології у викладанні внутрішньої медицини / Радченко О. М., Жакун І. Б., Сорокопуд О. О. // Підготовка лікарів-стоматологів з позицій освітнього простору ХХІ сторіччя: матеріали навчал.-метод. інтернет-конф. Полтава, 2016. // Проблеми екології та медицини. – 2015. – № 5/6. – С. 39.

медицини¹³. Крім того, слід зазначити, що медична освіта не існує ізольовано, а розвивається одночасно з іншими видами освіти, суттєво залежить від соціоекономічних характеристик та геополітичних процесів. Передусім, медична освіта переплітається з економічними (менеджмент у медицині), юридичними (медичне право), логістичними, лінгвістичними, фізико-математичними, хімічними та іншими науками, що особливо стає затребуваним в умовах реформування практичної системи охорони здоров'я України за принципами фінансової, економічної та юридичної незалежності медичних закладів.

Таким чином, у наш час відбувається чергова зміна парадигми медичної освіти, головними проблемами якої залишаються конформізм, відсутність зв'язку освітньої медичної системи з суспільним попитом, недостатня вмотивованість професорсько-викладацького складу, зневага до фінансово-орієнтованих інтересів студентів. Можливі розв'язки лежать у площині стимуляції самоосвіти шляхом підвищення мотивації, активації дивергентного мислення, практичної та соціальної орієнтованості навчання, сполучення класичних методик викладання з новітніми високотехнологічними різновидами.

Сучасні реформи охорони здоров'я України потребують висококваліфікованих медичних працівників, підготовлених до роботи в умовах реорганізацій та змін¹⁴, тобто, з якісною лабільною системою знань, умінь та компетентностей, що може бути здійснено тільки за умов організації університетського навчального процесу на принципах достатності науково-професійного, пізнавально-когнітивного, інформаційно-методичного забезпечень, що створює необхідне підґрунтя для самостійного творчого опанування та осмислення знань, прояву творчої та дослідницької ініціативи, формування компетентностей, вмінь та навичок. Саме навчально-методичний супровід є провідною тактикою освітнього процесу взагалі та у медицині зокрема¹⁵, оскільки він забезпечує усі потреби науково-професійного та пізнавально-когнітивного контенту. Тактика і стратегія організації та керування навчально-методичним забезпеченням в університеті плануються, здійснюються та контролюються по вертикалі та горизонталі навчальною частиною, центральною методичною комісією та профільними методичними радами згрупованих дисциплін, згуртована і чітко скоординована робота яких забезпечують прогрес освіти у сфері домінування сучасних парадигм.

Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу включає багато складових, основними з яких можна вважати: 1) програмне підґрунтя; 2) підручники та посібники; 3) навчально-методичні матеріали для забезпечення практичних занять та лекційних курсів; 4) засоби контролю знань (поточного чи підсумкового); 5) матеріали до виконання самостійної роботи та

¹³ Integrative medicine: a paradigm shift in medical education and practice / González M. J., Miranda-Massari J. R., Mora E. M. et al. // P.R.Health Sci.J. – 2000. – Vol. 19, № 4. – P. 389–392.

¹⁴ Максименко С. Д. Педагогіка вищої медичної освіти / С. Д. Максименко, М. М. Філоненко. – Київ: Центр учб. л-ри, 2014. – 287 с.

¹⁵ Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). – Київ: ТОВ «ЦС», 2015. – 32 с.

практики, для контролю їх виконання чи проведення тощо¹⁶. Слід зазначити, що нині створення раціонального навчально-методичного забезпечення медичної освіти України регулюється правовими нормами (наказ МОЗ України від 19.01.2015 №20 «Про організацію підготовки навчальної та навчально-методичної літератури») і є варіативною складовою освітнього процесу.

Основою освітнього процесу з підготовки фахівців в галузі знань «Охорона здоров'я» є програмове забезпечення, що повинне відповідати досягненням сучасної науки, практики та існуючим державним освітнім стандартам, бути досить лабільним та переглядатися за потребою. Стандарт медичної освіти кожного вищого навчального закладу (медичного університету) містить варіативну складову освітньо-професійної та освітньо-наукової програми, зокрема, перелік навчальних дисциплін, обсяг відведеного часу, форми підсумкових контролів та засоби діагностики якості вищої освіти^{17 18}. Раціональне використання наявних аудиторних годин забезпечує якісну підготовку лікарів і здійснюється за умов регулярного перегляду робочих навчальних планів з урахуванням принципу послідовного, логічного та сучасного викладання навчальних дисциплін у медичному університеті¹⁹. Переважання технократичної та професійної парадигм в університетській сучасній освіті загалом та в медичній освіті зокрема, вимагає змін навчальних програм переважно за рахунок збільшення професійно-прикладних питань та зменшення базових, що набуває особливої гостроти за умов переходу сучасної медичної університетської освіти на якісно новий – магістерський рівень. Це зумовлює потребу змін відповідної навчальної літератури та навчально-методичного забезпечення.

Особливого значення у цьому контексті набуває питання створення, оновлення та випуск відповідних підручників, які б відповідали парадигмі сучасної університетської медичної освіти. Адже якість сучасних університетських підручників визначає якість знань майбутніх спеціалістів, якість майбутнього життя. Проте, в Україні за останні роки було видано багато підручників вітчизняних авторів, які важко назвати університетськими за змістом та формою, тому що вони мають цілу низку суттєвих недоліків. Перш за все, за обсягом поданого матеріалу частина з них відповідає підручникам для середніх професійних навчальних закладів (медичних училищ та коледжів), а викладення матеріалу є поверхневим, конспективним, містить предметні помилки, є важким для сприйняття, недостатньо ілюстративним, містять

¹⁶ Тактика і стратегія навчально-методичного забезпечення освітнього процесу / Зіменковський Б. С., Гжегоцький М. Р., Солонинко І. І., [та ін.] // Актуальні питання вищої медичної освіти в Україні: матеріали XV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 17–18 трав. 2018 р., м. Тернопіль. – Тернопіль, 2018. – С. 144–146.

¹⁷ Максименко С. Д. Педагогіка вищої медичної освіти / С. Д. Максименко, М. М. Філоненко. – Київ: Центр учб. л-ри, 2014. – 287 с.

¹⁸ Раціональні навчальні плани як запорука якісної підготовки магістрів за спеціальністю «Медицина» / Ю. В. Думанський, П. Г. Кондратенко, М. В. Конькова [та ін.] // Мед. освіта. – 2016. – № 2. – С. 82–84.

¹⁹ Зіменковський Б. С. Модернізація навчальних планів та програм підготовки лікарів-стоматологів з позицій компетентісного підходу / Зіменковський Б. С., Гжегоцький М. Р., Солонинко І. І. // Мед. освіта. – 2015. – № 2. – С. 70–75.

шаблонну інформацію без врахування сучасних наукових досягнень. Університетський підручник має бути написаний із любов'ю до предмету, з любов'ю до студента, що буде за ним навчатися, і, нарешті, з любов'ю до української мови. На нашу думку, у сучасних умовах одному автору, навіть за умов енциклопедичного розвитку знань з усіх підрозділів дисципліни, часто не під силу створити якісний підручник, який би відповідав сучасним науковим знанням, практичному досвіду та у повній мірі використовував технологічні та інформаційні інноваційні технології. Крім того, такий автор має мати неабиякий літературний дар та досконало володіти мовою.

Існує світова практика використання університетами найкращих світових, не обов'язково національних підручників. Це так звані світові бестселери, які перекладаються більшістю мов світу, і їх використання є запорукою якості й глибини університетської освіти. Тому в сучасних умовах інтернаціоналізації університетської освіти забезпечення для студентів доступу до таких підручників гарантує якість медичної освіти. Це важливо як у сфері теоретичних базових медичних дисциплін, так і у сфері клінічних медичних предметів. Зокрема, із базового теоретичного предмету «біологічна хімія» був перекладений українською мовою дійсно гарний підручник «Основи біохімії за Ленінджером»²⁰, проте видання вийшло скоріше художнім, аніж навчальним. Маса підручника внаслідок об'єднання трьох томів в один і гарної якості паперу досягає 3,75 кг, ціна – 100 доларів, що зробило його нереальним для пересічного студента. Враховуючи інтенсивність розвитку науки, перевидання оновленого доповненого підручника як мінімум раз на п'ять років є життєвою необхідністю. Тому названий підручник з біохімії застарів, так і не потрапивши до рук основного читача – студента, залишився букіністичним раритетом.

Інший світовий бестселер – підручник із біохімії для студентів медичних університетів «Harper's Biochemistry»²¹, що має понад 30 видань, перекладений німецькою, польською, російською та іншими мовами, дотепер не перекладений українською мовою. Не кращими є справи й щодо клінічної медицини, де національні підручними часто застарівають тільки вийшовши з видавництва, а постійне оновлення наукових знань із позицій доказової медицини вимагає частішої корекції, ніж раз на п'ять років, що особливо чітко проявляється у галузі фармакологічного медикаментозного та високотехнологічного лікування чи новітніх методів діагностики.

Окремого обговорення потребує тема місця, ролі та змісту посібників, які в наших умовах стають локальними так званими «містечковими» підручниками (університетськими, кафедральними, професорськими тощо) і ще більше ускладнюють інтеграцію у світовий освітній простір. Найбільше питань виникає до змісту посібників, вони містять лише мінімум інформації, що замінює підручник та є недостатнім для вивчення чи навіть розуміння теми, а

²⁰ Нельсон Д. Л. Основи біохімії за Ленінджером / Нельсон Д. Л., Кокс М. М. – Львів: «БаК», 2015. – 1256 с.

²¹ Murray R. Harper's Biochemistry 29th edition / Murray R., Bender D., Botham K. M. – McGraw Hill Professional. – 2012. – 818 p.

наведений шаблон перебігу занять (якщо він взагалі є у посібнику) є стандартним, однаковим, без новизни та без практичної цінності. Крім того, такі посібники містять значну кількість запозичених текстів та розробок, що вимагає вживання певних заходів з урахуванням вимог Закону України «Про вищу освіту», стаття 32 розділу VI «Вищі навчальні заклади».

Таким чином, зміна мовної політики у нашій країні вимагає змін української видавничої діяльності в навчальній царині. Український університет, і медичний університет зокрема, потребує потужного національного видавництва науково-навчальної літератури не тільки вітчизняних авторів, але й кращих зарубіжних авторів. Для конкурентоспроможності медичних вузів України виникла потреба зробити доступними для навчального процесу світові навчальні підручники-бестселери шляхом перекладання їх українською мовою поряд із посиленням вимог до вітчизняних (національних) підручників як з боку змістового наповнення, так і термінологічно-лінгвістичного рівня.

Незважаючи на впровадження новітніх високоінформативних технологій навчання²², в умовах експоненціального накопичення обсягу знань не тільки не зменшується, а й ще більше зростає роль навчально-методичного забезпечення практичних занять та лекцій, що включає якісні методичні матеріали для студента та викладача, які не замінюють підручник, а демонструють, як готуватися до заняття та вирішувати конкретні практичні чи теоретичні завдання, містять питання для самостійного контролю знань, необхідну сучасну довідкову інформацію та перелік рекомендованої для навчання літератури. Створення таких методичних рекомендацій у медичних університетах відбувається за рекомендаціями МОЗ України «Підготовка електронних видань, дидактичних демонстраційних матеріалів, електронних навчальних посібників та підручників у вищих медичних навчальних закладах» (2015) та «Підготовка електронних навчальних матеріалів (електронних підручників та навчальних посібників) до видання» (2015). Слід відмітити також брак сучасної методичної та методологічної світової літератури, а увага науковців-освітян до методичної закордонної спеціалізованої літератури явно недостатня. Для збереження високого академічного рівня університетської медичної освіти, конкурентоспроможності її, інтегрованості у світовий чи європейський освітній простір, а також для формування у студентів не тільки фахових, а й ключових освітніх компетентностей (зокрема, творчого критичного мислення, здатності до самоосвіти тощо) існує нагальна потреба у виданні сучасної світової методичної та методологічної літератури, яка дасть поштовх та напрямок процесу реформування університетського освітнього навчального процесу в Україні.

Говорячи про навчально-методичне забезпечення освітнього процесу, вважаємо доцільним наголосити, що наведення частини теоретичного матеріалу у методичних рекомендаціях є не тільки недоцільним, а подеколи й шкідливим,

²² Радченко О. М. Інформаційні технології у викладанні внутрішньої медицини / Радченко О. М., Жакун І. Б., Сорокопуд О. О. // Підготовка лікарів-стоматологів з позицій освітнього простору XXI сторіччя: матеріали навч.-метод. інтернет-конф. Полтава, 2015 // Проблеми екології та медицини. – 2015. – № 5/6. – С. 39.

оскільки часто в такому випадку ця частина стає найкоротшим викладом обсягу знань й обмежує потребу студента у пошуку детальної інформації, що не дозволяє створити логічну структуру медичних знань зі складною взаємодією базових теоретичних та клінічних чи прикладних дисциплін. Методичне забезпечення має лише виконувати роль штурмана у процесі пізнання, показувати, що вчити та як вчити, а не виступати скороченою формою підручника.

Отже, базове навчально-методичне забезпечення практичних, семінарських, лабораторних занять має базуватися на методичних рекомендаціях для викладачів і студентів, у яких відображений зміст роботи студента на занятті та, що ще більш важливо, у процесі підготовки до нього. Необхідними складовими частинами таких методичних рекомендацій до практичного заняття мають бути наступні: 1) тестові завдання (контрольні питання) для визначення вихідного рівня знань, які мають бути опрацьовані студентами у процесі підготовки до заняття; 2) конкретні завдання для самостійної обов'язкової роботи студентів під час підготовки до практичного заняття, що вимагають елементів творчого осмислення матеріалу; 3) конкретні лаконічні завдання для практичної роботи під час заняття; 4) певні ситуаційні (клінічні) задачі, реальні чи змодельовані результати додаткових обстежень залежно від змісту дисципліни для забезпечення індивідуальної, а не групової роботи студентів; 5) індивідуальні завдання для додаткової обов'язкової самостійної роботи студентів, яка дає студенту можливість вибору окремих завдань чи тем за інтересами; 6) завдання підвищеної складності чи з елементами наукового чи дослідницького пошуку для студентів, які бажають виконати більший за програмовий обсяг роботи; 7) матеріали для підсумкового контролю з включенням теоретичних питань, ситуаційних та тестових завдань. Проте, наша практика показує, що наявні на кафедрах методичні матеріали часто не мають усіх необхідних складових компонентів, а навіть ті, що мають, недостатньо активно використовуються як викладачами, так і студентами. Думаємо, що це зумовлено передусім тим, що їх використання вимагає самодисципліни обох сторін освітнього університетського процесу та забезпечення реальної роботи студентів під час заняття.

Крім того, до навчально-методичного забезпечення освітнього процесу відносяться інші базові матеріальні засоби навчання, зокрема: 1) дидактичні та роздаткові матеріали, які мають бути сучасними, інформативними та забезпечувати індивідуальну роботу кожного студента; 2) наочне забезпечення заняття, у якому зростає роль сучасних інформаційних інноваційних методик²³ та цифрового обладнання; 3) електронні книги та навчальні фільми, друковані книги/довідники/атласи, DVD-диски залежно від дисципліни та тематики. Слід підкреслити, що сучасні методичні матеріали мають бути не лише у друкованій, але й в електронній формі для можливості постійного доступу через усі гаджети, оскільки це забезпечує мобільність та лабільність сучасної системи освіти. Тут

²³ Радченко О. М. Інформаційні технології у викладанні внутрішньої медицини / Радченко О. М., Жакун І. Б., Сорокопуд О. О. // Підготовка лікарів-стоматологів з позицій освітнього простору XXI сторіччя: матеріали навч.-метод. інтернет-конф. Полтава, 2015 // Проблеми екології та медицини. – 2015. – № 5/6. – С. 39.

слід навести важливість створення у багатьох медичних закладах вищої освіти України, у тому числі й у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького, інформатизованої системи дистанційного навчання (MISA), роль та значення якої суттєво зростають в умовах панування людиноцентрованої парадигми медичної освіти з персоніфікованою та технологічною стратегіями. Однак на теперішній час активність авторських колективів медичних університетів України зі створення електронних засобів методичного забезпечення процесу навчання є недостатньою²⁴.

Оскільки невід'ємною рисою парадигми сучасної медичної освіти стає збільшення вагомості та значення самостійного навчання студента, то у цьому контексті суттєво зростає потреба реального реформування засобів навчально-методичного забезпечення контролю знань, організації та контролю самостійної роботи, що регламентовано нормативно-правовою базою (Закони України «Про вищу освіту» № 1556 від 01.7.2014 та «Про освіту» № 2145 від 05.09.2017). Їх форми та методи постійно обговорюються²⁵, однак загалом також мають бути уніфікованими. Зокрема, у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького затверджені та введені в дію «Положення про критерії, правила і процедури оцінювання результатів навчальної діяльності студентів» відповідно до «Стратегій, політики та процедур забезпечення якості освіти у ЛНМУ імені Данила Галицького».

Говорячи про методичне забезпечення самостійної роботи студента, слід ширше акцентувати увагу студентів на можливостях комп'ютерного навчання під час підготовки вдома. Інформацію про потрібні та рекомендовані електронні сайти з поясненням характеру роботи, що може бути виконана на підставі їх змісту, студент має отримати з методичного посібника/рекомендацій. Плануючи самостійну роботу студента в умовах університетської освіти, не слід зупинятися виключно на інформаційно-пошукових формах роботи, а треба сприяти творчому опануванню та осмисленню змістової системи предмету, проявам дослідницької ініціативи, формуванням професійних компетентностей, умінь та навичок та ознайомленню з темами, відсутніми у програмах. Методичні рекомендації для самостійної роботи на сьогодні чітко не визначені, оскільки форми та методи такої індивідуалізованої роботи студентів постійно змінюються. Такі методичні матеріали для самостійної роботи можуть мати як конкретні завдання для вивчення певного підрозділу підручника, для контролю знань вихідного чи підсумкового рівнів, так і ситуаційні завдання та питання для додаткового

²⁴ Належне забезпечення вищої освіти навчальною книгою – невід'ємна складова забезпечення якості освітньої діяльності / Ю. С. П'ятницький, Н. О. Олексіна, Р. А. Стецюк [та ін.] // Мед. освіта. – 2016. – № 2. – С. 40–49.

²⁵ Innovation and entrepreneurship programs in US medical education: a landscape review and thematic analysis [Electronic resource] / B. A. Niccum, A. Sarker, S. J. Wolf // MEDICAL EDUCATION ONLINE, 2017. – Vol. 22, 1360722. – Access mode: <https://doi.org/10.1080/10872981.2017.1360722>. – Screen Title.

поглибленого вивчення (індивідуальні навчально-дослідні завдання) для студентів, які успішно навчаються, мають певний достатній чи високий рівень знань та бажання виконувати роботу навчального, навчально-дослідного чи конструкторсько-моделювального характеру. Слід зазначити, що основна проблема якісного виконання самостійної роботи – це проблема часу викладача, оскільки усі види її мають бути ретельно перевірені, основні помилки вказані та розібрані, а щодо індивідуальної роботи передбачається консультативна праця студента з викладачем під час її виконання.

Таким чином, університетська освітня та наукова діяльність несе в собі ідею розбудови не тільки освіти, але й нації та держави, що особливо вагомим значення набуває для медичної університетської освіти. В умовах революційного сьогодення університети мають відігравати стабілізуючу та спрямовуючу функцію в розвитку суспільства, бути стовпами державотворення та націєтворення. Для підтримання й розвитку Університету як ідеї та інституції надзвичайно важливо зберігати й розвивати основні академічні цінності, що неможливо в умовах провінціалізму, який панує через обмеженість доступу до світових надбань.

Проведене дослідження дає підстави для наступних висновків: 1) Сучасну парадигму медичної університетської освіти характеризують демократичність, людиноцентрованість, зростання ролі самоосвіти, вагома технократична складова, інтегративність та інтернаціоналізація. 2) Вхідження до єдиної системи європейської освіти потребує реформування навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, у тому числі програмового забезпечення, методичних розробок для викладачів та студентів, навчальної літератури, засобів контролю знань та виконання самостійної роботи, що є варіативною складовою освітнього процесу і має бути інформативною, професійною, сучасною, як у друкованому, так і в електронному вигляді. 3) Проблеми навчання можливо подолати стимуляцією самоосвіти з підвищенням мотивації, активацією дивергентного мислення, практичною та соціальною орієнтованістю навчання, сполученням класичних методик викладання з новітніми високотехнологічними, підвищенням якості кадрового та методичного забезпечення освітнього процесу.

3.2. Концептуальні засади дослідження проблеми формування діагностичної компетентності фахівців з фізичної терапії

Анна Фастівець

У сучасній системі вищої освіти кардинально переглядається зміст, організація та вибір педагогічного інструментарію підготовки майбутніх фахівців у відповідності до світових пріоритетів сфери професійної освіти, національних потреб у конкурентоздатних професіоналах та кардинальних змін систем освіти в інтегрованому освітньому просторі²⁶. Успішність забезпечення професійної підготовки майбутнього фахівця фізичної терапії до діагностичної роботи залежить від оптимального визначення базисної системи взаємозалежних поглядів на процес освіти на основі врахування змін стратегічних цілей фахової підготовки та закономірностей побудови навчального процесу. Саме тому питання формування діагностичної компетентності фахівців з фізичної терапії є одним із найважливіших завдань.

Різні аспекти окресленої теми досліджувалися багатьма вітчизняними вченими й розкриті в роботах П. Бачинського, Н. Бібік, Г. Гаврищак, І. Гудзик, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, Л. Кравченко, О. Локшиної, С. Ніколаєнка, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, О. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоєвої, О. Ситник, Т. Смагіної, П. Хоменка та інших науковців. Однак, у більшості наукових розвідок висвітлені лише окремі питання досліджуваної нами проблематики, що детермінує необхідність подальшого студіювання окресленої нами проблеми, метою якого є комплексний аналіз концептуальних засад дослідження проблеми формування діагностичної компетентності фахівців з фізичної терапії.

У контексті обраної тематики, вважаємо за доцільне зауважити, що професійна діяльність фахівця з фізичної терапії має на меті відновлення та покращення функціонального стану та загальне оздоровлення організму людини з використанням засобів фізичної культури і природних факторів²⁷. Фахівець з фізичної терапії добирає засоби і форми лікувальної фізичної культури, розробляє методикку застосування фізичних вправ на ранніх етапах лікування, планує і виконує програму подальшого функціонального відновлення і фізичної дієздатності хворого, виявляє і розширює резервні можливості організму, тренує його і готує до фізичних навантажень на роботі й у побуті, повертає до активної участі у житті суспільства²⁸.

²⁶ Джуринський П. Б. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної професійної діяльності: монографія / П. Б. Джуринський. – Одеса: В-во ТОВ «Лерадрук», 2012. – 422 с. – С. 9.

²⁷ Міхеєнко О. І. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій / Міхеєнко О. І., Котелевський В. І // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2014. – № 9. – С. 41–46. – С. 42.

²⁸ Мухін В. М. Фізична реабілітація: підруч. для студ. вищ. навч. закладів фіз. виховання і спорту / В. М. Мухін. – Київ: Олімпійська л-ра, 2005. – 472 с. – С. 17.

Сучасна підготовка майбутніх фахівців з фізичної терапії та формування їхньої діагностичної компетентності розглядається нами, у першу чергу, через комплекс наукових ідей, до яких відносимо: ідею інтеграції професійно орієнтованих дисциплін; ідею формування здоров'язбережувального освітнього середовища; ідею функціональної спрямованості професійної підготовки; ідею інформатизації та комп'ютеризації процесу викладання у вищій школі.

Ідея інтеграції професійно орієнтованих дисциплін у формуванні діагностичної компетентності полягає у використанні комплексу навчальних дисциплін, взаємопроникненні наукових знань, їх синергетичному об'єднанні, внаслідок чого основні компоненти дисциплін синтезуються в цілісну систему діагностичних знань, умінь, навичок, досвіду діагностичної діяльності.

У сучасних наукових дослідженнях інтеграція потрактовується як процес об'єднання (синтез) різногалузевих знань на основі взаємопроникнення їх елементів, зміцнення та ускладнення зв'язків між ними, утворення нової цілісності²⁹.

Як засіб формування діагностичної компетентності, інтеграція, на нашу думку, має дати студентам знання, які відображають взаємозв'язки окремих складників процесу підготовки як системи, навчити сприймати кожен проблему цілісно, у розвитку. Цілеспрямовані та змістовні інтегровані діагностичні заняття встановлюють надійні зв'язки між професійно орієнтованими дисциплінами, вносять новизну в традиційну систему професійної підготовки, допомагають студентам зрозуміти важливість діагностичної діяльності через вивчення основ наук як єдиної системи знань.

Інтеграційні процеси у професійній підготовці фахівця фізичної терапії мають бути спрямовані на реалізацію нових освітніх ідеалів – формування цілісної системи діагностичних компетентностей особистості, розвиток їхніх творчих здібностей та потенційних можливостей. Н. Гриценко визначає три рівні дидактичної інтеграції навчальних дисциплін: міждисциплінарна інтеграція, синтез взаємопов'язаних наук на основі однієї з них, при чому кожна наука зберігає власний предмет, свої концептуальні основи; рівень доцільності, що завершується формуванням нової навчальної дисципліни, має інтегрований характер і свій предмет вивчення³⁰.

Упровадження ідеї інтеграції в процес підготовки сучасного фахівця фізичної терапії дозволяє, по-перше, об'єднати споріднений матеріал діагностувальної спрямованості кількох предметів навколо однієї теми, усунути дублювання у вивченні ряду питань; по-друге, забезпечує ущільнення знань та реконструювання окремих фрагментів знань таким чином, що засвоєння вимагає менше часу, проте зумовлює еквівалентні діагностичні уміння; по-третє, студенти опановують значний за обсягом навчальний матеріал і досягають при цьому цілісності знань. Крім цього, майбутні фахівці активно

²⁹ Сікорський П. І. Розвиток національної освіти і науки в Україні: навч. посіб. / П. І. Сікорський. – Львів: ФООПП Корпан Б.І., 2009. – 369 с. – С. 82.

³⁰ Гриценко Н. Інтеграція предметів природничо-математичного циклу в умовах профільного навчання / Н. Гриценко // Завуч. – 2007. – № 21 (315). – С. 25–26. – С. 25.

залучаються до процесу здобуття знань та реалізують можливості застосовувати набуті знання у діагностичній діяльності.

Побудова системи професійної підготовки фахівців з фізичної терапії на засадах інтеграції сприяє формуванню діагностичної компетентності, знання набувають системності, уміння стають узагальнюючими, сприяючи комплексному застосуванню знань, їхньому синтезу, розширюється світогляд особистості та пізнавальні інтереси, забезпечується інтенсифікація та оптимізація діагностичної діяльності.

З ідеєю інтеграції знань тісно пов'язана ідея підготовки майбутнього фахівця до формування здоров'язбережувального освітнього середовища в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін. Здоров'язбережувальне освітнє середовище вчені трактують як сукупність антропогенних, природних, культурних факторів, які сприяють задоволенню людиною власних потреб, здібностей, можливостей збереження здоров'я та впровадження здоров'язбережувального навчання як процесу взаємодії суб'єктів навчання, результатом якого є засвоєння знань, умінь, навичок, способів творчої діяльності, системи цінностей і збереження здоров'я³¹.

Проектування та реалізація здоров'язбережувального середовища у процесі підготовки до діагностичної діяльності, на думку О. Ващенко, включає: розвиток функціональних систем організму людини; розвиток пізнавальних процесів, психічних процесів (адекватності психічного відображення, сприйняття, уваги, позитивного мислення, пам'яті та ін.); формування психічних станів (у межах норми імпульсивності, тривожності); вільний природний вияв позитивних емоцій; розвиток особистісних якостей; подолання негативного ставлення до особистого здоров'я, самого себе, до людей³².

Практичними напрямами реалізації ідеї формування здоров'язберігального освітнього середовища є: зміцнення здоров'я через правильний фізичний розвиток; формування потреби в заняттях фізичною культурою; розвиток і вдосконалення рухових якостей; формування соматичного складника здоров'я (виховання культури харчування, дотримання режиму дня тощо); виховання потреби досягнення емоційної стабільності; розвиток навичок саморегуляції; розуміння цінності здоров'я у всіх аспектах його вияву; розвиток мотивації до моральної поведінки як основи психічного та соціального здоров'я³³. Ефективність діяльності фахівця фізичної терапії зі збереження і зміцнення здоров'я різних верств населення залежить від узгодженої взаємодії педагогічних, медичних, соціальних працівників, сім'ї, школи, громадськості.

³¹ Миллер Н. Д. Здоровьесберегающее обучение детей санаторных классов общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Миллер Наталья Дмитриевна; ГОУ ВПО «Кузбасская государственная педагогическая академия». – Новокузнецк, 2006. – 18 с. – С. 7.

³² Ващенко О. Організація здоров'язбережувальної діяльності початкової школи / Ващенко О., Свириденко С. // Почат. освіта. – 2005. – № 46 (334). – С. 2–4. – С. 3.

³³ Сомов Д. С. Теория и методология реализации здоровьесбережения в условиях современного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Сомов Денис Сергеевич; Ун-т Рос. акад. образования. – Ставрополь, 2007. – 17 с. – С. 9.

Формування здоров'язбережувального освітнього середовища здійснюється шляхом упровадження сучасних здоров'язберігальних технологій.

З-поміж наявного сьогодні різноманіття здоров'язбережувальних технологій вважаємо найдоцільнішим виокремлювати сім груп, сформованих М. Гончаренком: медико-гігієнічні, фізкультурно-оздоровчі, екологічні, технології забезпечення безпеки життєдіяльності, лікарсько-оздоровчі, соціально адаптуючі й особистісно розвивальні здоров'язбережувальні освітні технології³⁴. Така класифікація відображає не лише структуру здоров'язбережувальних технологій у системі підготовки фахівців з фізичної терапії до діагностичної діяльності, а й розкриває інтеграційний потенціал цього процесу.

Актуальність проблеми здоров'язбереження особистості зумовлює також необхідність розробки методичної системи застосування здоров'язбережувальних технологій, розроблення дидактичних умов застосування здоров'язбережувальних технологій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін. Діагностична діяльність та сформована діагностична компетентність майбутнього фахівця фізичної терапії в своїх кінцевих завданнях спрямовані саме на здоров'язбереження та формування культури здоров'я особистості протягом життя.

Ідея функціональної спрямованості професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії зумовлюється зростаючою увагою до формування функціональності знань, що в свою чергу пояснюється переходом національної системи освіти на новий рівень розвитку, коли основним завданням освітнього процесу стає формування системи ключових компетентностей особистості, складником яких повинні стати функціональні знання³⁵.

Український тлумачний словник термін «функціональність» потрактує як практичність і корисність³⁶, а поняття «функціональні знання» тлумачиться науковцями як чітка, об'єктивна, систематизована наукова інформація, засвоєна до рівня осмислення її зовнішніх та внутрішніх зв'язків і придатна для творчої реалізації особистістю в змінних умовах її існування, як складник ключових компетентностей особистості³⁷. Таке визначення відповідає вимогам гуманізації освіти, оскільки саме людина є об'єктом формування функціональності.

На думку науковців, саме ідея функціональної спрямованості професійної підготовки майбутнього фахівця фізичної терапії повністю відповідає

³⁴ Гончаренко М. С. Поняття «валеопедагогіка» та «педагогічна валеологія» у психолого-педагогічній літературі / Гончаренко М. С., Лупаренко С. Є. // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: [наук. журн.]. – Суми: СумДПУ, 2010. – № 1 (3). – С. 30–38. – С. 32–33.

³⁵ Хоменко П. В. Формування функціональних знань старшокласників з органічної хімії в загальноосвітніх навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хоменко Павло Віталієвич; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 248 с. – С. 66.

³⁶ Великий тлумачний словник сучасної української мови [Електронний ресурс] / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1736 с. – Режим доступу: http://ukrainian_explanatory.academic.ru/. – Назва з екрана.

³⁷ Хоменко П. В. Формування функціональних знань старшокласників з органічної хімії в загальноосвітніх навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хоменко Павло Віталієвич; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 248 с. – С. 66.

завданням формування професійних компетентностей, які дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і є індикаторами готовності до практичної діяльності³⁸.

У контексті функціональної спрямованості важливим індикатором якості підготовки є рівень формалізму в знаннях. Формалізм у найтипівіших випадках зумовлений тим, що студенти не заглиблюються в сутність вивчених діагностичних методик і, як наслідок механічного заучування матеріалу, теоретичні питання не пов'язуються з практикою професійної діяльності. Формалізм у вивченні професійно орієнтованих дисциплін розглядається нами як результат механічного запам'ятовування навчального матеріалу без достатнього розуміння і вміння застосовувати його на практиці в діагностичній діяльності.

Отже, професійна підготовка фахівця, яка базується на засвоєнні певної суми знань і вмінні відтворювати їх під час контролю, не може забезпечити людину знаннями на все життя. Особливо це зрозуміло в сучасних умовах динамічної зміни знань, інформації та технологій, що може призвести до втрати людиною певних компетентностей, зниження конкурентоспроможності: людина рано чи пізно стає функціонально нездатною, якщо вона не навчена самостійно поповнювати і творчо реалізовувати здобуті знання³⁹. Ідея функціональної спрямованості професійної підготовки майбутнього фахівця фізичної терапії має стати провідною в системі формування діагностичної компетентності, оскільки функціональні діагностичні знання позбавлені формалізму, характеризуються динамічною відкритістю та зв'язком із практикою майбутньої професійної діяльності.

Формування діагностичної компетентності в умовах інформатизації суспільства не може спиратися лише на застарілий механічний інструментарій та стереотипні розрахунково-експериментальні методики. На перший план виходить використання сучасних комп'ютерних програм, апаратних комплексів, новітньої вимірювальної техніки. Інформатизація суспільства тісно пов'язана з інформатизацією освіти; інформатизація загальної та професійної освіти є обов'язковою умовою підготовки конкурентоспроможних фахівців різного профілю. Тому ідея інформатизації та комп'ютеризації процесу викладання у вищій школі визначається нами як важлива тенденція підготовки фахівця фізичної терапії. У цьому контексті погоджуємося з думкою Н. Побережної, яка виокремила три етапи інформатизації освіти –

³⁸ Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С. В. Іванова // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. Сер. Пед. науки. – 2008. – Вип. 42. – С. 106–110. – С. 107.

³⁹ Хоменко П. В. Формування функціональних знань старшокласників з органічної хімії в загальноосвітніх навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хоменко Павло Віталієвич; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 248 с. – С. 66. – С. 4.

електронізація, комп'ютеризація й інформатизація⁴⁰. Це в повній мірі стосується і діагностичної діяльності фахівців з фізичної терапії.

Головними завданнями інформаційної підготовки майбутніх фахівців, на думку Л. Сущенко та С. Путрова, мають бути такі: узагальнення й поглиблення теоретичних знань про головні поняття та методи інформатики як наукової дисципліни; вивчення й засвоєння основ і засобів представлення, зберігання, обробки та передачі інформації з використанням комп'ютерів; формування вмінь і навичок праці на персональному комп'ютері; осягнення методів праці з інформаційними та комунікаційними технологіями; вивчення й освоєння методів і засобів використання сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності⁴¹. У галузі професійної освіти, на думку експертів, доречно встановити такі напрями використання сучасних інформаційних технологій: створення й використання програм контролю й самоконтролю знань, навчальних мультимедійних систем; створення й використання баз даних; використання інформаційних технологій для обслуговування змагань та організації й проведення наукових досліджень; упровадження автоматизованих методів психодіагностики та функціональної діагностики; організація дистанційного навчання тощо⁴².

Підготовка та реалізація діагностичної діяльності уможлиблюється використанням дистанційного потенціалу мережі Інтернет, завдяки чому стало можливим дистанційне навчання, що потрактовується як інтеграція інформаційних і педагогічних технологій, яка забезпечити інтерактивність взаємодії суб'єктів освіти і продуктивність навчального процесу⁴³. Дистанційне навчання спрямоване на формування самостійної і творчої особистості, яка була б здатна на розвиток упродовж усього життя⁴⁴. У контексті формування діагностичної компетентності важливою є думка Н. Ничкало, яка наголошує на необхідності творчого поєднання інформаційних і комунікативних технологій з традиційними, завдяки чому зберігається олюднений особистісний характер навчально-виховного процесу⁴⁵.

⁴⁰ Побережна Н. О. Дидактичні умови впровадження інформаційних технологій у навчальний процес вищого навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Побережна Наталія Олександрівна; Криворізь. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2010. – 20 с. – С. 9.

⁴¹ Сущенко Л. Основні напрями використання Інтернету в професійній підготовці майбутніх фахівців із фізичної реабілітації / Л. Сущенко, С. Путров // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. – Київ, 2012. – № 2 (18). – С. 85–87. – С. 86.

⁴² Хоменко П. В. Формування функціональних знань старшокласників з органічної хімії в загальноосвітніх навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хоменко Павло Віталієвич; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 248 с. – С. 66. – С. 52.

⁴³ Хуторской А. В. Современная дидактика: [учеб. для вузов] / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с. – С. 104.

⁴⁴ Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Сущенко Людмила Петрівна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2003. – 650 с. – С. 330.

⁴⁵ Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта : міжнародний аспект / Н. Г. Ничкало // Творча особистість у системі неперервної професійної освіти: матеріали Міжнар. наук. конф. / [за ред. С. О. Сисоевої і О. Г. Романовського]. – Харків: ХДПУ, 2000. – С. 54–80. – С. 78.

На нашу думку, використання інформаційних технологій у професійній підготовці фахівця фізичної терапії сприяє: вдосконаленню стратегії відбору змісту освітніх програм професійно орієнтованих дисциплін, методів і організаційних форм навчання відповідно до завдань розвитку особистості в умовах інформаційного суспільства; кількісній та якісній оптимізації видів діагностичної діяльності шляхом реалізації сучасних інформаційних технологій; переходу від формалізованого ілюстративно-пояснювального навчання до проблемного, що передбачає оволодіння діагностичними компетентностями, вміннями самостійно здобувати нові знання, використовуючи технології інформаційної взаємодії.

Інформатизація і комп'ютеризація навчального процесу у вищій школі є провідним механізмом формування діагностичної компетентності майбутнього фахівця, ці концептуальні ідеї забезпечують проектування відкритої системи освіти, що надає кожному студенту власну траєкторію розвитку; забезпечує ефективну пізнавальну діяльність студентів в процесі діагностичної діяльності; дозволяє використовувати принципово нові діагностичні засоби та спрямовує організацію процесу пізнання на основі зміщення акценту в бік синергетичного мислення⁴⁶.

Отже, методологічний аспект формування діагностичної компетентності майбутнього фахівця фізичної терапії розглядається нами опосередковано через комплекс наукових ідей, до яких відносимо: інтеграцію змісту професійно орієнтованих дисциплін, формування здоров'язбережувального освітнього середовища, функціональну спрямованість професійної підготовки, інформатизацію та комп'ютеризацію процесу підготовки у вищій школі.

Визначення комплексу наукових ідей та важливість практичної спрямованості професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, зростання їхньої ролі у формуванні культури здоров'язбереження різних верств та вікових категорій населення зумовили необхідність визначення низки наукових підходів до дослідження означеної проблеми.

У процесі аналізу комплексу джерел з окресленої проблеми нами виявлено, що термін «підхід» вченими трактується як певна сукупність наукових положень, засобів та прийомів, які діють певним чином на суб'єкт діяльності, як вихідна позиція, що становить основу дослідницької діяльності⁴⁷. У педагогічній науці цей термін вживається як «поняття, що визначає стратегію дослідницької та практичної діяльності»⁴⁸.

Враховуючи завдання формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії, ми послуговуємося визначенням Н. Іпполітової, яка трактує методологічний підхід як сукупність ідей, що

⁴⁶ Побережна Н. О. Дидактичні умови впровадження інформаційних технологій у навчальний процес вищого навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Побережна Наталія Олександрівна; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2010. – 20 с. – С. 12.

⁴⁷ Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школ. технол., 2006. – Т. 2. – 816 с. – С. 117.

⁴⁸ Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: «МарТ», 2005. – 256 с. – С. 90.

зумовлюють загальну наукову світоглядну позицію вченого, принципів, що лежать в основі стратегії дослідницької діяльності, а також способів, прийомів, процедур, що забезпечують реалізацію обраної стратегії в практичній діяльності⁴⁹. Натомість, на думку Н. Дюшеєвої, методологічний підхід – це стратегія, яка базується на основних положеннях відповідної теорії і визначає напрями пошуку стосовно предмета дослідження⁵⁰.

У сучасній педагогічній науці застосовуються традиційні (особистісний, індивідуальний, диференційований, діяльнісний, аксіологічний, антропологічний, екзистенціальний, акмеологічний, контекстний, компетентнісний тощо) та нові методологічні підходи (полісуб'єктний, креативний, медіологічний, семіотичний, герменевтичний, феноменологічний, цивілізаційний, холістичний). На думку О. Отич, саме нові підходи більшою мірою узгоджуються з сучасними соціальними та освітніми реаліями⁵¹. Таким чином, різноманітність методологічних підходів надає можливість стратегічного вибору для дослідника, при цьому зрозуміло, що з позицій лише одного підходу важко зрозуміти сутність формування діагностичної компетентності майбутнього фахівця фізичної терапії.

Ми вважаємо, що вирішення завдань роботи можливе через сукупність наукових підходів, вибір та стратегія застосування яких визначаються логікою дослідження та обґрунтованим розумінням структури діагностичної компетентності. Для ефективного формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців фізичної терапії нами використано такий комплекс наукових підходів: компетентнісний, діяльнісний, системний, інтеграційний та технологічний.

Формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії пропонуємо розглядати в контексті компетентнісного підходу, тобто спрямованості вивчення професійно орієнтованих дисциплін на формування й розвиток базових, предметних і ключових компетентностей особистості, і як результат – на формування цілісної професійної компетентності фахівця.

Компетентнісний підхід у системі вищої та загальної середньої освіти є предметом наукового дослідження вітчизняних науковців – І. Бабин, П. Бачинського, Н. Бібік, Г. Гавришак, І. Гудзик, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, Л. Кравченко, О. Локшиної, С. Ніколаєнка, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, О. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоєвої, О. Ситник, Т. Смагіної, П. Хоменка та ін.

Учені розглядають поняття «компетентнісний підхід» як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних)

⁴⁹ Ипполитова Н. В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» / Н. В. Ипполитова // Вестн. Южно-Урал. гос. ун-та. Сер. Образование. Пед. науки. – 2009. – № 13 (146). – 80 с. – С. 26.

⁵⁰ Дюшеева Н. К. Методологические подходы к профессионально-личностному формированию будущего учителя / Н. К. Дюшеева // Пед. образование и наука. – 2008. – № 9. – С. 16–23. – С. 19.

⁵¹ Отич О. М. Методологічні принципи наукового дослідження / О. М. Отич // Вісн. Чернігів. держ. пед. ун-ту. Сер. Пед. науки. – Чернігів, 2010. – Вип. 76. – С. 41–43. – С. 41.

і предметних компетентностей особистості. На думку В. Химинець, традиційна система освіти акцентувала основні зусилля на набутті знань, умінь і навичок, що догматично абсолютизувало знання і формувало знаннєвий підхід до навчання, при цьому увага акцентувалася на самих знаннях, а не на здатності та вмінні їх застосовувати⁵². Саме компетентнісний підхід зміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку в майбутніх фахівців здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання й досвід у різних ситуаціях. Процес учіння зумовлюється розвивальною функцією, яка стає інтегрованою характеристикою навчання. Така характеристика має сформуватись у процесі навчання і включає знання, вміння, навички, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості⁵³.

Освітня компетентність розуміється науковцями як сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, що є необхідними для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності. У відповідності з розподілом змісту освіти на загальний метапредметний, міжпредметний і предметний, А. Хуторський пропонує трьохрівневу ієрархію компетентностей: 1) ключові компетентності – належать до метапредметного змісту освіти; 2) загальнопредметні компетентності – належать до певного кола навчальних предметів і освітніх областей; 3) предметні компетентності – часткові по відношенню до двох попередніх рівнів компетентностей, такі, що мають конкретне висвітлення і можливість формування в рамках навчальних предметів⁵⁴. В. Байденко стверджує, що компетентності слід розуміти як: вимоги до здібностей особистості реалізовувати свої пізнання й досвід в успішній діяльності з високим ступенем саморегулювання, самооцінки, швидкої, гнучкої й адаптивної реакції на динаміку обставин і середовища; одна з відмітних особливостей кваліфікацій (ступенів, рівнів); відповідність кваліфікаційним вимогам з урахуванням регіональних потреб і запитів на ринку праці; вимоги до уміння виконувати особливі види діяльності і робіт у залежності від поставлених завдань, проблемних ситуацій тощо. Перелік компетентностей є метою освітніх програм⁵⁵.

⁵² Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс] / В. Химинець // Закарпат. ін-т післядиплом. пед. освіти. – Режим доступу: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>. – Назва з екрана.

⁵³ Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції / Н. В. Нагорна // Виховання і культура. – 2007. – № 1/2 (11/12). – С. 266–268. – С. 266.

⁵⁴ Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64. – С. 58.

⁵⁵ Болонский процесс (на основе опыта мониторингового исследования): глоссарий / [авт.-сост.: В. И. Байденко, О. Л. Ворожейкина, Е. Н. Карачарова и др.]; под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Байденко и д-ра техн. наук, проф. Н. А. Селезневой. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 2009. – 148 с. – С. 67.

У Національній рамці кваліфікацій знаходимо такі тлумачення зазначених термінів:

– інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності;

– компетентність/компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості;

– результати навчання – компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання⁵⁶.

У контексті організації діагностичної діяльності компетентність – це здатність майбутнього фахівця до практичної самореалізації, яка вимагає наявності певної системи знань, умінь, навичок, відповідного типу мислення, що дозволяє оперативно вирішувати різні практичні проблемні ситуації і завдання. Якщо сфера життя, у якій людина відчуває себе здатною ефективно функціонувати, є достатньо широкою, йдеться про так звані «ключові» чи життєві компетентності. Якщо ж компетентність поширюється на вузьку сферу, наприклад, у межах певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність. Компетентна в певній галузі людина володіє відповідними знаннями, здібностями, які дозволяють їй обґрунтовано висловлювати судження про цю галузь та ефективно діяти в ній. Найбільш важливою компетентністю фахівця є його професійна компетентність – індивідуально-психологічна освіченість, що охоплює досвід, знання, вміння, психологічну готовність⁵⁷.

З позиції реалізації завдань нашого дослідження поняття «компетентність» трактуємо як результат навчальної діяльності майбутнього фахівця фізичної терапії, здатність реалізовувати набуті знання, уміння й навички в професійній діяльності, особистісну характеристику фахівця, який володіє низкою відповідних компетенцій.

До основних ознак ключових компетентностей, на думку В. Химинця, відносяться: поліфункціональність (змога вирішувати різноманітні проблеми в різних сферах особистого й суспільного життя); надпредметність і міждисциплінарність (можуть бути застосовані не тільки в навчанні, а й на роботі, в сім'ї, у політичній сфері тощо); багатовимірність (охоплюють знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні та практичні вміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінки тощо); сфера

⁵⁶ Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>. – Назва з екрана.

⁵⁷ Уйсімбаєв Н. Розвиток професійної компетентності – шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців / Н. Уйсімбаєв // Рідна шк. – 2006. – № 9. – С. 17–19. – С. 17.

розвитку особистості (логічне, творче та критичне мислення, самопізнання, самовизначення, самооцінка, самовиховання тощо)⁵⁸.

Отже, на основі аналізу наукових праць встановлено, що компетентнісний підхід має такі можливості, які визначають його пріоритетність щодо процесу формування діагностичної компетентності майбутнього фахівця фізичної терапії: зміщення акцентів із процесу навчання на його результати. А саме: переорієнтування навчального процесу з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні діагностичні методики й практично-експериментальний досвід у ситуаціях професійної діяльності; спрямованість навчально-виховного процесу на задоволення особистісних мотивів майбутнього фахівця. Таким чином, реалізація на практиці компетентнісного підходу передбачає оновлення змісту професійної підготовки, який базується на формуванні ключових і предметних компетентностей, що стосуються різних галузей діяльності фахівця фізичної терапії.

Як було зазначено нами вище, складники діагностичної компетентності є взаємодоповнювальними та взаємозумовленими, розглядаються як інтегральні характеристики особистості, набуті нею якості, а узагальнювальною категорією цих понять є діяльність. Тобто, компетентність є ланкою співвідношення, що існує між знанням та дією у практичній професійній діяльності фахівця. Це зумовлює синергетичну єдність компетентнісного й діяльнісного підходу.

На винятковій ролі педагогіки розвитку, яка ґрунтується на ідеях діяльнісного та особистісного підходів у формуванні компетентності вищого рівня наголошує І. Бех. Діяльнісний підхід, за його словами, впритул наближається до ідей компетентнісного підходу в межах компетентностей, які забезпечуються навчальними знаннями. Кінцевою метою діяльнісного підходу до навчання є перетворення того, хто навчається, на суб'єкта учіння. Компетентнісний підхід має забезпечити трансформацію суб'єкта учіння на суб'єкт розвиненої суспільної практики⁵⁹.

Специфіку діяльнісного підходу розкрито в дослідженнях Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна, Ю. Татура. Цей підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Розробка теорії діяльнісного підходу є підсумком досліджень фахівців різних профілів, які у своїх працях виокремлювали ті чи інші компоненти цілісної структури діяльності: змістове узагальнення (Д. Ельконін, В. Давидов), керування процесом засвоєння знань (Н. Талізін), поетапне формування розумових дій (П. Гальперін, К. Талізін), соціальне навчання (А. Бандура, Е. Маккобі), проблемне навчання (М. Махмутов), когнітивне навчання (Д. Бруннер, С. Пайперт).

⁵⁸ Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс] / В. Химинець // Закарпат. ін-т післядиплом. пед. освіти. – Режим доступу: <http://zakinppe.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>. – Назва з екрана.

⁵⁹ Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 26–31. – С. 27.

Теорія діяльності особистості ґрунтується на принципі єдності діяльності та свідомості. У контексті зазначеного принципу діяльність розглядається: як умова виникнення, чинник формування й об'єкт застосування свідомості; як форма активності свідомості; як регулятор поведінки і дій людини. Розвиток діяльності залежить від життєвих умов і впливає на психічний розвиток дитини. О. Леонтьєв вирізняє дві лінії розвитку діяльності: предметну (практична й пізнавальна); діяльність, спрямовану на засвоєння мотивів і норм відносин між людьми, у процесі якої людина віддає частинку свого «Я»⁶⁰. Д. Ельконін визначає такі види діяльності: безпосередньо-емоційне спілкування, предметно-маніпулятивна діяльність, рольова гра, навчальна діяльність, інтимно-особистісне спілкування, навчально-професійна діяльність⁶¹. Е. Юдін сформулював поняття поліфункціональності категорії діяльність, згідно з яким остання розглядається в п'ятьох трактуваннях: діяльність як пояснювальний принцип; діяльність як предмет об'єктивного наукового вивчення; діяльність як предмет управління; діяльність як предмет проектування, тобто виявлення способів та умов оптимальної реалізації певних видів діяльності⁶².

Діяльності будь-якого виду, на думку вчених, властиві такі спільні ознаки, як предметність, цілепокладання, осмисленість, перетворювальний характер. Предметність – це залежність діяльності від об'єктивного впливу навколишнього світу, об'єктивна матеріальна основа діяльності, її зв'язок із предметним світом. Цілепокладання має місце в людській діяльності, цим вона відрізняється від поведінки тварин. Специфіку цілеспрямованої людської діяльності й самої людини як свідомої істоти, котра будує свою діяльність і керує нею на підставі врахування цілей цієї діяльності і умов її здійснення, не можна ніяким чином ідентифікувати з реактивністю тварин⁶³. Осмисленість діяльності людини – це ознака, що проявляється в усвідомленні дій, прогнозуванні результатів діяльності, перспективних прагненнях людини, перетворювальний характер діяльності людини проявляється як у зміні об'єкта, так і в змінах самого суб'єкта.

У теорії діяльнісного підходу важливим є окреслення значення терміну «навчальна діяльність». Так, А. Петровський визначає навчальну діяльність як набуття досвіду функціонування відповідно до пізнавальних мотивів і цілей. Д. Ельконін стверджує, що навчальна діяльність – це система дій, свідомо спрямована студентом на здійснення цілей навчання й виховання, що сприймаються ним як свої особистісні цілі. В. Давидов розглядає навчальну діяльність як особливу форму активного співробітництва учасників навчального процесу, спрямовану на самозміну, самовдосконалення студента як суб'єкта

⁶⁰ Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с. – С. 136.

⁶¹ Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М., 1989. – 380 с. – С. 162.

⁶² Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 445 с. – С. 78.

⁶³ Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М.: Наука, 1980. – 256 с. – С. 96.

навчання. Продуктом навчальної діяльності завжди є структуроване й актуалізоване знання, що лежить в основі вміння вирішувати задачі, що потребують його застосування в різних галузях науки і практики⁶⁴.

Навчальна діяльність має зовнішню структуру, що складається з таких основних компонентів: мотивація; навчальні задачі у визначених ситуаціях у завданнях різної форми; навчальні дії; контроль, що переходить у самоконтроль; оцінка, що переходить у самооцінку⁶⁵.

Логіка подальшого теоретичного пошуку засвідчує, що в професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної терапії необхідно конкретизувати види діяльності, якими має оволодіти студент, і забезпечувати виконання цих видів діяльності в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін. Використання дидактичного потенціалу діяльнісного підходу забезпечує головну мету професійної підготовки – розвиток самовдосконалюваної особистості, при цьому навчальний процес спрямований на розвиток пізнавальної діяльності майбутнього фахівця та її активізацію. У контексті діяльнісного підходу важливим є створення ситуацій, що дають змогу поєднати можливості різних професійно орієнтованих дисциплін для формування діагностичної компетентності. Оптимізація цього процесу здійснюється через застосування раціональних методів спонукання студентів до праці та активної участі в процесі засвоєння елементів компетентності, а також стимулювання майбутніх фахівців до творчої самостійної роботи з опанування діагностичних знань та формування відповідних умінь, навичок і досвіду діяльності.

Діяльнісний підхід є основою формування діагностичної компетентності. Це узагальнення утвердилось на основі таких концептуальних положень:

- компетентність майбутнього фахівця є внутрішньою потребою особистості студента;
- формування діагностичної компетентності та її реалізація неможливі поза діяльністю особистості;
- формування діагностичної компетентності має відбуватися в контексті навчальної діяльності, мотиви якої є особистісними мотивами фахівця як суб'єкта цієї діяльності;
- формування діагностичної компетентності має враховувати не лише наявні у студента зовнішні та внутрішні мотиви, а й потребу створювати середовище для еволюції цих мотивів⁶⁶.

Отже, формування діагностичної компетентності не може відбуватися поза діяльністю особистості, саме в процесі діяльності формується, реалізується та перевіряється ця компетентність. Діагностичні знання, вміння і навички не

⁶⁴ Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М., 1989. – 380 с. – С. 124.

⁶⁵ Хоменко П. В. Формування функціональних знань старшокласників з органічної хімії в загальноосвітніх навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хоменко Павло Віталієвич; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 248 с. – С. 66. – С. 75.

⁶⁶ Хоменко П. В. Формування функціональних знань старшокласників з органічної хімії в загальноосвітніх навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хоменко Павло Віталієвич; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 248 с. – С. 66. – С. 76.

можуть бути ні засвоєні, ні збережені поза діями особистості. Спорідненість положень компетентнісного і діяльнісного підходів дозволяють вченим визначити компетентнісно-діяльнісний підхід.

Діагностичної компетентності майбутнього фахівця фізичної терапії не можливо сформувавши в межах однієї дисципліни чи навіть за простого поєднання знань із кількох галузей. Ця проблема має поліпредметний характер і тому важливим методологічним підходом є інтеграційний. Проблема інтеграції наукового знання вивчалася вітчизняними й зарубіжними фахівцями (Б. Ахлібінський, В. Вернадський, В. Левін, Є. Маркарян, С. Мелюхін, Г. Спенсер, А. Урсул, М. Чепіков та ін.).

Інтеграційний підхід до професійної підготовки фахівця фізичної терапії зумовлює цілісність інтегративно організованого освітнього процесу в єдності його напрямів: міжнаочного, внутрішньоноачного, міжособистісного і внутрішньоособистісного, що передбачає системний підхід до людини та її здоров'я і за своїм походженням є інтегральним (системним) та холистичним (цілісним). Інтеграційний підхід дозволяє розкрити механізми переходу простого в складне, утворення нового в результаті об'єднання частин, провести аналіз фактів, що забезпечують можливість інтеграції; установлення властивостей частини, що сприяють її органічному об'єднанню з іншими частинами й дозволяють увійти до складу цілого⁶⁷.

У межах інтеграційного підходу кожна професійно орієнтована дисципліна виконує інтеграційне цільове завдання й забезпечує реальний внесок у формування готовності фахівця до діагностичної діяльності та до виконання професійних функцій. Результатом інтеграції є уявлення студентів про цілісні результати свого професійно-особистого становлення, формування власного професійного образу. Прогнозованим результатом міжпредметної інтеграції діагностичних знань і способів діяльності є цілісне усвідомлення й розуміння сенсу цієї діяльності та методологічна готовність до її здійснення⁶⁸.

У контексті формування діагностичної компетентності інтеграційний підхід реалізується за умов, які класифіковано Я. Остафійчуком, що є доречними для нашого дослідження: психолого-педагогічного проектування міжпредметної інтегральної взаємодії викладача і студента; наскрізного зв'язку однотипних навчальних тем медико-біологічних дисциплін і фізичного виховання; орієнтації інтегрованого змісту навчального процесу на особистість; формування цілісних валеологічних знань та практичних умінь щодо здоров'язберігальної діяльності, ведення ЗСЖ; розвиток особистісного валеологічного потенціалу студента на засадах міжпредметної інтеграції⁶⁹. Таким чином, інтеграційний підхід передбачає комплексне застосування

⁶⁷ Левченко В. В. Интеграционные процессы в педагогической науке / В. В. Левченко // Вестн. Самар. гос. ун-та. – 2007. – № 1. – С. 157–165. – С. 157.

⁶⁸ Нікуліна Ф. Інтегральна технологія: основні ідеї та структура / Ф. Нікуліна // Завуч. – 2000. – № 23/24. – С. 10–11. – С. 10.

⁶⁹ Остафійчук Я. Ф. Інтеграційний підхід в становленні валеологічних компетенцій студентів-медиків / Остафійчук Я. Ф., Презлята Г. В., Мицкан Б. М. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 11. – С. 62–66. – С. 63.

діагностичних знань, їх синтез, коли перенесення ідей і методів однієї науки в іншу лежить в основі творчого усвідомлення людиною діагностичної діяльності людини в умовах здоров'язберігального середовища. Оскільки інтеграція навчального матеріалу неможлива поза діяльністю людини, то доречно говорити про інтеграційно-діяльнісний підхід.

Ідеї інтеграційного підходу спрямовані на побудову цілісної системи діагностичних знань, умінь, навичок, досвіду діяльності, що закладає підґрунтя для системного підходу, у якому головною є вимога розглядати предмети і явища дійсності як системи, що представляє структурне об'єднання первинних елементів в єдине ціле. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки системний підхід переживає нову стадію розвитку – інтеграційну.

Системний підхід у контексті нашого дослідження спрямований на формування педагогічної системи, в якій відбуваються процеси навчання, виховання, освіти. У структурі такої педагогічної системи виділяються елементи: мета підготовки, об'єкти підготовки, викладачі, зміст підготовки, організаційні форми педагогічної діяльності, дидактичні процеси або засоби здійснення педагогічного процесу⁷⁰.

Отже, системний підхід до формування діагностичної компетентності майбутнього фахівця фізичної терапії включає: аналіз вихідних умов; розробку системи навчальних матеріалів та технологію їх використання з наступною перевіркою і внесенням необхідних коректив; заключну перевірку й оцінку системи. Він є однією з базових методологічних основ, оскільки дозволяє уявити процес професійної підготовки як цілісність з усією різноманітністю взаємозв'язків між її компонентами, ефективність функціонування якого залежить як від кінцевої мети, так і від її внутрішньої структури.

Інваріантами системного підходу є міждисциплінарний підхід (поєднання кількох предметів для вирішення спільних дидактичних завдань), трансдисциплінарний підхід (вивчення явищ поза межами окремих дисциплін), синергетичний підхід (вивчає загальні закономірності явищ і процесів у складних нерівноважних системах на основі властивих їм принципів самоорганізації).

Технологічний науковий підхід характеризує спрямованість системи формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців фізичної терапії на вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності⁷¹.

Технологія навчання розглядається як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання й засвоєння знань з урахуванням технічних та людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням ставить оптимізацію форм освіти. Технологія навчання як упорядкована сукупність і послідовність методів і процесів забезпечує реалізацію дидактичного

⁷⁰ Бойко Г. М. Теоретико-методологічні засади та зміст курсу «Реабілітаційна психологія» / Г. М. Бойко // Перспективи реформування предмета «Фізичне виховання» у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (17–18 листоп. 2004 р.). – Полтава: ПДПУ, 2004. – С. 31–33. – С. 25.

⁷¹ Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школ. технол., 2006. – Т. 2. – 816 с. – С. 124.

проекту і досягнення діагностованого результату. До основних характеристик технологій навчання належать системність, науковість, концептуальність, відтворюваність, діагностичність, ефективність, умотивованість, алгоритмічність, інформаційність. До основних технологій навчання належать: технологія проблемного й диференційованого навчання, технологія інтенсифікації та індивідуалізації навчання, технологія програмованого навчання, інформаційна технологія, технологія розвивального навчання, кредитно-трансферна система організації навчання⁷².

При впровадженні положень технологічного підходу в системі підготовки фахівців з фізичної терапії ми враховуємо наукову позицію В. Беспалька, який пропонує таку послідовність етапів проектування будь-якої технології: 1) аналіз майбутньої діяльності студентів; 2) визначення змісту освіти на кожному етапі, виходячи із сукупності навчальних дисциплін і дидактичних вимог; 3) перевірка навантаження й визначення необхідного часу для засвоєння навчальної інформації; 4) вибір організаційних форм, їх опис і добір засобів; 5) підготовка матеріалів для здійснення мотиваційного компоненту; 6) розробка системи навчальних вправ на основі уявлень про алгоритм функціонування та включення їх у змістовий контекст посібників; 7) створення системи контролю; 8) розробка структури й змісту навчальних занять, планування самостійної роботи; 9) апробація й корекція проекту⁷³.

Отже, технологічний підхід є важливим методологічним орієнтиром формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії, оскільки він забезпечує передбачення результатів та управління педагогічним процесом, дозволяє аналізувати та систематизувати на науковій основі практичний досвід кожного студента, створює сприятливі умови для розвитку особистості при оптимальному використанні наявних ресурсів. Цей підхід дозволяє обирати найбільш ефективні та розробляти нові технології й моделі розвитку особистості у процесі професійної підготовки.

У сучасній системі професійної підготовки виокремлюють велику кількість наукових підходів, що визначають різні напрями дослідження й саму специфіку дослідницької діяльності. Жоден із запропонованих підходів окремо не може самостійно вирішити проблему методології дослідження в галузі професійної підготовки фахівця фізичної терапії; це вирішення можливе лише на основі оптимального вибору та раціонального поєднання комплексу таких підходів і концептуальних ідей.

Отже, формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії розглядається нами через комплекс наукових ідей (інтеграції професійно орієнтованих дисциплін, формування здоров'язберезувального освітнього середовища, функціональної спрямованості професійної підготовки, інформатизації та комп'ютеризації процесу викладання у вищій школі) та методологічних підходів (компетентнісний, діяльнісний, системний, інтеграційний та технологічний).

⁷² Киверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Киверялг. – Таллинн: Валгу, 1980. – 334 с. – С. 168.

⁷³ Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1977. – 204 с. – С. 85.

3.3. Компетентнісний підхід як ключова домінанта у процесі фахової підготовки правознавців

Сергій Лавриненко

Процеси глобалізації, що відбуваються у світі, все більше впливають на освітню сферу, сприяючи інтеграції національних систем освіти. Рішення завдань створення єдиного простору вищої освіти й науки вимагає від європейської академічної спільноти нових підходів і методів до реформування національних систем вищої освіти. Завданням вітчизняної освітньої системи є формування громадянина, спроможного змінювати способи та форми життєдіяльності, а актуальним завданням навчально-виховного процесу вищої школи – формування ключових компетентностей, які відповідали б основним видам діяльності такого громадянина. Реалії сучасної вищої освіти України та потреби вищої юридичної освіти сьогодні вимагають підготовки майбутніх юристів на міжнародному освітньому рівні.

До того ж вища освіта на всіх своїх рівнях має спиратися на найсучасніші розробки в галузі дослідницької діяльності й розвитку, сприяючи укріпленню інноваційних і креативних основ у суспільстві. Звідси постає завдання активно послуговуватися компетентнісним підходом, новими методиками та технологіями навчання у сучасній вищій юридичній освіті.

Опрацювавши літературні джерела, ознайомившись із досвідом вітчизняних і зарубіжних науковців, а також виходячи із власного досвіду, вважаємо за необхідне головну увагу у процесі підготовки майбутніх юристів сконцентрувати на базових компетентностях, які починають формуватися вже з першого курсу під час вивчення дисциплін різноманітних циклів підготовки. Вважаємо саме формування базових компетентностей запорукою успішного майбутнього професійного становлення фахівця. Відтак, головним завданням сучасної вищої школи має бути створення таких педагогічних умов, які б найкраще сприяли формуванню базових компетентностей майбутніх фахівців з права.

Проблеми компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки студентів стали предметом наукових досліджень багатьох вчених, серед яких В. Байденко, О. Гомзякова, І. Зимня, О. Калита, Н. Кожем'яко, В. Луговий, Г. Селевко, М. Степко, Ю. Сухарніков, О. Федорчук, М. Ценко, І. Харченко, К. Хударковський, Г. Яворська та інші. Водночас, слід зауважити, що сьогодні має місце недостатня розробленість теоретичних і методичних підвалин формування базових компетентностей майбутніх фахівців з права у процесі здобуття вищої юридичної освіти.

Метою наукової розвідки є аналіз сутності та реалізації компетентнісного підходу в системі вищої юридичної освіти як провідного напрямку у процесі фахової підготовки правознавців.

Сучасне суспільство має гостру потребу в фахівцях, підготовка яких відповідала б світовим освітнім вимогам, компетентних, творчих, здатних здійснювати інноваційну діяльність і втілювати власні ідеї у процесі суспільної діяльності. Відповідно, якість української вищої освіти оцінюють, передовсім,

за рівнем виконання комплексу освітніх завдань, який включає навчальні досягнення, соціалізацію випускників і розвиток громадянської свідомості⁷⁴.

Головною перевагою компетентної моделі є можливість одночасно оцінювати знаннєвий компонент та особистісні зміни фахівця, що відбулися під час професійної підготовки в вищій школі.

Серед пріоритетних напрямів модернізації української освіти сьогодні постає компетентнісний підхід, який зміщує акценти з процесу накопичення знань, умінь і навичок на формування та розвиток студентської здатності діяти практично, творчо застосовуючи набуті знання і досвід у життєвих ситуаціях. Тому система вищої освіти сьогодні потребує заміни освітньої парадигми, зорієнтованої на викладача як «ретранслятора знань», системою, у центрі якої буде студент, а викладач виступатиме лише в ролі організатора освітньої діяльності студентів. Відповідно, пасивну модель студентської поведінки, в основі якої лежить лише засвоєння знань, замінить дослідницько-активна, яка відрізнятиметься самостійністю студента.

Упровадження компетентнісного підходу як одного з основних напрямів модернізації вищої освіти України вимагає розв'язання певних проблем, зокрема: оновлення стандартів вищої освіти шляхом розробки концептуальних засад для створення моделі випускника вищого навчального закладу як системи моделей його професійної діяльності та освітньо-професійної підготовки; відповідно до зміни освітньої парадигми розробки і впровадження єдиних підходів до побудови педагогічної системи, яка відповідає б головному завданню вищої школи – формуванню компетентності майбутнього фахівця.

Систематизація опрацьованих матеріалів та власний аналіз з окресленої тематики дозволяють виокремити характерні риси, притаманні для сучасного фахівця:

- мати стійку мотивацію до навчання протягом всього життя, вміти самостійно одержувати знання та підвищувати кваліфікацію;
- вміти трансформувати набуті знання в інноваційні технології;
- знати, як отримати доступ до глобальних джерел інформації з використанням сучасних інформаційних технологій;
- знати та вміти застосовувати методи проведення наукових досліджень, мати навички аналітичної роботи;
- мати комунікативні здібності;
- розділяти цінності, необхідні для того, щоб жити в умовах демократичного суспільства⁷⁵.

Компетентнісний підхід, зорієнтований, передовсім, на нове бачення мети й оцінку результатів професійної освіти, висуває власні вимоги до інших компонентів освітнього процесу – змісту, педагогічних технологій, засобів

⁷⁴ Кремень В. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України / Василь Кремень // Вісн. НАН України. – 2011. – № 3. – 47 с.

⁷⁵ Хударковський К. І. Компетентнісний підхід як основа стратегії управління якістю освіти / Хударковський К. І., Комишан А. І. // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2007. – № 16. – С. 44–50.

контролю й оцінки⁷⁶. У центрі уваги тут – проектування й реалізація технологій навчання, які забезпечували б залучення студентів до різних видів діяльності (спілкування, дискусії, розв’язання проблем, виконання проектів тощо) та сприяли б формуванню готовності майбутнього фахівця до успішної професійної діяльності.

Вітчизняні дослідники підкреслюють, що підсилення уваги до компетентнісного підходу, яке спостерігаємо сьогодні, зумовлене тим, що саме набуття важливих компетентностей спроможне забезпечити людині можливість орієнтуватися у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, процесах подальшого здобуття освіти та розвитку ринку праці⁷⁷.

Так, саме компетентність є важливою умовою подальшої успішної самореалізації фахівця, а відтак і передумовою розвитку суспільства в цілому. Саме тому головним завданням освіти сьогодні має бути підготовка компетентного члена суспільства, здатного ухвалювати адекватні рішення та реагувати на особисті й соціальні виклики. Компетентнісний підхід є також одним із провідних напрямів модернізації освітньої системи. Нині більшість вітчизняних педагогів глибоко переконані у тому, що підготовка фахівців будь-якої сфери діяльності неодмінно має здійснюватися у рамках компетентнісного підходу й на новій концептуальній основі⁷⁸.

Одним з перспективних напрямів реорганізації вищої юридичної освіти відповідно до сучасних потреб суспільства має бути зміщення уваги від власне навчального процесу до його результатів, орієнтація змісту підготовки фахівців на компетентнісний підхід, а також сворення найефективніших механізмів його запровадження.

У межах пропонованого дослідження послуговуємося думкою О. Глузмана, який виокремлює та узагальнює основні ідеї компетентнісного підходу:

- компетентнісний підхід не є принципово новим для вищої освіти, оскільки вона завжди орієнтувалася на набуття узагальнених способів діяльності;
- компетентність не протиставляється знанням, умінням, навичкам, вона їх вміщує, хоча не є їхньою простою сумою;
- компетентність охоплює не тільки когнітивну та операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, містить результати навчання, систему ціннісних орієнтацій, тому

⁷⁶ Мешко Н. П. Інтернаціоналізація як домінанта розвитку глобального ринку освітніх послуг: економічний аспект [Електронний ресурс] / Мешко Н. П., Присвітла О. В. – Режим доступу: http://www.economy.nauka.com.ua/pdf/9_2015/6.pdf. – Назва з екрана.

⁷⁷ Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу в вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2 (63). – С. 13–25.

⁷⁸ Степко М. Ф. Компетентнісний підхід до організації підготовки фахівців, його розуміння і проблеми використання у вищій школі України / М. Ф. Степко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 44–50.

компетентності формуються не тільки під час навчання, а й під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії тощо⁷⁹.

Безпосередньо в юридичній освіті компетентність є певною єдністю двох провідних видів діяльності студента: нинішньої – освітньої і майбутньої – практичної діяльності, що вимагає доповнення усталеного змісту підготовки майбутнього фахівця елементами, які забезпечили б здатність студента успішно здійснювати свою діяльність поза межами освітніх ситуацій, ефективно розв'язувати повсякденні проблеми, з якими доводиться зіштовхуватися у реальному житті.

За С. Бондар, компетентністю є здатність розв'язувати завдання, яка забезпечується не лише володінням засвоєною інформацією, але й напруженою діяльністю розуму, використанням власного досвіду і творчих здібностей студентів, тобто це вміння діяти. Однак жодна особистість не буде діяти, доки не буде достатньо зацікавленою. Сутність компетентності полягає у тому, що вона проявляється тільки в нерозривній єдності з особистісними цінностями, тобто в результаті глибокої зацікавленості людини у певному виді діяльності. Так, в основі тих чи інших компетентностей лежать цінності⁸⁰.

Компетентність поняття широке та багатогранне. О. Пометун під компетентністю розуміє здатність особистості сприймати й відповідати індивідуальним і соціальним потребам, здійснювати професійну діяльність в будь-якій сфері, виконуючи певне завдання чи роботу⁸¹.

Російський дослідник А. Хуторський виокремлює такі групи компетентностей:

– ключові (базові, міжпредметні), до яких відносить компетентності, які формують здібності в студента знаходити й використовувати необхідну інформацію, навички командної роботи;

– загальнопредметні, до яких включає компетентності, що належать до визначеного кола навчальних дисциплін; такі компетентності формують здатність майбутнього фахівця розв'язувати проблеми, відштовхуючись від засвоєних раніше фактів і понять із різних галузей знань;

– предметні, до яких належать компетентності, що мають визначений опис і дають можливість формувати їх у межах окремих навчальних дисциплін; такі компетентності формують здатність використовувати у практичній діяльності знання, уміння й навички, що стосуються окремої навчальної дисципліни⁸².

⁷⁹ Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості / О. В. Глузман // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 51–61. – С. 54.

⁸⁰ Бондар С. П. Процес формування ключових компетентностей учнів / С. П. Бондар // Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2012. – № 32. – С. 44–52. – С. 46.

⁸¹ Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті / О. І. Пометун // Іст. в шк. України. – 2007. – № 6. – С. 3–15. – С. 5.

⁸² Хуторской А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентного подхода: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А. А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137. – С. 122.

Ми вважаємо, що у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з права найбільш вагоме значення відведено базовим (ключовим, універсальним, метапредметним, міждисциплінарним) компетентностям особистості, яким належить головна роль у розв'язанні найрізноманітніших особистісних і професійних проблем.

Необхідність формування базових компетентностей у майбутніх юристів пов'язана з тим, що саме ці компетентності, виявляючись у певних умовах і на певних рівнях професійної діяльності правознавців, характеризуючи професійну мобільність та визначаючи успіх фахівця, який не тільки володіє теоретичними знаннями, а й спроможний швидко перебудувати напрям, зміст, форми й види своєї професійної діяльності. Така особистість завжди наполегливо працює задля власного розвитку, підвищення освітнього та культурного рівнів, а також вміє самостійно здобувати необхідні професійні знання, уміння й навички, критично мислити, інтенсивно й творчо працювати. Це фахівець зі сформованою стійкою системою соціальних мотивів і потреб, здатна до швидкої адаптації до змінних умов професійної діяльності.

Отже, сучасна професійна підготовка майбутніх юристів, які мають уміти організовувати ефективне функціонування юридичної системи, здійснювати оптимальне керування процесами узгодженої взаємодії усіх видів судового процесу чи слідства, потребує підвищення рівня сформованості базових компетентностей.

Під поняттям базових компетентностей розуміємо такі компетентності, які дозволяють майбутньому фахівцеві брати активну участь у різних соціальних сферах і які дають поштовх успішному суспільному й особистому розвитку. Такі компетентності складають базовий набір загальних понять, які деталізуються у комплекси знань, умінь, навичок, цінностей і відносин відповідно до навчальних галузей і життєвих сфер.

Одним із найбільш ґрунтовних теоретичних узагальнень питання сутності базових компетентностей є визначення представниками трьох категорій ключових компетентностей як концептуального підґрунтя: автономна діяльність; інтерактивне застосування засобів; уміння діяти у соціально гетерогенних групах.

Відповідно до визначень, представлених багатьма міжнародними організаціями, базові компетентності належать до числа узагальнених понять, в яких міститься комплекс різноманітних компонентів, серед яких – знання, уміння, навички, взаємовідносини, цінності й інші складові, які складають особистісні й суспільні аспекти життєдіяльності особистості й від яких залежать її особистий, а також суспільний прогрес⁸³.

Вітчизняна система освіти продовжує послуговуватися поняттям компетентності у тому значенні, яким послуговуються країни Європи. Незважаючи на те, що у новому проекті освітніх стандартів бачимо спроби покласти розуміння компетентностей в основу освітньої системи, досі не

⁸³ Spector J. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification / J. Spector. – N.Y., 1996. – 123 p. – P. 1.

вироблено єдиного системного і взаємоузгодженого підходу до питання систематизації феномену компетентності й базових компетентностей, які є необхідною умовою забезпечення інтеграції вітчизняної освітньої системи до світових освітніх процесів.

Одним із перших поняття базових компетентностей у науково-педагогічній літературі запропонував російський дослідник А. Хуторський. Учений розуміє їх як сукупність взаємозв'язаних якостей особистості (знань, вмінь, навичок і способів діяльності людини), які стосуються визначеного ряду предметів і процесів, що забезпечують якість і продуктивність діяльності фахівця⁸⁴.

Запропоноване А. Хуторським розуміння базових компетентностей, уточнює визначення, представлено О. Бобієнко, за яким базові компетентності є здатністю фахівця розв'язувати завдання, що постають перед ним у процесі професійної діяльності, однак не мають прямої ситуативної зумовленості певними факторами діяльності⁸⁵.

У результаті аналізу різних підходів до тлумачення поняття «базові компетентності» Д. Демченко виокремлює такі головні ознаки базових компетентностей:

- поліфункціональність (компетентності допомагають у розв'язку різноманітних проблем у тих чи інших сферах особистого чи суспільного життя);
- надпредметність (компетентності поєднують знання, мисленнєві процеси, розумові, освітні й практичні вміння, творчі здобутки, стратегії, технології, процедури, емоції й оцінки);
- здатність забезпечити всебічний розвиток особистості, перетворення її логічного, творчого й критичного мислення, саморефлексії, самовизначення, самооцінки й самовиховання⁸⁶.

Сьогодні провідні концептуальні особливості базових компетентностей фахівці розуміють наступним чином:

- базові компетентності є ключовими компетентностями, які віддзеркалюють реалії професійного та соціального життя;
- базові компетентності нерозривно пов'язані з кожною сферою життя та діяльності особистості;

⁸⁴ Хуторской А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А. А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137. – С. 123.

⁸⁵ Бобиенко О. М. Ключевые компетенции профессионала: проблемы развития и оценки / О. М. Бобиенко. – Казань: КГУ, 2006. – 146 с. – С. 18.

⁸⁶ Демченко Д. І. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів засобами іноземної мови у фаховій підготовці: монографія / Д. І. Демченко. – Харків: Видавець Іванченко І. С., 2014. – 213 с. – С. 27.

– базові компетентності належать до сфери розумової діяльності особистості найвищої міри складності⁸⁷.

Отже, власне базові компетентності відповідають специфічним (пов'язаним з певною професійною сферою) умовам застосування, а їх характерними особливостями є універсальність і можливість охоплювати надпрофесійні й пересічні освітні результати. Не зважаючи на зумовленість тією чи іншою професійною сферою, базові компетентності фахівця є інваріантними стосовно внутрішніх правових спеціалізацій, діяльності юристконсульта, адвоката, судді, прокурора тощо. Ми вважаємо, що базові компетентності складають комплекс навчальних досягнень майбутнього фахівця з права, який характеризується стійкістю позитивних мотивів професійного саморозвитку й ґрунтується на досвіді професійно орієнтованої діяльності такого фахівця.

Найбільш вдалою класифікацією компетентностей, серед запропонованих дослідниками, вважаємо класифікацію А. Хуторського, який виокремлює:

- засоби світоглядного орієнтування (ціннісно-смилова компетентність);
- знання й уміння у визначеній сфері (навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова компетентність);
- сукупність інформації, яка має бути засвоєна студентами (загальнокультурна компетентність);
- підґрунтя для освоєння способів фізичного, духовного й інтелектуального саморозвитку (компетентність особистісного самовдосконалення)⁸⁸.

Дослідниками К. Бахановим та О. Пометун виокремлено сім спільних для усіх освітніх рівнів базових компетентностей – навчальну, культурну, здоров'язберігаючу, інформаційно-комунікативну, соціальну, громадянську та підприємницьку. Такий набір компетентностей, на думку дослідниці О. Пометун, найбільш вмотивований, оскільки співвідноситься із вимогами, що стоять перед сучасною європейською освітою. Дослідницею запропоновано визначати зміст цих компетентностей наступним чином:

- навчальна компетентність є здатністю людини до інтелектуального розвитку й навчання протягом життя як підґрунтя неперервного навчання у контексті професійного й соціального життя; здатністю до здійснення самостійної пізнавальної діяльності з різноманітних джерел інформації; здатністю до організації процесу свого навчання, а також до вибору й використання ефективних стратегій навчання;
- культурну компетентність дослідниця називає здатністю особистості самостійно обирати шляхи й способи використання свого вільного часу, які

⁸⁷ Астафьева О. Н. Синергетический подход к исследованию социокультурных процессов: возможности и пределы / О. Н. Астафьева. – М.: Изд-во Москов. гос. ин-та делового администрирования, 2002. – 295 с. – С. 29.

⁸⁸ Хуторской А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А. А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137. – С. 124.

збагачують її культурно та духовно; здатністю жити й взаємодіяти з оточенням в умовах сучасного полікультурного суспільства, послуговуючись як національними, так і загальнолюдськими духовними цінностями;

– під підприємницькою компетентністю дослідниця розуміє здатність особи ефективно організовувати власну й колективну трудову та підприємницьку діяльність; здатність до аналізу ситуації, що спостерігається на ринку праці й оцінювати свої професійні можливості;

– соціальна компетентність є здатністю людини орієнтуватися у нормах та етиці суспільних відносин; здатністю взаємодіяти із різноманітними соціальними інститутами й вибудовувати ефективні типи комунікацій;

– поняттям «громадянська компетентність» науковець позначає здатність особистості активно, розсудливо й ефективно реалізовувати власні громадянські права та обов'язки задля розвитку її демократичного суспільства;

– здоров'язберігаюча компетентність позначена здатністю особистості до раціональної організації власного повсякденного життя, що включає аспекти її здоров'я, сімейного життя тощо;

– під інформаційно-комунікативною компетентністю дослідниця розуміє здатність до застосування інформаційно-комунікативних технологій, виокремлюючи слабкі й сильні сторони їх використання; здатність особи критично оцінювати інформацію, представлену в мас-медіа та рекламі⁸⁹.

У сучасних вищих навчальних закладах України відбувається переорієнтація державних стандартів вищої освіти, навчально-методичних комплексів, методичних розробок і рекомендацій, підходів до навчання та виховання. Провідною метою навчання стає формування у студентів необхідних для майбутньої професійної діяльності базових компетентностей.

Формування і розвиток базових компетентностей майбутніх юристів в Україні є відкритим і малодослідженим питанням. Цю проблему досліджують сучасні науковці О. Калита, Н. Кожем'яко, М. Ценко та Г. Яворська, у центрі уваги яких лежить комунікативна компетентність юристів. Указані науковці стверджують, що програма вдосконалення та модернізації юридичної освіти в Україні містить положення про необхідність реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі, що передбачає формування у майбутніх правознавців базових і професійних компетентностей. Серед них чільне місце відведено комунікативній компетентності, адже мова йде не лише про мовні та мовленнєві здатності майбутніх правознавців, а й про уміння контактувати й ефективно спілкуватися на визначеному рівні розв'язання професійних завдань. Таким чином, комунікативна компетентність – це складний соціально-функціональний феномен, що є притаманним особистості результатом цілеспрямованого навчання, виховання й саморозвитку людини⁹⁰.

⁸⁹ Пометун О. І. Пізнавальні вміння як компонент змісту шкільної історичної освіти / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман // Іст. в шк. – 2006. – № 6. – С. 20–28. – С. 4.

⁹⁰ Ценко М. Б. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів / М. Б. Ценко // Вісн. Нац. ун-ту «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Сер.: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – Харків, 2014. – № 4. – С. 41–50. – С. 41.

Дослідником І. Харченком виокремлено ще одну компетентність фахівців з права – термінологічну, яку вчений пов'язує з тим, що під час ознайомлення із нормативними актами сьогодні дедалі більше уваги привертає непослідовне використання термінологічних одиниць, недотримання мовної композиційної структури текстів, калькування російськомовних конструкцій в українській мові, невдале вживання синонімів, помилковість лексичного вжитку юридичних термінів, загальний низький рівень культури мовлення, непомірна кількість росіянізмів і діалектизмів тощо. Враховуючи той факт, що юридична професія є багатогранною, охоплюючи законодавство й законотворення, державне управління, юстицію, нотаріат, коло правничих наук, правову інформацію тощо, а мова права є складною, багаторівневою підсистемою літературної мови із власними стильовими різновидами й жанрами, великою кількістю специфічних мовних засобів, сучасна лінгвістична підготовка фахівця з права є предметно й змістовно складним, систематично-послідовним, творчим навчальним процесом, який вимагає зосередження зусиль як науковця, так і студента⁹¹.

Роботи О. Гомзякової присвячено формуванню та розвитку полікультурної компетентності майбутнього фахівця з права. Дослідниця стверджує, що така компетентність є цілісним, інтегративним, багаторівневим особистісним новоутворенням, яке є результатом здобуття вищої юридичної освіти, успіх якого залежить від сукупності сформованих у особистості компетенцій, що сприяють її соціалізації, формуванню світоглядного та науково-професійного кругозору, педагогічної творчості й майстерності, а також визначають майбутній успіх професійної педагогічної діяльності фахівця, його схильність до самореалізації, саморозвитку й самоудосконалення протягом життя⁹².

Науковець О. Федорчук, досліджуючи фахово-інформатичну компетентність майбутніх юристів, вважає її здатністю до успішних дій, якісною характеристикою професійної діяльності майбутніх фахівців із права, сукупністю можливостей, а також певним рівнем знань і ступенем удосконалення юриста. У процесі формування фахово-інформатичної компетентності першорядними стають освітні й професійні цінності. В основі такої компетентності майбутнього юриста лежать усвідомлені й сформовані інформатичні потреби фахівця. При цьому змістовий аспект фахово-інформатичної компетентності автор визначає як сукупність знань про джерела інформації та різні форми інформатичної діяльності, умінь і навичок використання інформаційно-пошукових систем для вирішення професійних завдань⁹³.

⁹¹ Харченко І. І. Термінологічна компетентність як обов'язковий складник мовно-професійної культури майбутніх юристів / І. І. Харченко // Термінологічний вісн. – 2013. – № 2. – С. 76–180. – С. 176.

⁹² Гомзякова О. Ю. Формування правової культури під час вивчення іноземної мови студентами юристами / О. Ю. Гомзякова // Правове життя сучасної України: матеріали міжнар. наук. конф. проф.-виклад. складу, присвяч. 15-річчю Нац. ун-ту «Одес. юрид. акад.» та 165-річчю Одес. шк. права, 20–21 квіт. 2012 р. / Нац. ун-т «Одеська юридична академія». – Одеса: Фенікс, 2012. – Т. 1. – С. 471–473. – С. 471.

⁹³ Федорчук О. С. Підготовка майбутніх правознавців у контексті формування фахово-інформатичної компетентності / О. С. Федорчук // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Сер. Пед. науки. – Луганськ, 2005. – № 4 (84). – С. 230–242. – С. 230.

Так, враховуючи отриманий український та зарубіжний досвід тлумачення поняття «базові компетентності», пропонуємо трактувати його так: базові компетентності майбутніх юристів є комплексом навчальних досягнень майбутніх фахівців, яких вони набувають у навчальному процесі задля подальшого розвитку та використання у власній професійній діяльності, характерною особливістю якої є стійкість позитивних мотивів професійного саморозвитку юриста, а підґрунтям – досвід професійно орієнтованої діяльності.

Відповідно до структури дослідження, ми розглядаємо базові компетентності майбутніх юристів як у площині їх загального значення, що має однакове значення для усіх професійних галузей, так і в площині приватного значення, яке закріплене за визначеною професією, тобто юридичною. Це зумовлює необхідність здійснення аналізу їх структурних та змістових особливостей.

Складові базових компетентностей юристів відмічені у працях багатьох дослідників (І. Зимня, О. Калита, О. Кожем'яко, А. Хуторський). До них належать особистий професійний досвід фахівця, його зосередженість на професійному саморозвитку, поєднання теоретичної підготовки юриста і його практичних навичок, універсальність і надпредметний характер.

Говорячи про структуру базових компетентностей, ми маємо на увазі уявну модель, якою вони характеризуються як суб'єктно-діяльнісна освіта майбутнього юриста. З-поміж усіх можливих варіантів структурування компетентностей доцільно виокремити ті, у яких простежується взаємозв'язок компетентностей із рисами пізнавальної й трудової активності майбутніх фахівців.

Фахівець із права повинен мати належний рівень політичної, етичної й психологічної культури: виразно сформовані фундаментальні засади світогляду юриста як загальних уявлень про довкілля та власне місце у ньому, про шляхи втілення своїх життєвих програм в реальних умовах; розвинене філософське, економічне й політичне мислення; знання проблем ринкової економіки, соціальних, національних, історичних і демографічних процесів суспільного розвитку; володіння інформацією щодо розвитку давньої, нової й новітньої всесвітньої та вітчизняної історії; опанування закономірностей і особливостей культурного розвитку суспільства; активна участь фахівця в житті суспільства, у формуванні правової свідомості й цивілізованих взаємовідносин усіх його членів.

На нашу думку, слід здійснити аналіз указаних особливостей за низкою аспектів, серед яких явище права у сфері юридичної діяльності, соціальне призначення юридичної професії, спілкування як інструмент професійної діяльності юриста, етика майбутнього фахівця з права, роль інформації у юридичній діяльності.

Здійснюючи аналіз юридичної діяльності з погляду на функціонування соціального інституту права, вважаємо за доцільне зосередити увагу на працях Т. Кашаніної, у яких дослідниця зазначає, що у зв'язку з проблемами сучасного, постіндустріального, суспільства, збереження миру і безпеки людей – необхідність кожного жителя тієї чи іншої території. Динаміка правової картини

макросоціуму стимулює збільшення числа суб'єктів, які мають приватну власність. Це загострює їх потребу в розвинених праві та юридичній техніці⁹⁴.

На утриманні базових компетентностей майбутніх фахівців з права не може не позначитися той факт, що у змісті сучасних правовідносин має місце недозволене протистояння природного й юридичного аспектів. У зв'язку із їхньою нетотожністю виникли правова ідеологія й філософія.

З одного боку, практика ставить вимогу готувати універсального юриста, який із гуманістичних позицій сприймає потреби суспільства. З іншого – все частіше зростає попит на вузьких фахівців у тій чи іншій сфері юридичної діяльності, оскільки роботодавці не можуть брати на роботу фахівця широкого профілю, хоч і якісно підготовленого. Так, З. Незнамова стверджує, що нині нам необхідні фахівці, які були б компетентними у визначеній, досить вузькій сфері діяльності, однак мали фундаментальну юридичну підготовку⁹⁵.

Отже, явище права превалює над іншими складниками юридичної діяльності, визначає її специфіку й виокремлює юридичну професію з-поміж інших. Це явище зумовлене соціальним призначенням діяльності юриста, що зумовлює зміст його базових компетентностей.

Соціальна місія юридичної діяльності тісно перетинається з її комунікативною складовою⁹⁶. У професії юриста роль комунікації зумовлена, перш за все, соціальним статусом. Той, хто хоче зрозуміти іншого в його соціальній позиції має, на думку Г. Гадамера, зіткнутися із традицією іншого колективу. Взаєморозуміння у такій ситуації є не лише репродуктивним, а й продуктивним соціальним явищем⁹⁷.

Формат і цілі нашої роботи не дозволяють охопити всього обсягу комунікативної практики в сфері юридичної діяльності, однак окремі її види принципово важливі для подальшого дослідження. Це різні контакти з суб'єктами правовідносин, правова пропаганда й письмова комунікація, що опосередкована в різних юридичних документах. У кожному виді комунікації юридична практика виступає як організуючий момент соціальної практики, як її структурна ланка, що залучена в правову систему суспільства і процес правового регулювання. Можна стверджувати, що комунікація «сприяє інтеграційним процесам у правовій системі суспільства, пов'язуючи суб'єктивні права і юридичні обов'язки, нормативні приписи й прийняті на їх основі

⁹⁴ Кашанина Т. В. Юридическая техника: учебник / Т. В. Кашанина. – М.: Эксмо, 2007. – 512. – С. 5.

⁹⁵ Незнамова З. А. Роль государственных стандартов юридического образования в подготовке юристов / З. А. Незнамова // Изв. высш. учеб. завед. Правоведение. – 2001. – № 1. – С. 217–221. – С. 219.

⁹⁶ Губаева Т. В. Словесность в юриспруденции: учеб. пособ. для вузов по направлению специальности «Юриспруденция» / Т. В. Губаева. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1995. – 300 с. – С. 33.

⁹⁷ Гадамер Х. Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Х. Г. Гадамер; [пер. с нем. Б. Н. Бессонова]. – М.: Прогресс, 1988. – 699 с. – С. 349.

рішення»⁹⁸. Комунікативна складова більшості юридичних спеціальностей передбачає знання маніпулятивних технологій спілкування, лінгвістичного програмування; зобов'язує юриста мати хорошу риторичну підготовку, не кажучи вже про навички дотримання мовних норм у мовленні.

Комунікативний складник юридичної діяльності має тісний взаємозв'язок зі своїм інформаційним забезпеченням. Дослідниця Н. Гладченкова стверджує, що обмін інформацією здійснюється в комунікації. Потужний інфопотік соціального досвіду виступає як предмет суб'єкт-об'єктних інформаційних взаємодій, а отже, перетворюється в інструмент виховання, освіти та навчання⁹⁹. Юрист змушений взаємодіяти з великим обсягом інформації, що носить нормативний характер. Окрім цього, діяльність фахівця з права вимагає від нього знань з психології, соціології тощо. Безперечно, суттєвий обсяг інформації, яку переробляють правознавці, вміщений в законах і підзаконних актах, кодексах, службових приписах й інструкціях. Створення попередніх умов для передачі інформації, продумування тактики інформаційного впливу здатні значно посилити ефект правових відносин з порушником закону. У своїх працях А. Коренев відзначає, що правова інформація вимагає від сучасного фахівця з права володіння комп'ютерною, криміналістичною та спеціальною техніками. Юрист має бути обізнаним у питаннях законодавства й відомчих нормативних актів, системи та структури органів внутрішніх справ, питаннях правового статусу, форм і методів адміністративно-правової, оперативно-розшукової та кримінально-процесуальної діяльності¹⁰⁰.

Так, інформаційну складову юридичної діяльності, як і соціально-правову й комунікативну, можна вважати основою змістового наповнення базових компетентностей майбутніх фахівців із права. Вказані елементи специфікації діяльності правознавця дозволяють виокремити навчальну, інформаційну, комунікативну, соціальну й етичну компетентності як базові.

Очільне становище відводимо навчальній та соціальній компетентностям, які пов'язані з системним розглядом юридичних явищ, а саме, з точки зору семіотичної полярності категорії «право»: право як догма і право як висловлювання свободи людини. Соціальна дійсність реалізує обидва концепти права й зобов'язує майбутнього правознавця не просто володіти правовим знанням, але і створювати ситуації, що сприяють осмисленню прав, буття, ситуації, неможливі без глибоких системних знань і здібностей.

Етична компетентність орієнтує на підвищену відповідальність юриста за наслідки своїх соціальних дій. Суспільство потребує, щоб утилітарні пріоритети юридичної діяльності гармонували з пріоритетом моральності,

⁹⁸ Палагіна Е. Н. Функции юридической практики: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Палагіна Елена Николаевна; Гос. образовательное учрежд. высш. проф. образования «Саратовская государственная академия права». – Саратов, 2003. – 26 с. – С. 13.

⁹⁹ Гладченкова Н. Н. Культурно-информационное пространство образования как среда становления нравственного опыта личности: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гладченкова Наталья Николаевна; Ростов. гос. пед. ун-т. – Ростов/нД, 2001. – 250 с. – С. 72.

¹⁰⁰ Коренев А. П. Введение в юридическую специальность / Коренев А. П., Бобров В. К. – М., 2004. – 160 с. – С. 63.

совісті, а вся професійно орієнтована практика підпорядковувалася б існуючим у суспільстві моральним нормам, що становить основу етичної культури правознавця (систему моральних принципів і норм, які сформувалися як результат почуттів, потреб, переконань, що виражають у моральній поведінці правника гармонію внутрішніх переконань і їх зовнішніх проявів)¹⁰¹.

Діяльність майбутнього правознавця характеризується щоденним спілкуванням із різними людьми, які залежать від нього, а тому потребують від нього дбайливого, коректного ставлення. Саме тому одне з основних місць відведено формуванню комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність розглядається нами як форма соціальної практики юристів, яка сприяє вирішенню соціальних конфліктів, стабілізації правовідносин, становленню громадянського суспільства. Праця юристів більшості спеціальностей пов'язана з постійним спілкуванням: в усній або письмовій словесній формі знаходять своє вираження норми права. Важливим чинником, що визначає успішне спілкування з клієнтом, є достатня риторична підготовка, впевнене використання майбутніми правознавцями маніпулятивних комунікативних прийомів, а також обізнаність студентів з психічними аспектами комунікації.

Інформаційна компетентність, у нашому розумінні, відображає сучасний стан соціуму, у якому належить працювати майбутньому юристу. Правознавці повинні прагнути до забезпечення оптимальних умов для повного задоволення інформаційно-правових потреб державних і суспільних структур, підприємств, організацій, установ і громадян на основі ефективної організації та використання інформаційних ресурсів із застосуванням прогресивних технологій.

Інформаційна компетентність майбутніх юристів формується в процесі інформаційної діяльності, а саме – у діях, спрямованих на отримання правової інформації стосовно певної юридичної ситуації шляхом здійснення комплексу інформаційно-правових, інформаційно-пошукових, інформаційно-комунікативних, інформаційно-аналітичних заходів та уникнення дезінформації з метою об'єктивного неупередженого розгляду справи, встановлення істини та документального оформлення прийнятих процесуальних рішень¹⁰².

Отже, аналіз змістово-структурних особливостей базових компетентностей підкреслює важливість формування у майбутніх правознавців саме комунікативної, соціальної, навчальної, інформаційної та етичної компетентностей, що зумовлено їх особливостями та вимогами до юридичної професії, передбаченими у державних стандартах вищої освіти.

Реформування української вищої юридичної освіти зумовило зміну її філософської парадигми. Юридична освіта сьогодні характеризується прагненням до подолання професійної замкненості й культурної обмеженості, пошуками

¹⁰¹ Яворська Г. Х. Лекція як засіб формування соціально-правової зрілості курсантів / Г. Х. Яворська // Вісн. Одес. ін.-ту внутрішніх справ. – 1998. – № 4. – С. 176–179.

¹⁰² Шевцова Л. С. Ситуативні завдання як ефективний засіб розвитку зв'язного мовлення учнів / Л. С. Шевцова // Укр. мова і л-ра в шк. – 2001. – № 2. – С. 11–17. – С. 47.

демократичних і продуктивних систем професійної підготовки фахівців, орієнтацією на багатогранну, висококультурну, творчу й гармонійну особистість.

Спроби модернізації вищої юридичної освіти призвели до освітньої парадигми, спрямованої на перегляд пріоритетів і орієнтирів. Пріоритетом нової освітньої парадигми є орієнтація на особистісні інтереси, співвіднесені з тенденціями розвитку суспільства. У зв'язку з цим, демократизація, гуманізація і гуманітаризація вищої освіти стають його провідними тенденціями.

Пошук вищими навчальними закладами шляхів розв'язання вказаних проблем проводиться щодо удосконалення й інтенсифікації навчання, у процесі розробки гнучких його систем, які враховують індивідуальні пізнавальні особливості студентів, їх інтереси і схильності. Нині йде мова про вже сформоване коло стійких напрямів гуманізації процесу підготовки майбутнього юриста, яке включає інтеграцію професійної та загальнокультурної підготовки фахівця з права у нерозривній єдності із розвитком його особистісних якостей; упровадження в освітній процес відкритих систем навчання, які допомагають організовувати навчальний процес за індивідуальними програмами, що дають змогу кожному студентові побудувати власну освітню траєкторію, яка б найповніше відповідала освітньому й професійному потенціалу майбутнього фахівця з права.

Таким чином, з огляду на те, що компетентнісний підхід у сучасній системі вищої освіти набуває більшого поширення й упровадження, закономірно, що аналіз його суті об'єктивно зумовлює потребу в конкретизації таких дефініцій, як «компетентність», «компетентності», «компетенція», «компетенції», які є визначальними категоріями компетентнісного підходу, досить плідно розробляються й різнобічно розглядаються в педагогічній науці, проте, фактично залишаються недостатньо дослідженими й обґрунтованими, оскільки не існує єдиної думки щодо трактування вказаних понять, адже проблема визначення компетентності стала об'єктом дискусій між психологами, педагогами, фізіологами та спеціалістами-практиками. З огляду на це, сьогодні виникає необхідність у визначенні їх змісту, суті та структури, і, якщо «компетентність» та «компетенції» є двома різними поняттями, слід з'ясувати їх співвідношення.

Системний аналіз наукових праць щодо проблем підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності дозволив констатувати, що базові компетенції майбутніх юристів є комплексом навчальних досягнень майбутнього фахівця, набутих у процесі здобуття освіти задля подальшого розвитку й використання у власній професійній діяльності, характерною особливістю якого є стійкість мотивації до професійного саморозвитку, а підґрунтям – досвід професійно орієнтованої діяльності.

Здійснений нами аналіз дозволяє визначити, що ця галузь багатогранна й складна; студент є повноцінним суб'єктом навчального процесу, а сам процес підготовки фахівця пов'язаний з функціонуванням державних установ і діяльністю посадових осіб різного рівня; робота галузі безпосередньо спрямована на охорону інтересів держави та інтересів і прав громадян. У зв'язку з цим, основним завданням сучасної вищої школи є забезпечення підготовки висококваліфікованого, освіченого й всебічно розвиненого юриста, що здатний творчо й мобільно розв'язувати складні професійні завдання, діючи

відповідно до законодавства. На основі сказаного вище й згідно з класифікаціями базових компетентностей, які ми маємо сьогодні, вважаємо, що майбутній фахівець з права має володіти навчальними, комунікативними, соціальними, етичними й інформаційними базовими компетентностями.

Підґрунтям змістової специфіки базових компетентностей майбутнього юриста є низка особливостей, характерних для діяльності фахівця з права, що включає феномен права у юридичній діяльності; соціальну місію, яку несе професія юриста; спілкування як інструмент діяльності правознавця; юридичну етику; роль, яку виконує інформація у правознавчій сфері.

3.4. Особливості фахової підготовки сучасних правоохоронців у закладах вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України

Юрій Демченко

Законом України «Про Національну поліцію» визначено правові засади організації та діяльності Національної поліції України. Заклади вищої освіти, підпорядковані Міністерству внутрішніх справ України, зміцнюючи свій потенціал, розвиваючи інноваційну діяльність, як провідні наукові і методичні центри України, мають готувати нову генерацію правоохоронців. Забезпечення набуття курсантами, які отримують вищу освіту ступенів «бакалавр» та «магістр» компетентностей спрямовуються на реалізацію положень вищезазначеного закону. Крім того, законом передбачена й первинна професійна підготовка поліцейських, які вперше прийняті на службу в поліцію з метою набуття спеціальних навичок і компетентностей, необхідних для виконання службових обов'язків.

Національна поліція України у своїй діяльності має керуватися принципами: верховенства права, дотримання прав і свобод людини, законністю, відкритістю й прозорістю, політичною нейтральністю, взаємодією з населенням на засадах партнерства, безперервностію.

Сучасні програми вищої освіти та первинної професійної підготовки, що реалізуються у закладах вищої освіти МВС, програми спеціалізацій, перепідготовки та підвищення кваліфікації мають опановуватись діючими поліцейськими не рідше одного разу на три роки.

У системі Національної поліції України функціонують сім закладів вищої освіти, що готують фахівців для Національної поліції України, два ЗВО, що готують фахівців для Національної гвардії України, та дев'ять Державних установ «Державний центр підготовки поліцейських», всі ці заклади покликані реалізовувати оновлені стандарти підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців Національної поліції України для потреб держави.

Конституцією України проголошено право громадян на проведення мирних масових заходів у законодавчо визначеному порядку. Обмеження щодо реалізації цього права можуть встановлюватися виключно судом в інтересах національної безпеки держави, публічної безпеки й порядку та з метою захисту

прав і свобод людини та громадянина¹⁰³. Відповідно до конституційних вимог, зазначені положення мають бути деталізовані в спеціальному законодавстві, що регулюватиме порядок проведення масових заходів і забезпечення публічної безпеки під час масових заходів.

Реалії сьогодення характеризуються значним посиленням громадської активності, вираженої в масових заходах різного характеру: політичного, соціального, економічного, культурного, спортивного, гендерного, екологічного тощо. Такі заходи передбачають застосування спеціальних правоохоронних режимів, методів та форм. Більше того, нерідко під час проведення демонстрацій, мітингів, страйків, вуличних походів, зборів, футбольних матчів, культурно-видовищних, релігійних та інших заходів мають місце масові заворушення, прояви екстремізму, порушення організаторами та учасниками порядку й правил проведення заходу, прав і свобод, у тому числі і з боку органів влади та правоохоронців. За таких умов питання забезпечення публічної безпеки і порядку під час проведення масових заходів в Україні набуває особливого значення, зважаючи на можливі загрози, ризики та негативні наслідки, на попередження, нейтралізацію та усунення яких націлена діяльність багатьох суб'єктів забезпечення публічної безпеки і порядку, передусім Національної поліції України.

Окремі аспекти забезпечення публічної безпеки й порядку, у тому числі під час проведення масових заходів, досліджували вітчизняні й зарубіжні вчені: М. І. Ануфрієв, О. М. Бандурка, А. В. Басов, О. В. Батраченко, Д. М. Бахрах, І. Беккер, М. М. Бурбика, А. В. Василишин, М. В. Возник, Ю. В. Гаруст, А. П. Головін, І. П. Голосніченко, А. В. Губанов, С. Д. Гусарев, Е. Ф. Демський, Б. В. Деревянко, М. І. Додін, В. В. Заросило, В. О. Заросило, Є. В. Зозуля, Р. А. Калюжний, М. О. Качинська, Т. А. Кобзева, Ю. І. Коваленко, А. М. Колодій, В. К. Колпаков, О. В. Копан, Т. М. Кравцова, А. М. Куліш, В. І. Курило, К. В. Мамай, Р. С. Мельник, П. П. Михайленко тощо. Проте, не зважаючи на значний науковий доробок, комплексні дослідження, присвячені забезпеченню Національною поліцією України публічної безпеки й порядку під час проведення масових заходів, практично відсутні у вітчизняній юридичній науці. Недослідженим залишається визначення сутності публічної безпеки й порядку. Подальшого розвитку та удосконалення потребують вітчизняна нормативно-правова база, принципи, форми, методи, організаційні заходи та особливості забезпечення публічної безпеки і порядку під час проведення масових заходів.

Вищезазначеним і зумовлена актуальність обраної теми наукової роботи: «Особливості фахової підготовки сучасних правоохоронців у закладах вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України».

Мета роботи полягає в тому, щоб на основі аналізу чинного законодавства України, узагальнення практики його реалізації та міжнародного досвіду, визначити сутність та особливості умов навчання майбутніх та діючих поліцейських для забезпечення Національною поліцією України публічної безпеки й порядку під час проведення масових заходів та шляхів його вдосконалення.

¹⁰³ Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України від 28 черв. 1996 р. // Відом. Верхов. Ради України. – 1996. – № 30. – 44 с.

Термін «масові заходи» в законодавчих та інших нормативних актах України використовується тільки у зв'язку з правоохоронною діяльністю Національної поліції та інших державних органів. Він широко застосовується як у відомчих нормативних актах, так і в службових документах МВС України.

Поліцейські зобов'язані забезпечити безпеку та правопорядок як під час публічних, так і під час інших заходів, які не можуть вважатися публічними¹⁰⁴.

Масовий захід – це заздалегідь сплановане й визначене за місцем, часом, кількістю учасників і причинами зібрання людей, що має характер свята, культурного або рекламного заходу або ділової зустрічі.

Вивчення спеціальної літератури та нормативних актів показало, що масові заходи класифікуються переважно як громадсько-політичні, спортивні, культурно-масові тощо.

У суспільному житті нашої держави з кожним роком зростає кількість проведених суспільно-політичних, культурно-видовищних, спортивних та інших заходів. Їхньою характерною рисою є значне скупчення людей на відносно обмеженій території. Серед громадян, що беруть участь у подібних заходах, складаються різні відносини, які потребують упорядкування й регулювання з боку уповноважених на те суб'єктів. Відповідно до чинного законодавства такі обов'язки покладаються на місцеві органи влади та організаторів мирних зібрань, а основним завданням поліції при цьому є забезпечення публічного порядку та безпеки. У зв'язку з цим, поліцейські підрозділи не тільки під час проведення масових заходів, а й заздалегідь зобов'язані підготуватися та вжити заходів, які сприятимуть забезпеченню правопорядку в умовах проведення масових заходів. Обмеження щодо реалізації права на мирні зібрання може встановлюватися лише в інтересах національної безпеки, публічного порядку й безпеки. Публічний порядок можна визначити як сукупність усіх правил, що регламентують суспільні процеси й відносини між його окремими частинами; у вузькому – інститути і норми, що обумовлюють статус людини й громадянина та соціальних груп у суспільстві тією мірою, якою це зумовлено їх інтересами та закономірностями розвитку самого суспільства, а також науково обґрунтовані відносини між членами суспільства та його структурними елементами. Тлумачення понять «національна безпека», «публічний порядок», «публічна безпека» та інших, що стосуються окремих положень щодо обмеження прав, містяться у Сіракузьких принципах тлумачення обмежень і відступів від положень Міжнародного пакту про громадянські й політичні права, схвалених економічною та соціальною радою ООН у 1985 р.¹⁰⁵ Так, згідно з названим актом, публічний порядок можна визначити як сукупність норм, які забезпечують життєдіяльність суспільства

¹⁰⁴ Про дотримання правоохоронними органами України конституційних гарантій та законності в забезпеченні прав і свобод людини»: постанова Верхов. Ради України від 23 берез. 2000 р. № 1592–III // Відом. Верхов. Ради України. – 2000. – № 24.

¹⁰⁵ Сіракузькі принципи тлумачення обмежень і відступів від положень Міжнародного пакту про громадянські і політичні права [Електронний ресурс]: схвалені економічною та соціальною радою ООН від 04.04.1985 року. – Режим доступу: <http://legislationline.org/ru/documents/action/porup/id/14624>. – Назва з екрана.

або як низку основоположних принципів, на яких побудовано суспільство, а під публічною безпекою слід мати на увазі захист від загрози безпеці людей, їхньому життю або фізичному здоров'ю, а також серйозних збитків їхньому майну. Здійснення повноважень щодо забезпечення законності, правопорядку, охорони прав, свобод і законних інтересів громадян під час проведення мирних зібрань Законом України від 21 травня 1997 року № 280/97-ВР «Про місцеве самоврядування в Україні» покладено на органи місцевого самоврядування»¹⁰⁶.

Серед основних повноважень поліції під час забезпечення публічного порядку та безпеки відповідно до Закону України «Про Національну поліцію»¹⁰⁷ передбачена взаємодія з органами правопорядку та іншими органами державної влади, а також органами місцевого самоврядування, у зв'язку з чим курсанти і слухачі мають вміти:

1) здійснювати превентивну та профілактичну діяльність, спрямовану на запобігання вчиненню правопорушень;

2) виявляти причини та умови, що сприяють вчиненню кримінальних та адміністративних правопорушень, вживати у межах своєї компетенції заходи щодо їх усунення;

3) вживати заходи з метою виявлення кримінальних, адміністративних правопорушень; припиняти виявлені кримінальні та адміністративні правопорушення;

4) вживати заходи, спрямовані на усунення загроз життю та здоров'ю фізичних осіб і публічній безпеці, що виникли внаслідок учинення кримінального, адміністративного правопорушення;

5) здійснювати своєчасне реагування на заяви та повідомлення про кримінальні, адміністративні правопорушення або події;

6) здійснювати досудове розслідування кримінальних правопорушень у межах визначеної підслідності;

7) розшукувати осіб, які переховуються від органів досудового розслідування, слідчого судді, суду, ухиляються від виконання кримінального покарання, пропали безвісти та інших осіб у випадках, визначених законом;

8) у випадках, визначених законом, здійснювати провадження у справах про адміністративні правопорушення, приймати рішення про застосування адміністративних стягнень та забезпечувати їх виконання;

9) доставляти у випадках і порядку, визначених законом, затриманих осіб, підозрюваних у вчиненні кримінального правопорушення, та осіб, які вчинили адміністративне правопорушення;

10) вживати заходи для забезпечення публічної безпеки і порядку на вулицях, площах, у парках, скверах, на стадіонах, вокзалах, в аеропортах, морських та річкових портах, інших публічних місцях;

¹⁰⁶ Фризко В. И. Тактика нарядов милиции по предупреждению и пресечению правонарушений в сфере общественного порядка и общественной безопасности: учеб. пособ. / В. И. Фризко. – М., 1990. – 126 с.

¹⁰⁷ Про Національну поліцію: Закон України від 02 лип. 2015 р. № 580–VIII // Відом. Верхов. Ради України. – 2015. – № 40/41. – Ст. 379.

11) регулювати дорожній рух та здійснювати контроль за дотриманням Правил дорожнього руху його учасниками та за правомірністю експлуатації транспортних засобів на вулично-дорожній мережі;

12) здійснювати супроводження транспортних засобів у випадках, визначених законом;

13) вживати всі можливі заходи для надання невідкладної, зокрема домедичної і медичної, допомоги особам, які постраждали внаслідок кримінальних чи адміністративних правопорушень, нещасних випадків, а також особам, які опинилися в ситуації, небезпечній для їхнього життя чи здоров'я;

14) здійснювати охорону об'єктів права державної власності у випадках та порядку, визначених законом та іншими нормативно-правовими актами, а також брати участь у здійсненні державної охорони;

15) вживати заходи для забезпечення публічної безпеки і порядку під час примусового виконання судових рішень і рішень інших органів (посадових осіб)¹⁰⁸.

Курсантам доводиться до відома інформація, що залучення для проведення виконавчих дій працівників поліції здійснюється за вмотивованою постановою виконавця, яка надсилається керівнику територіального органу поліції за місцем проведення відповідної виконавчої дії. Відмова у залученні поліції для проведення виконавчих дій допускається лише на підставі залучення особового складу даного територіального органу поліції до припинення групового порушення громадської безпеки й порядку чи масових заворушень, а також для подолання наслідків масштабних аварій чи інших масштабних надзвичайних ситуацій.

Відповідно до вимог наказу МВС України від 22.01.2016 р. № 39¹⁰⁹ «Про затвердження Типового положення про управління організаційно-аналітичного забезпечення та оперативного реагування головних управлінь Національної поліції України в Автономній Республіці Крим та м. Севастополі, областях, м. Києві» управління організаційно-аналітичного забезпечення та оперативного реагування (далі – УОАЗОР), що є структурними підрозділами головних управлінь Національної поліції, здійснюють координацію, аналіз, планування, контроль та узгодження діяльності структурних підрозділів апарату ГУ та відокремлених структурних підрозділів ГУ з питань забезпечення публічної безпеки й порядку. Серед їх функцій – участь в організації діяльності оперативних штабів, робочих груп із координації дій та управління силами й засобами поліції під час проведення масових заходів, державних свят і надзвичайних подій.

Під час планування та проведення мирних зібрань зусилля організаторів, працівників видовищних об'єктів і поліції мають загальну спрямованість – не

¹⁰⁸ Про Національну Поліцію: Закон України від 02 лип. 2015 р. № 580–VIII // Відом. Верхов. Ради України. – 2015. – № 40/41. – Ст. 379.

¹⁰⁹ Про затвердження Настанови про дії органів і підрозділів внутрішніх справ щодо організації й забезпечення охорони громадського порядку і безпеки громадян під час проведення масових заходів та акцій [Електронний ресурс]: наказ МВС України від 11 квіт. 2004 р. № 230. – Режим доступу: <http://rada.gov.ua>. – Назва з екрана.

допустити порушень публічного порядку й безпеки під час проведення масових заходів. Це зумовлює необхідність їх тісного контакту та взаємодії¹¹⁰.

Курсанти мають усвідомлювати, що вкрай важливо розраховувати кількість поліцейських присутніх на заходах, а також їх резерв, адже не слід виключати, що під час проведення мирного зібрання можуть виникнути умови громадянської непокори, проведення несанкціонованих заходів чи грубі порушення публічного порядку, що загрожують публічній безпеці. Для забезпечення публічного порядку під час проведення масових заходів керівник територіального органу поліції повинен залучати реально необхідну кількість сил і засобів. Територіальний орган Національної поліції організовує роботу щодо забезпечення публічної безпеки й порядку під час проведення масових заходів залежно від їх значення та масштабу.

Курсанти-магістри мають набути знань щодо охорони публічного порядку й суспільної безпеки під час проведення масових заходів, адже відповідний керівник поліції, на території якого планується проведення мирного зібрання, повинен забезпечити:

- вивчення нормативних актів, що регламентують повноваження поліції, відповідальність організаторів і учасників заходів за порушення правопорядку;
- тренування з відпрацювання тактичних прийомів несення служби в умовах ускладнення обстановки¹¹¹.

Тренування здійснюються напередодні на полігоні університету. При цьому уточнюються завдання, розподіл нарядів, перевіряється реальність установлених термінів розгортання задіяних сил, відпрацьовуються питання взаємодії різних нарядів з іншими допоміжними силами на випадок виникнення надзвичайних обставин¹¹².

Основними завданнями поліції у період підготовки проведення масового заходу є:

- забезпечення спільно з організаторами заходів необхідних умов безпеки учасникам і глядачам, дотримання встановлених правил поведінки в місцях масового заходу;
- попередження і припинення злочинів, порушень публічного порядку;
- забезпечення безпеки дорожнього руху та пожежної безпеки;
- недопущення ослаблення охорони публічного порядку на території, де заходи безпосередньо не проводяться¹¹³.

¹¹⁰ Про затвердження Настанови про дії органів і підрозділів внутрішніх справ щодо організації й забезпечення охорони громадського порядку і безпеки громадян під час проведення масових заходів та акцій [Електронний ресурс]: наказ МВС України від 11 квіт. 2004 р. № 230. – Режим доступу: <http://rada.gov.ua>. – Назва з екрана.

¹¹¹ Про забезпечення охорони громадського порядку й безпеки громадян під час підготовки та проведення масових заходів: розпорядження МВС від 11 черв. 2005 р. № 484.

¹¹² Про участь громадян в охороні громадського порядку і державного кордону [Електронний ресурс]: Закон України від 22 черв. 2000 р. № 1835-III. – Режим доступу: www.kiev.rada.ua. – Назва з екрана.

¹¹³ Про забезпечення охорони громадського порядку й безпеки громадян під час підготовки та проведення масових заходів: розпорядження МВС від 11 черв. 2005 р. № 484.

Під час виконання зазначених завдань діяльність поліції поділяється на три етапи: підготовчий, виконавчий (безпосередній) і заключний.

На підготовчому етапі організується підготовка особового складу та технічних засобів до несення служби, проводиться остаточне дослідження території та об'єктів разом з організаторами та усуваються виявлені недоліки; проводиться службовий інструктаж нарядів і посадових осіб, уточнюються їх задачі та обов'язки при проведенні заходу, проводяться тренування та репетиції дій нарядів в екстремальних умовах на закріплених за ними ділянках, організується надійна взаємодія всіх зацікавлених служб та організацій.

Виконавчий етап охорони публічного порядку охоплює діяльність підрозділів і нарядів від початку здійснення заходів охорони до закінчення евакуації й розосередження глядачів і учасників масового заходу.

Заключний етап починається з моменту закінчення заходу йі закінчується після здійснення евакуації та посадки основної маси людей на громадський транспорт. Під час заключного періоду здійснюється низка організаційних і практичних заходів. Оперативний штаб організує вихід глядачів з об'єкту проведення масового заходу після його закінчення. Забезпечивши евакуацію та розосередження учасників заходу, наряди патрульної поліції збираються в раніше визначених місцях для підведення підсумків роботи та короткої оцінки їх діяльності.

У день проведення масового заходу керівник підрозділів превентивної діяльності проводить перевірку наявності особового складу та стан його екіпірування, інструктажі старших самостійних груп і всього особового складу, при цьому повідомляє про можливі зміни в проведенні масового заходу, забезпечує розподіл задіяних працівників поліції й технічних засобів, устанавлює зв'язок з організаторами масових заходів. Із метою належної організації управління силами та засобами, що залучені до виконання завдань із забезпечення публічного порядку під час проведення масового заходу, залежно від чисельності учасників, особливостей місцевості, де відбувається масовий захід, його територія може поділятися на зони, сектори, дільниці.

Зони визначаються, як правило, при забезпеченні одночасного проведення декількох масових заходів або одного заходу при здійсненні учасниками пішого походу територіями декількох адміністративних районів населеного пункту. Начальником зони призначається один із керівників територіального органу поліції. Основою підготовки до забезпечення правопорядку та безпеки є прогнозування (моделювання) керівником обстановки, яка може скластися під час проведення масового заходу¹¹⁴.

Прогнозування обстановки включає в себе вивчення керівником повідомлень організаторів про місце, час і масштаб (чисельність) масового заходу, поведінку та настрої його учасників, ставлення до проведення заходу окремих верств населення, можливі зміни в масштабах і порядку проведення

¹¹⁴ Забезпечення охорони праці та особистої безпеки в Національній поліції: навч. посіб. / [В. Г. Грибан, В. А. Глуховець, Д. Г. Казначеев, В. Я. Покайчук та ін.]; Дніпр. держ. ун-т внутр. справ. – Дніпро: ДДУВС, 2017. – 212 с. – С. 22–41.

заходу, результати забезпечення правопорядку під час попередніх аналогічних заходів, інформація про стан криміногенної обстановки тощо. На основі аналізу прогнозування обстановки, наявності особового складу підрозділу поліції керівник визначає варіант несення служби (звичайний, посилений, особливий), віддає необхідні розпорядження (вказівки) підлеглим і контролює їх виконання.

Варіанти охорони публічного порядку та безпеки, чисельність особового складу поліції, що залучається, його оснащення, форма одягу тощо визначаються відповідними рішеннями керівників поліції, на території обслуговування яких проводяться масові заходи:

- звичайний варіант несення служби – при незначній чисельності учасників заходу та прогнозованому неускладненні оперативної обстановки;
- посилений варіант несення служби – при значній кількості учасників заходу або наявній інформації про можливі ускладнення оперативної обстановки;
- особливий варіант несення служби – при великій кількості учасників масового заходу, а також за участю вищих посадових осіб України, зарубіжних країн або відомих громадсько-політичних діячів, присутність яких може викликати підвищений суспільний інтерес та призвести до різкого ускладнення обстановки.

Під час навчальних занять курсанти усвідомлюють, що до проведення масового заходу обов'язковим і доцільним є рекогносцирування місцевості, де відбуватимуться масові заходи, з метою всебічного й ретельного вивчення її особливостей, криміногенної обстановки, наявності та стану мереж автодоріг, можливих шляхів підходу (під'їзду) учасників заходів, їх евакуації, місць стоянки автотранспорту, технічного стану об'єктів, що знаходяться поблизу тощо.

У разі необхідності керівництво територіального органу поліції може звертатися до місцевих органів влади для внесення тимчасових змін в організацію руху транспорту та пішоходів. У ході рекогносцирування особливу увагу слід звертати на виявлення сторонніх предметів, що можуть бути використані як знаряддя для нанесення тілесних ушкоджень їх учасникам та стороннім особам, протидії та перешкоджанню діяльності поліції. За результатами цієї роботи складається відповідна довідка, а в разі виявлення недоліків – акт, який негайно подається до відповідних органів, організацій та установ для усунення цих недоліків¹¹⁵. За результатами рекогносцирувань розробляється план забезпечення публічного порядку й безпеки, до якого додається план-схема, у якому відображаються розстановка сил і засобів, схеми взаємодії нарядів, характеристики місцевості (об'єкта), маршрути руху та відводу (у т.ч. резервні) учасників заходу, інші необхідні дані з урахуванням особливостей масового заходу¹¹⁶.

Якщо протягом доби заходи відбуваються в різних місцях населеного пункту (на різних об'єктах), готується загальний план-схема та детальні план-схеми кожного місця (об'єкта).

¹¹⁵ Про громадянство України: Закон України від 18 січ. 2001 р. № 2235-III // Офіц. вісн. України. – 2001. – № 13. – Ст. 69.

¹¹⁶ Про заходи щодо подальшого вдосконалення охорони громадського порядку та безпеки громадян: наказ МВС України від 11 квіт. 2004 р. № 231.

Зміст схеми: посередині наноситься схема з місцями проведення заходу, маршрутами пересування його учасників, зазначаються зони та ділянки відповідальності; усі види нарядів, у тому числі резерви; органи управління силами та засобами; місця для роботи з правопорушниками; можливі шляхи евакуації громадян у разі загострення обстановки тощо. Ліворуч від схеми зазначаються: характеристика масових заходів, додаткова інформація щодо їх проведення; склад оперативного штабу (робочої групи) (посада, звання, ПІБ, телефони), його завдання; загальний розрахунок сил і засобів, які безпосередньо залучаються для забезпечення публічного порядку під час масового заходу; розрахунок сил і засобів, які безпосередньо залучаються до забезпечення публічного порядку під час масового заходу по кожному об'єкту; резерви, місця їх знаходження; схема зв'язку. Праворуч від схеми зазначається порядок дій особового складу поліції в разі виникнення групових порушень публічного порядку, масових заворушень тощо. Під схемою висвітлюються характеристики місць (об'єктів) проведення заходу. На основі такої схеми керівник спільно зі старшими зон, ділянок, окремих нарядів і резервів шляхом проведення штабного тренування, а в разі потреби (виходячи з важливості заходу) – тактико-спеціального навчання, відпрацьовує варіанти дій поліції, зокрема під час ускладнення обстановки. У разі отримання повідомлень щодо проведення резонансного (багатотисячного та тривалого) заходу, розгортається діяльність оперативного штабу, організовується переведення керівного та особового складу поліції на посиленій варіант оперативно-службової діяльності. Забезпечується постійне відстеження, негайне й ефективне реагування на будь-які зміни в оперативній обстановці, своєчасно інформується з цього питання МВС України¹¹⁷.

Отже, виконавчі комітети місцевих рад народних депутатів, місцеві державні адміністрації здійснюють повноваження щодо організації та контролю за забезпеченням публічного порядку та безпеки під час проведення мирних зібрань, а поліція безпосередньо забезпечує публічний порядок та безпеку, в тому числі, дорожнього руху та безпеку громадян на таких заходах.

Курсанти мають засвоїти, що головний зміст діяльності поліції під час проведення масових заходів складається зі створення найбільш сприятливих умов їх проведення. Це завдання вирішується комплексно на основі узгоджених дій усіх підрозділів поліції з урахуванням форм і методів їх роботи, розмежування компетенції та відповідальності.

Організація охорони правопорядку та публічної безпеки під час проведення масових заходів передбачає:

а) на вулицях, площах, у парках, скверах:

– по зовнішньому периметру території проведення заходу недопущення проходу до місця заходів осіб, які знаходяться у стані сп'яніння, мають

– забезпечення безперешкодного проходу місцевих жителів до своїх помешкань, а працівників установ, підприємств, організацій – до місця роботи;

¹¹⁷ Про заходи щодо подальшого вдосконалення охорони громадського порядку та безпеки громадян: наказ МВС України від 11 квіт. 2004 р. № 231.

– створення поліцейських ланцюгів перед шляхами пересування протидіючих груп громадян; проїзд автотранспорту;

– охорону важливих об'єктів, що знаходяться поблизу проведення заходу;

– поступову (планомірну) евакуацію визначеними шляхами учасників і глядачів заходу після його завершення, організовану посадку та безпечний проїзд комунальним транспортом;

б) під час піших походів:

– завчасне відведення транспорту від маршруту проведення заходу;

– можливість зміни руху учасниками заходу від раніше визначеного маршруту;

– можливість блокування проїжджої частини вулиць;

в) під час проведення футбольних матчів:

– аналіз стану забезпеченості публічного порядку та забезпечення громадської безпеки під час проведення футбольних матчів свідчить про поступове зростання агресивності численних груп завзятих прихильників (фанатів) футбольних клубів, збірних країн тощо, їхню готовність до вчинення хуліганських проявів, злісної непокори законним вимогам правоохоронців, провокаційних дій щодо вболівальників команд-суперниць, організації й групових сутичок та масових заворушень¹¹⁸.

Майбутніх поліцейських навчають тому, що для здійснення ефективної протидії порушенням публічного порядку, мінімізації ризиків публічної безпеки під час проведення масових заходів та вибору найоптимальніших управлінських рішень у кожній конкретній ситуації, необхідно провести класифікацію різноманітних антисоціальних груп та їх учасників, висвітлити основні моделі їхньої протиправної поведінки, а також визначити відповідні заходи з їх запобігання й припинення.

Важливою структурною характеристикою натовпу – безструктурного скупчення людей, позбавлених ясно усвідомленої спільності цілей, але пов'язаних між собою подібністю емоційного стану і загальним об'єктом уваги, – є його соціально-психологічний склад. Він значною мірою впливає на його формування, розвиток та перехід його учасників до активних дій.

Курсантів навчають тому, що натовп за складом не є однорідним, у ньому можна виділити наступні прошарки:

1) активні – ті, що мають на меті взяти безпосередню участь у протиправних діях, причому мотиви їх поведінки можуть різнитися (дати вихід негативним емоціям, набути авторитету, помститися тощо);

2) підбурювачі – ті, хто не збирається особисто активно діяти, а прагне використати для досягнення власної мети інших осіб; вони звертаються до присутніх із лозунгами та закликами, формують образ ворога, спонукають негативні емоції, маніпулюють суспільною думкою;

3) спостерігачі – особи, які до того, що відбувається, ставляться зацікавлено, але наміру брати участь в активних діях не мають;

¹¹⁸ Тактика дій органів і підрозділів внутрішніх справ у спеціальних операціях: навч. посіб. / Г. В. Єпур, О. В. Павлов, В. В. Животов [та ін.]. – Луганськ, 2001. – Ч. II, III.

4) випадкові – ті, хто до події ставляться байдуже або ж навіть негативно, засудливо, але їхня присутність чисельно збільшує натовп, надає присутнім відчуття могутності¹¹⁹.

Курсанти на підставі опрацювання нормативних та інструктивних матеріалів свідомі того, що основні види нарядів патрульної поліції, що залучаються до несення служби із забезпечення правопорядку під час масових заходів, є:

1) піші та автомобільні патрулі: безпосередньо перебувають біля місця (у місці) проведення масового заходу; не залишають місце несення служби до його закінчення; діють у постійній взаємодії зі старшим нарядів територіального органу поліції; не допускають до місця проведення масового заходу осіб, які перебувають у стані сп'яніння; уживають заходів щодо затримання правопорушників;

2) ланцюжки: у разі необхідності здійснюють оточення території, на якій проводяться масові заходи, з метою недопущення проходу сторонніх осіб. При проведенні двох або більше масових заходів в одному місці для запобігання зіткнення між учасниками заходів забезпечують їх розмежування. Забезпечують організований рух учасників заходу;

3) пропускні (фільтраційні) пункти: працівники патрульної поліції, які перебувають на пропускних (фільтраційних) пунктах, проводять поверхневий огляд осіб, які хочуть потрапити до місця проведення резонансного масового заходу чи масових заходів масштабного характеру, вилучають предмети, які можуть бути використані для заподіяння тілесних ушкоджень, виявляють та затримують правопорушників;

4) пости регулювання дорожнього руху: забезпечують відведення автотранспорту від місць проведення масових заходів; під час піших походів за участю великої кількості громадян забезпечують часткове обмеження руху транспорту на маршруті пересування учасників заходів;

5) групи супроводження: здійснюють контроль за переміщенням організованих груп громадян у межах населеного пункту; під час піших походів забезпечують супровід учасників заходів до місця їх проведення;

6) пости спостереження: перебувають у визначеному місці, здійснюють спостереження за прибуттям та переміщенням організованих груп громадян, які прибувають до населеного пункту для участі в масових заходах¹²⁰.

Майбутніх правоохоронців навчають тому, що для забезпечення документування та фіксації протиправних дій під час проведення масових заходів та акцій можуть створюватися: група фіксації, група переслідування, пошуку та затримання правопорушників, група фільтрації, група розбору (документування) і проведення дослідчих перевірок. Після завершення масових заходів та акцій, під час яких відбулися порушення публічного порядку, на місце події прибуває слідчо-оперативна група для здійснення необхідних

¹¹⁹ Забезпечення особистої безпеки працівників міліції та громадян, які беруть участь в охороні громадського порядку і державного кордону: наук.-практ. посіб. – Донецьк: ДЮІ ЛДУВС, 2006. – С. 96–112.

¹²⁰ Організаційно-правові основи охорони громадського порядку в сучасних умовах: наук.-практ. посіб. – Львів: ЛІВС, 2003. – С. 86–103.

процесуальних дій. Крім того, для вирішення завдань із забезпечення публічного порядку й безпеки у випадках ускладнення обстановки під час проведення масового заходу створюється резерв. Резерв повинен розташовуватися в місцях, звідки він може бути найближчим часом уведений у дію. Резерви, що знаходяться в розпорядженні начальників секторів, ділянок і напрямів, складають не менше 15% сил і засобів, використаних на службу в даному секторі, ділянці чи напрямку. Задіяні резерви негайно заповнюються за рахунок вивільнення сил і засобів із менш важливих ділянок і напрямків.

Таким чином, під час проведення масових заходів відбувається організаційно-структурна перебудова роботи поліцейських, різко зростає навантаження на них, вводиться визначений правовий режим, що потребує для виконання поставлених завдань в умовах проведення масових заходів застосування додаткових нарядів.

Майбутні правоохоронці, які навчаються у закладах вищої освіти, підпорядкованих МВС України, знають, що для забезпечення публічної безпеки й порядку під час проведення заходу, територіальний орган Національної поліції: готує розрахунок сил та засобів поліції, при цьому включає до нього сили патрульної поліції із визначенням місць несення служби та конкретних завдань; створює координаційну групу, яку очолює керівник відповідного територіального органу поліції. Старший від патрульної поліції призначається його заступником; приймає в оперативне підпорядкування зазначені сили та здійснює загальне керівництво силами й засобами згідно з розстановкою нарядів. Із метою відстеження прибуття груп громадян із регіонів держави до місць проведення заходу територіальні органи Національної поліції подають до управління патрульної поліції інформацію про заплановані виїзди громадян (кількість, орієнтовний час прибуття, за можливості – вид транспорту та контакти старших груп) і місця можливого прибуття автотранспорту.

Отже, надійне забезпечення публічного порядку й безпеки під час проведення масових заходів багато в чому залежить від готовності поліції до професійних дій у складних умовах і високого рівня їх організації та узгодженості. Для цього необхідна взаємодія Національної поліції України з іншими суб'єктами забезпечення публічної безпеки й порядку. Маємо зазначити, що сучасний стан цієї взаємодії потребує оптимізації й необхідності здійснення наступних заходів: 1) узгодження нормативно-правової бази, усунення колізійності норм і вдосконалення чинного законодавства шляхом внесення змін до ст. 5 Закону України «Про Національну поліцію» з метою доповнення й деталізації переліку суб'єктів взаємодії, прийняття окремої інструкції/порядку щодо взаємодії з усіма суб'єктами забезпечення публічної безпеки на кшталт затвердженого Порядку організації взаємодії Національної гвардії України та Національної поліції України; 2) включення до посадових інструкцій поліцейських вимог, обов'язків, прав, процедур щодо їх взаємодії з іншими суб'єктами забезпечення публічної безпеки й порядку під час проведення масових заходів; 3) розроблення відповідних реаліям сучасності критеріїв оцінювання ефективності взаємодії; 4) налагодження взаємодії з громадськістю; 5) розвиток ефективної системи комунікацій; 6) запровадження

системи постійного моніторингу й взаємного інформування та обміну інформацією; 7) активізації тренінгової роботи.

Вважаємо, що це значно посилить ефективність поліції та ефективність управління під час проведення масових заходів, що на сьогодні є достатньо соціально затребуваним.

Таким чином, фахова підготовка правоохоронців у закладах вищої освіти, підпорядкованих МВС України, має бути спрямована на готовність майбутніх поліцейських до адекватної професійної реакції на типові й неординарні ситуації, що виникають щодня у сучасному суспільстві. Специфікою підготовки майбутніх поліцейських є практична спрямованість навчання, його безперервний характер, тісний зв'язок з практикою. Цьому має слугувати організація освітнього процесу, що передбачає здобуття професійних знань, умінь і навичок не тільки і не стільки під час лекційних занять, а здебільшого під час практичних занять, які проходять безпосередньо в соціумі, під час виконання службових обов'язків. Передувати цьому має підготовка відповідних освітніх програм, орієнтованих на формування у майбутніх і нинішніх правоохоронців соціально затребуваних професійних компетентностей з огляду на сучасні суспільно-політичні проблеми та виклики часу.

Оптимізація й удосконалення фахової підготовки майбутніх поліцейських в закладах вищої освіти, підпорядкованих МВС України, у найближчій перспективі надасть можливість: удосконалення організаційної структури органів і підрозділів поліції, мобільності і спрощенню внутрішніх і зовнішніх зв'язків органів і підрозділів; визначення пріоритетів на основі місцевої специфіки; пошуку позабюджетних джерел належного фінансового, матеріального та техніко-технологічного забезпечення; оснащення сучасними засобами зв'язку, мобільними ноутбуками, GPS-навігаторами тощо; науково обґрунтованого планування й використання різноманітних форм і методів запобігання та припинення порушень під час масових заходів; проведення тренінгів і навчання для поліцейських з охорони публічного порядку та забезпечення публічної безпеки, психологічної та фізичної підготовки, актуалізації аналітичної роботи.

РОЗДІЛ IV. ГУМАНІЗАЦІЯ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК НАПРЯМИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В ХХІ СТОЛІТТІ

4.1. Перспективи розвитку сучасної гуманітаристики у цифрову епоху

Марія Чікарькова

Цифрова гуманітаристика – сучасний напрям розвитку гуманітарних наук, який переживає справжній розквіт. В епоху, яку називають цифровою, коли дедалі більше людей, що користуються комп'ютерами, відносяться до категорії «digital natives» («цифрові аборигени» – люди, що народилися у часи цифрової революції, тобто опанували їх від народження), використання комп'ютерних технологій стає невід'ємним атрибутом майже будь-якої сфери нашого життя. Усі ми нині, перебуваючи на гребні «третьої хвилі», відповідно до концепції Е. Тоффлера, живемо в інформаційній цивілізації з фундаментальними змінами у технологічній сфері¹. Сьогодні пропонується нам «цифрове мистецтво» (digital art), «цифрову освіту» (digital education), «цифрову науку» (digital science) тощо, а в гуманітарних науках – цифрову гуманітаристику.

Утім, хоча і донині відсутній навіть єдиний термін для позначення цієї сфери, а наукові розвідки пропонують тут численні назви – Humanities Computing, Computing in the Humanities, Humanities' Computer Science, Digital Humanities, eHumanities² – незмінним залишається факт, що це – одна з галузей сучасної науки, яка розвивається найбільш динамічно. Існують вже два маніфести Digital Humanities (2009-го та 2010-го років), щороку проводиться конгрес із цифрової гуманітаристики (перша конференція відбулася у Торонто 1989 р.), видаються відповідні численні журнали (Digital Creativity, Digital Art History та ін.), але усе це не дуже прояснює її специфіку, а радше стимулює нові та нові диспути. Так, у науковому товаристві вже не одне десятиліття сперечаються, чи є Digital Humanities (найбільш уживана назва цифрової гуманітаристики в англomовному середовищі) комплексом методів, чи окремою самостійною сферою наукового знання³, але ці дискусії лише підкреслюють актуальність її вивчення. Тому метою нашого дослідження є окреслення низки проблем, з якими стикається цифрова гуманітаристика на сучасному етапі.

Наукових публікацій, присвячених цифровій гуманітаристиці, нині – тисячі та тисячі. Серед тем, які активно обговорюються у зв'язку з Digital Humanities, – фіксація відсутності універсального поняття для позначення ДН, дискусійність її

¹ Тоффлер Е. Третя хвиля / Е. Тоффлер; за ред. В. Шовкуна [пер. з англ. А. Євса]. – Київ: Всесвіт, 2000. – 480 с.

² Таллер М. Дискусии вокруг digital humanities / Манфред Таллер // Историческая информ. – 2012. – № 1. – С. 6.

³ A New Companion in Digital Humanities / S. Schreibman, R. Siemens, J. Unsworth. – Wiley-Blackwell, 2016. – P. XVII.

меж та етапів становлення^{4 5 6 7}, центри розвитку цифрової гуманітаристики^{8 9 10 11 12 13}, проблеми освіти та педагогіки у цифровому середовищі^{14 15 16 17}.

Існує низка робіт, присвячених окремим сферам знань цифрової гуманітаристики: цифровій філософії^{18 19}, історії²⁰, літературі²¹, образотворчому

⁴ Володин А. Ю. Digital Humanities (цифровые гуманитарные науки): в поисках самоопределения / Андрій Юрійович Володін // Вестн. Перм. ун-та. Сер. История. – 2014. – № 3 (26). – С. 5–12.

⁵ Голенок М. П. Digital humanities: проблемное поле и перспективы развития [Электронный ресурс] / Марина Петровна Голенок, Нина Осиповна Осипова // Научное обозрение: электронный журнал. – 2018. – № 1. – Режим доступа: <https://srjournal.ru/wp-content/uploads/2018/01/ID85.pdf>. – Загл. с экрана.

⁶ Хоки С. История гуманитарного компьютеринга / Сьюзан Хоки // Логос. – 2015. – Т. 25. – № 2 (104). – С. 37–62.

⁷ Defining Digital Humanities: A Reader / M. Terras, J. Nyhan, E. Vanhoutte. – Ashgate Publishing Ltd, 2013. – 331 p.

⁸ Голенок М. П. Digital humanities: проблемное поле и перспективы развития [Электронный ресурс] / Марина Петровна Голенок, Нина Осиповна Осипова // Науч. обозрение: электронный журнал. – 2018. – № 1. – Режим доступа: <https://srjournal.ru/wp-content/uploads/2018/01/ID85.pdf>. – Загл. с экрана.

⁹ Zorich D. M. Digital Humanities Centres: Loci for Digital Scholarship [Electronic resource] / Diane M. Zorich. – Access mode: <http://www.clir.org/wp-content/uploads/sites/6/zorich.pdf>. – Screen Title.

¹⁰ Можаяева Г. В. Digital humanities: цифровой поворот в гуманитарных науках / Г. В. Можаяева // Гуманитарная информ. – 2015. – Вып. 9. – С. 8–23.

¹¹ Digital Humanities: гуманитарные науки в цифровую эпоху / под ред. Г. В. Можаяевой. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2016. – 120 с.

¹² Fiormonte D. Digital Humanities from a global perspective [Electronic resource] / Domenico Fiormonte // Laboratorio dell'ISPF. – 2014. – Vol. XI. – P. 1–17. – Access mode: http://www.ispf-lab.cnr.it/2014_203.pdf. – Screen Title.

¹³ Zorich D. M. Digital Humanities Centres: Loci for Digital Scholarship [Electronic resource] / Diane M. Zorich. – Access mode: <http://www.clir.org/wp-content/uploads/sites/6/zorich.pdf>. – Screen Title.

¹⁴ Гаврілова Л. Г. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени / Людмила Гаврилівна Гаврілова, Яна Володимирівна Топольник // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2017. – Т. 61, № 5. – С. 1–14.

¹⁵ Гнатышина Е. В. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты / Екатерина Викторовна Гнатышина, Артем Аркадьевич Саламатин // Вестн. Челябинск. гос. педа. ун-та. Сер. Пед. науки. – 2017. – № 8. – С. 19–24.

¹⁶ A New Companion in Digital Humanities / Eds S. Schreibman, R. Siemens, J. Unsworth. – Wiley-Blackwell, 2016. – P. 98–110.

¹⁷ Brier S. Where's the Pedagogy? The Role of Teaching and Learning in the Digital Humanities / S. Brier [Electronic resource]. – Access mode: https://academicworks.cuny.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1221&context=gc_pubs. – Screen Title.

¹⁸ Макулин А. В. Интеллектуальные системы в гуманитарной сфере и цифровая философия / Артем Владимирович Макулин // Вестн. Север. (Арктического) федерат. ун-та. Сер. Гуманит. и социал. науки. – 2016. – № 2. – С. 76–86.

¹⁹ Макулин А. В. Моделирование философии: от схем, таблиц и метафор к цифровым философским визуализациям: в 2 ч. / Артем Владимирович Макулин // Грамота. – 2016. – Ч. 1, № 3 (65). – С. 123–127.

²⁰ Куліков В. Digital History: становлення, сучасний стан, перспективи / Володимир Куліков // Спеціал. істор. дисцип. – 2013. – № 21. – С. 27–44.

мистецтву²², академічним дослідженням у блогосфері²³ та ін. Окремо варто зупинитися на роботах Л. Мановича та М. Таллера, котрі вже вважаються класиками цифрової гуманітаристики. Л. Манович є автором методу «культурна аналітика» (термін вводить 2005 р.), що передбачає роботу гуманітарія у цифровому середовищі²⁴ ²⁵. Культурна аналітика «передбачає використання математичних і комп'ютерних методів, а також методів візуалізації даних для вивчення культурних феноменів і процесів»²⁶. Утім, зазначимо, що згаданий метод викликає, у свою чергу, палкі диспути щодо його ефективності, доцільності, новаторського характеру тощо. М. Таллер окреслює основні сфери формування та розвитку цифрової гуманітаристики, етапи її еволюції і складнощі та виклики, з якими вона стикається²⁷, і цей матеріал безпосередньо стосується тематики нашого дослідження.

Проблемами цифрової гуманітаристики займаються насамперед західні вчені, де вона розвивається вже понад півстоліття – на обширах же пострадянських країн вона привернула увагу лише протягом останніх 15–20 років. Серед наук, які першими почали демонструвати плідні результати у ДН, – історія та філологія (насамперед в області аналізу текстів). Нині ж можна говорити про цифрову революцію у сфері всього гуманітарного знання. Логіка розвитку сучасних гуманітарних наук іде в напрямку «методологічної міждисциплінарності, пошуку загальнонаукової методології», і нею могла би стати теорія інформації, розроблена спочатку (у середині ХХ ст.) винятково для технічних наук²⁸. Насправді, Digital Humanities дає неймовірні можливості та демонструє нові підходи і в гуманітарному знанні. Наприклад, з її допомогою можна створювати інтерактивні карти листування митців і мислителів, на основі авторських листів і щоденників вибудовувати їхні соціальні мережі і т. п. Отож оскільки рух і спрямованість даної методології визначатимуть, без

²¹ Науки о культуре в перспективе «digital humanities»: материалы междунар. конф. (3–5 окт. 2013 г., Санкт-Петербург) / под ред. Л. В. Никифоровой, Н. В. Никифоровой. – СПб.: Астерион, 2013. – С. 334–346.

²² Науки о культуре в перспективе «digital humanities»: материалы междунар. конф. (3–5 окт. 2013 г., Санкт-Петербург) / под ред. Л. В. Никифоровой, Н. В. Никифоровой. – СПб.: Астерион, 2013. – С. 359–365.

²³ Digital Humanities 2012: Conference Abstracts (University of Hamburg, July 16-22) / Eds J. Ch. Meisten. – Hamburg: University Press, 2012. – P. 268–269.

²⁴ Манович Л. Наука о культуре? Социальный компьютеринг, цифровые гуманитарные науки и культурная аналитика. Можем ли мы изучить все? / Лев Манович // Практики и интерпретации. – 2016. – Т. 1 (3). – С. 18–24.

²⁵ Манович Л. Что такое культурная аналитика? [Электронный ресурс] / Лев Манович // Шаги/Steps. – 2017. – С. 8–13. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-kulturnaya-analitika>. – Загл. с экрана.

²⁶ Манович Л. Что такое культурная аналитика? [Электронный ресурс] / Лев Манович // Шаги/Steps. – 2017. – С. 8. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-kulturnaya-analitika>. – Загл. с экрана.

²⁷ Таллер М. Дискусии вокруг digital humanities / Манфред Таллер // Историческая информ. – 2012. – № 1. – С. 5–13.

²⁸ Можаяева Г. В. Digital humanities: цифровой поворот в гуманитарных науках / Г. В. Можаяева // Гуманит. информ. – 2015. – Вып. 9. – С. 11.

усякого перебільшення, характер культурології майбутнього, зосередимось на найбільш проблемних сферах розвитку цифрової гуманітаристики.

Почнемо з того, що одна з проблем Digital Humanities – надзвичайно широка та розгалужена сфера її застосування. Це усе ж таки стан початкового «розпорошення» дослідницької уваги, коли окремі відгалуження й деталі не дають відчутності цілого. Наведемо лише деякі питання, що ними займається цифрова гуманітаристика: формування цифрових архівів, інтерактивні технології у діяльності музеїв, аналіз текстів, оцифровування даних, збереження цифрових даних, аналіз і використання нових медіа, технології тривимірного моделювання для реконструкції історичних об'єктів, графічна реконструкція історичних подій, візуалізація соціокультурних процесів, складання баз даних культурної спадщини, кіберкультура, віртуальна реальність, цифрові реконструкції, вплив цифрових технологій на людину, створення транснаціональних дослідницьких колективів та ін. В одній з колективних монографій по темі подано понад 100 напрямків розвитку ДН²⁹. Як бачимо, перелік не тільки величезний, але ще й далеко не вичерпний, тому перша проблема, яку ми фіксуємо – відсутність конкретного об'єкту дослідження, з чим пов'язана й відсутність більш-менш сталого (загального) визначення у цій сфері. Утім, наприклад, М. Террас вважає, що це – скоріше не проблема, а перевага, адже відсутність чіткого визначення надає дослідникові більшу свободу як у науковому, так і в кар'єрному плані³⁰.

Процитуємо визначення eHumanities, запропоноване М. Таллером, одним із «класиків» вивчення Digital Humanities: «eHumanities описує ідею проведення дослідження у сфері гуманітарних наук у розподіленому цифровому середовищі, яке однаково добре забезпечує: 1) доступ до інформації, необхідної для розв'язання задачі дослідження; 2) аналіз інформації засобами, що відповідають методологічним вимогам конкретної дисципліни та задачам дослідження; 3) публікацію нової інформації, отриманої в результаті аналізу»³¹. Тут зроблено акцент на проведенні та опублікуванні дослідження, але це, як ми вже могли побачити, – лише одна зі сфер цифрової гуманітаристики.

Друга проблема ДН, безпосередньо пов'язана зі специфікою об'єкта дослідження, – етапи її розвитку. Тут впевнено можна говорити лише про точку відліку цифрової гуманітаристики, якою виступає 1949-ий рік, коли єзуїтський священник Р. Буза зніціював розробку інструментарію орієнтації в текстах Томи Аквінського Index Thomisticus³². Утім, далі майже кожний із дослідників пропонує свої класифікації й поділи (причому зі специфічними назвами). Так, іноді виділяють лише два етапи: спочатку гуманітарний комп'ютинг (humanities

²⁹ Digital Humanities: гуманитарные науки в цифровую эпоху / под ред. Г. В. Можяевой. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2016. – С. 27–30.

³⁰ Terras M. Disciplined: Using Educational Studies to Analyse «Humanities Computing» / M. Terras // Literary and Linguistic Computing. – 2006. – № 21 (2). – 242 p.

³¹ Таллер М. Дискусии вокруг digital humanities / Манфред Таллер // Историческая информ. – 2012. – № 1. – С. 7.

³² Dalbello M. A Genealogy of Digital Humanities / Dalbello M. // Journal of Documentation. – 2011. – № 67 (3). – P. 480–506.

computing)³³, а згодом, в середині 2000-х років, цифрова гуманітаристика (digital humanities)³⁴, хоча залишаються дискусійними як відмінності між ними, так і часові рамки. Утім, М. Таллер і С. Хоки подають набагато більш детальний поділ: 1) 1949 – бл. 1970 рр. (початок використання комп'ютерів у гуманітарних науках, коли програми створювалися для кожного окремого дослідження); 2) 1970–1985 рр. (поява пакетів прикладних програм, можливість реалізовувати проекти без додаткового персоналу); 3) 1985 бл. 1997 рр. (мікрокомп'ютерна революція, можливість виконувати важливу частину професійної роботи гуманітарія за комп'ютерним столом, гуманітарні проекти з комп'ютерною підтримкою починають домінувати над традиційними проектами); 4) 1997 бл. 2010 рр. (Інтернет-революція, комп'ютер як засіб презентації та доступу до матеріалів)^{35 36}. До проблеми хронології примикає й проблема етимології, оскільки сама наявність такої кількості назв свідчить ще й про різне розуміння предмета. Наприклад, назву Computing in the Humanities часто використовують як позначення першого етапу розвитку цифрової гуманітаристики, розуміючи під цим елементарне використання комп'ютерів у гуманітарних науках (наприклад, для пошуку потрібного тексту). Водночас під eHumanities розуміються електронні гуманітарні науки, що є розвитком Computing in the Humanities і передбачають використання спеціалізованих програм, публікацію результатів дослідження у Web-середовищі, а інколи і віртуальні спільноти вчених, які працюють над одним дослідженням. Але, повторимось, тут знову немає єдиної точки зору.

Третя проблема цифрової гуманітаристики пов'язана з дигіталізацією інформації і створенням цифрових архівів. «Оцифрована культура» називається новим досягненням комп'ютерних наук, адже засобами цифрового кодування вона відкриває «майже математичну еквівалентність у мистецтві, і це багато в чому нагадує Платона з його ідеєю про єдність знання. Прихильники дигітальної культури вбачають у ній відновлену міждисциплінарну культуру, яка об'єднує мистецтво й науку»³⁷. Подібних проектів вже нині надзвичайно багато. Наприклад, Google Books дає небачені раніше можливості відшукати потрібну книгу, а Google Art Project являє собою онлайн-платформу, що надає доступ до електронних копій мистецьких артефактів та систему коментарів до них. Кожний з них має свою цільову аудиторію: скажімо, проект DARIAH пропонує ознайомитися з культурною спадщиною Європи, а Digital geography of Hispanic Baroque art зосереджений на мистецтві бароко тощо. Здавалося би, тут все просто – сканування (фотографування) та викладання в Інтернет. Але й

³³ Defining Digital Humanities: A Reader / M. Terras, J. Nyhan, E. Vanhoutte. – Ashgate Publishing Ltd, 2013. – P. 3–159.

³⁴ Defining Digital Humanities: A Reader / M. Terras, J. Nyhan, E. Vanhoutte. – Ashgate Publishing Ltd, 2013. – P. 159–237.

³⁵ Таллер М. Дискусии вокруг digital humanities / Манфред Таллер // Историческая информ. – 2012. – № 1. – С. 10.

³⁶ Хоки С. История гуманитарного компьютеринга / Сьюзан Хоки // Логос. – 2015. – Т. 25. – № 2 (104). – С. 37–62.

³⁷ Heersman Leeson L. Clicking in: Hot Links to a Digital Culture / Lynn Heersman Leeson. – Seattle: Bay Press, 1996. – 12 p.

тут постає низка проблем. Насамперед – проблема дотримання авторських прав: хто має право оцифровувати об'єкти? яким має бути доступ до них – платним чи ні? за якими критеріями це визначати? Крім цього, існує проблема відбору матеріалу для оцифрування: що саме треба вміщати у цифрові архіви? хто і на яких підставах має це визначати? Особливо складно виглядає ситуація з новітнім мистецтвом, де часто немає усталених авторитетів, незрозуміло, що саме «переживе віки» й гідне того, щоби бути збереженим. Є сайти, що пропонують ознайомитись саме з такими артефактами, створеними непрофесіоналами та художниками за межами світу мистецтва (напр.: deviantart.com), але чи варто викладати в Інтернет все, що існує у нецифровому вигляді? Нині з'явилося навіть таке поняття, як «digital folklore» (цифровий фольклор), про який пише, наприклад, Ф. Фуртай, вважаючи одним із основних типів його прояву самодіяльний відеоконтент, який можна завантажити в Інтернет (скажімо, на YouTube)³⁸. Знову повертаємося до питання – а чи варто? З точки зору визнаного авторитету у сфері ДН Л. Мановича, котрий запропонував новий метод вивчення культури – культурну аналітику, остання має цікавитися «усім, що створюється усіма», тобто кожним культурним проявом, а не вибірково сформованими наборами зразків³⁹ – отже, не лише мистецтвом професіоналів, але також і аматорським. Культурна аналітика можлива, якщо є доступ до великих об'ємів цифрових артефактів та метаданих про їх творців. Прикладом такого зреалізованого проекту є «Selfiecity» (<http://selfiecity.net/>) – сайт, на якому проаналізовано селфі, зроблені у 5 містах, та виявлені їхні спільні риси. Утім, багато хто не погоджується з позицією Л. Мановича, вважаючи, що це призводить не до розвитку цифрової гуманітаристики, а до перетворення Інтернету на сміттєзвалище.

Четверта проблема пов'язана з сутністю самої цифрової гуманітаристики, яка передбачає сполучення методів точних наук з «неточним» гуманітарним знанням. І, хоча Д. Беррі й пише, що «цифровий зсув» у гуманітарних науках не означає, що методи та практики комп'ютерних наук стають гегемонними, але це скоріше свідчить про розвиток гуманістичного розуміння технологій⁴⁰, в реальності технології складно «гуманізуються». З нашої точки зору, має рацію Дж. Фландерс, коли фіксує ключове фундаментальне протиріччя між цифровою та гуманітарною складовими напрямку «цифрова гуманітаристика»: цифрова пов'язана з історією технологічного прогресу, а гуманітарна передбачає інший тип прогресу «робити все краще й краще», тому гуманітарні науки виглядають

³⁸ Науки о культуре в перспективе «digital humanities»: материалы междунар. конф. (3–5 окт. 2013 г., Санкт-Петербург) / под ред. Л. В. Никифоровой, Н. В. Никифоровой. – СПб.: Астерион, 2013. – С. 290–296.

³⁹ Манович Л. Наука о культуре? Социальный компьютеринг, цифровые гуманитарные науки и культурная аналитика. Можем ли мы изучить все? / Лев Манович // Практики и интерпретации. – 2016. – Т. 1 (3). – С. 21.

⁴⁰ Berry D. M. The Computational Turn: Thinking about the Digital Humanities [Electronic resource] / David M. Berry // Culture machine. – 2011. – Vol. 12. – P. 9. – Access mode: https://sro.sussex.ac.uk/49813/1/BERRY_2011-THE_COMPUTATIONAL_TURN-THINKING_ABOUT_THE_DIGITAL_HUMANITIES.pdf/. – Screen Title.

консервативними у порівнянні зі стрімкими технічними інноваціями, але саме вони дозволяють зрозуміти людську культуру у процесі культурної перспективи, що постійно змінюється⁴¹. М. Таллер підходить до проблеми дещо з іншого боку, зауважуючи, що складність цифрової гуманітаристики полягає в тому, що фундаментальною якістю гуманітарних наук є нефіксованість категорій, а їхня зміна та розвиток являють собою саму сутність досліджень у цій сфері⁴². Додамо до цього ще одне міркування: нині актуальною темою бурхливих дискусій є проблема вміння програмувати, аби вважатися вченим, що працює у цифрових науках⁴³. Усі вищезазначені думки свідчать, наскільки складно поєднувати «точну» та «неточну» складові гуманітарної інформатики. Ми залишаємо за рамками нашого дослідження питання про те, скільки гуманітаріїв у принципі володіють навичками програмування для створення унікальних алгоритмів роботи саме для своєї тематики (стандартний софт різко звужує можливості, а часто і взагалі їм не відповідає), як і те, що на наших обширах (на відміну, наприклад, від Америки) ніхто гуманітаріїв цьому не вчить. Наведемо лише один приклад, пов'язаний із розвитком можливостей т. зв. «цифрової філософії», яку А. Макулін характеризує як «маркер для позначення фактів прикладення програмного забезпечення для викладання, аналізу чи моделювання класичних проблем філософії»⁴⁴. А. Макулін перелічує широкий комплекс актуальних питань цифрової філософії: комп'ютерні етика та естетика, штучне життя, етика штучного інтелекту, проблеми кіборгів та роботів тощо й аналізує розроблений цифровий проект в сфері історії філософії, покликаний продемонструвати її візуально через систему взаємовпливів різних філософів одне на одного⁴⁵. І тут неможливо не помітити складності, пов'язані з візуалізацією філософського знання, оскільки, за наявності філософського понятійного апарату, немає загальноновизнаних структур філософського знання, що слугували би «стабільним» матеріалом для його програмування та алгоритмізації⁴⁶. Подібні питання постають у будь-якій сфері гуманітарного знання. Ми вже не занурюємося у ще складніші матерії, пов'язані зі специфікою розвитку конкретної гуманітарної науки, хоча тут вимальовується ще ціле коло проблем, пов'язаних з обмеженнями, які накладає технічна складова. Наприклад, у сфері мистецтвознавства, де мав би панувати як естетична категорія художньо-зоровий образ, домінує слово, оскільки саме з

⁴¹ Цифровые гуманитарные науки: хрестоматия / под ред. М. Террас, Д. Найхан, Э. Ванхутта, И. Кижнер; [пер. с англ.]. – Красноярск: Сибир. федер. ун-т, 2017. – 255 с.

⁴² Таллер М. Дискусии вокруг digital humanities / Манфред Таллер // Историческая информ. – 2012. – № 1. – С. 9.

⁴³ Цифровые гуманитарные науки: хрестоматия / под ред. М. Террас, Д. Найхан, Э. Ванхутта, И. Кижнер; [пер. с англ.]. – Красноярск: Сибир. федер. ун-т, 2017. – С. 26.

⁴⁴ Макулін А. В. Интеллектуальные системы в гуманитарной сфере и цифровая философия / Артем Владимирович Макулін // Вестн. Север. (Арктического) федерат. ун-та. Сер. Гуманит. и социал. науки. – 2016. – № 2. – С. 79.

⁴⁵ Там само. – С. 80–81.

⁴⁶ Макулін А. В. Моделирование философии: от схем, таблиц и метафор к цифровым философским визуализациям: в 2 ч. / Артем Владимирович Макулін // Грамота. – 2016. – Ч. 1, № 3 (65). – С. 125.

ним працює дігiтальне мистецтвознавство (пошук, манiпуляцiя даними, спосiб представлення дослiдницької iнформацiї тощо).

П'ята проблема, пов'язана з розвитком ДН, – проблема цифрової нерiвності, i мова тут вже повинна йти не стiльки про рiзний ступiнь комп'ютеризацiї краiни (або навить сфери знання), скiльки про рiзний ступiнь обiзнаностi у комп'ютерній сферi. Так, український гуманитарій не завжди й чув про цифрову гуманiтаристику, а в бiльшостi захiдних краiн сучасна гуманiтарна освiта обов'язково включає у себе курс (курси), покликанi навчити його програмувати з урахуванням специфiки саме гуманiтарної складової. У той час, як у переважній бiльшостi краiн Європи й в Америцi обговорюються методичнi питання структури та змiсту пiдручника з цифрової гуманiтаристики (а їх вже iснує багато⁴⁷), ми лише пробуємо розiбратися з тим, що це взагалi таке. Серед усiх краiн першiсть у розвитку ДН належить Америцi – як зазначає Д. Фiормонте, завдяки наявностi гнучкої унiверситетської системи, яка дозволила ввести курси комп'ютерної науки для гуманитарiїв ще з початку 1970-х⁴⁸. Але цифрова нерiвнiсть пов'язана не лише з рiзним рiвнем технiчного розвитку. Так, для багатьох пострадянських краiн (серед яких, на жаль, перебуває й Україна) ще одним суттєвим бар'єром виступає мовний. Багатi можливостi цифрової гуманiтаристики недоступнi українським студентам i науковцям, що не володiють як мiнiмум англiйською мовою. Наприклад, iснують численнi онлайн-курси MOOCs (massive open online courses), у т. ч. вiд провiдних унiверситетiв свiту, iз безкоштовним доступом, що дають можливiсть пiдвищувати свою професiйну квалiфiкацiю та опановувати новi сфери знання, але вони переважно подаються англiйською (напр., див. курси на платформi Coursera). У вiдкритому доступi є також багато «цифрових iнструментiв» як для освiти, так i для дослiджень: Omeka.org; <http://www.arts-humanities>; <http://www.dirt.projectbamboo.org/>, але вони знову ж таки англомовнi.

Шосту проблему можна було би сформулювати у такий спосiб: чи залишиться цифрова гуманiтаристика на шляхах свого розвитку об'єктом для манiпуляцiй у техногенному середовищi, чи вона стане повноправним суб'єктом дiй? М. Талер сформулював це питання кiлька рокiв тому: чи є Digital Humanities просто споживачами у сферi технологiй, чи вони здатнi впливати на подальший їхнiй розвиток?^{49 50} Воно, як ми бачимо, не втратило актуальностi й дотепер.

⁴⁷ Drucker J. Introduction to Digital Humanities: Concepts, Methods, and Tutorials for Students and Instructors / Drucker J., Kim D., Salehian I., Bushong A. – Los Angeles: [UCLA], 2014. – 119 p.

⁴⁸ Fiormonte D. Digital Humanities from a global perspective [Electronic resource] / Domenico Fiormonte // Laboratorio dell'ISPF. – 2014. – Vol. XI. – P. 9. – Access mode: http://www.ispf-lab.cnr.it/2014_203.pdf. – Screen Title.

⁴⁹ Таллер М. Дискусии вокруг digital humanities / Манфред Таллер // Историческая информ. – 2012. – № 1. – С. 10.

⁵⁰ Хоки С. История гуманитарного кмпьютинга / Сьюзан Хоки // Логос. – 2015. – Т. 25. – № 2 (104). – С. 13.

Тепер декілька міркувань щодо практичного досвіду впровадження цифрової гуманітаристики у вищі навчальні заклади. Нині вона вивчається у численних університетах світу, будучи настільки запотребованою, що у сьогоденних умовах важко знайти заклад вищої освіти, який би готував спеціалістів-гуманітаріїв без вивчення цього предмету. Утім, зазначимо, що програми курсів можуть суттєво відрізнятися, як і їхня «цільова аудиторія». Утім, прослідковується певна тенденція – опанування цієї дисципліни не передбачає спеціальних навичок ані з програмування, ані взагалі якихось глибоких знань зі сфери ІТ-технологій, що спеціально окреслюється у вимогах до даної навчальної дисципліни. Отже, візьмемо для аналізу декілька прикладів і спробуємо розібратися, що пропонують нам провідні вищі навчальні заклади світу.

Почнемо з Королівського коледжу Лондону, одного з найстаріших і найпрестижніших навчальних закладів Англії. На сторінці вибору курсу (<https://www.kcl.ac.uk/study/postgraduate/taught-courses/digital-humanities-ma.aspx>) цифрової гуманітаристики зазначається, що це – курс для магістрів. Отже, обов'язковою умовою його проходження є наявність бакалаврського ступеню в будь-якій гуманітарній сфері. Зазначається, що специфічний комп'ютерний досвід не потрібний, окрім загальної цифрової грамотності (вміння користуватися електронною поштою, працювати у браузерях та у Word). Зрозуміло, це – навички, які сьогодні має будь-який користувач комп'ютера. На сайті підкреслюється, що курс має міждисциплінарний характер. Серед його основних задач названо:

- допомогти зрозуміти, як ми моделюємо культуру за допомогою комп'ютерів, створюючи середовище «пам'яті та знання»;
- як «дух відкритості», що панує в Інтернеті, впливає на економіку знань;
- усвідомити місце кодування у наших цифрових взаємодіях з культурою та культурною спадщиною тощо.

Як ми побачимо далі, культура вживається тут у широкому значенні й не дорівнює лише мистецтвознавству. Курс передбачає не лише опанування теоретичних знань, але також написання есе, магістерської роботи (дисертації).

На опанування дисципліни відводиться 180 кредитів, із яких 40 кредитів – «Введення у цифрову гуманітаристику», 60 – написання дисертаційного дослідження. Решта 80 кредитів – це те, що у нас відомо як «дисципліни вільного вибору студента». У Королівському коледжі студент повинен додатково обрати 4 модулі (кожен по 20 кредитів) з наведеного переліку, який є доволі довгим, тому обмежимося лише деякими назвами: «Веб-технології», «Цифрова публікація», «Цифрові медіа, цифровий маркетинг», «Цифрова культура і політичний протест» тощо. Зрозуміло, що у даному випадку студент може бути орієнтований на свою спеціалізацію, оскільки модулі передбачають дуже різнопланову тематику, яка може бути цікавою для журналістів, арт-критиків, письменників, політологів тощо. Таким чином, по суті, базову основу структури курсу складають фундаментальні знання з цифрової гуманітаристики як такої, які доповнюються специфічними спеціалізаціями.

Розглянемо ще один приклад – Каліфорнійський університет у Берклі (США). Як ми вже зазначали, Сполучені Штати Америки є лідерами у вивченні та дослідженні проблем eHumanities. Каліфорнійський вуз має спеціалізований журнал, присвячений проблемам цифрової гуманітаристики. Якщо ж повернутися до навчального процесу, то тут ми можемо побачити дещо інші акценти – орієнтацію скоріше не на наукову, а на практичну складову цифрової гуманітаристики. Дисципліна «Digital Humanities Minor» пропонується бакалаврам, а програма передбачає опанування використання інструментів текстового аналізу та візуалізації, створення інтелектуальних карт, розробку проектів на цифрових платформах (<http://digitalhumanities.berkeley.edu/>). Окремо зазначається тематика та особливості роботи під час практичних занять (workshop): обговорення проблем цифрової педагогіки, питань представлення науки у соцмережах тощо. Однією з обов'язкових форм роботи тут є робота над спільним цифровим проектом.

Антверпенський університет активно цікавиться цифровими методами (<https://www.uantwerpen.be/en/search/?q=digital%20humanities>). Тут також існує науково-дослідницький центр для вивчення питань eHumanities Центр цифрової гуманітаристики та літературної критики, створений 2017-го року. Цікаво, що, окрім наукових розробок, тут можна побачити конкретні проекти, створені у цій дідині розвитку соціогуманітарного знання. Тут є декілька можливостей ознайомитися з цифровою гуманітаристикою: існує курс відповідної спрямованості, цикл лекцій (відкритий для всіх бажаючих, безкоштовний, який потребує лише попередньої онлайн-реєстрації), літня школа.

На цьому ми попередньо ставимо крапку в аналізі вивчення цифрової гуманітаристики у закордонних навчальних закладах. Зрозуміло, що цей перелік можна було би ще продовжувати, але це потребує скоріше окремого монографічного дослідження – настільки цей доробок вже серйозний.

Отже, як ми бачимо, вже накопичений певний (і чималий) досвід в опануванні цього авангардного напрямку соціогуманітаристики. Україна може скористатися ним або виробити свій шлях, поєднуючи найкращі інноваційні методики світу. На жаль, щодо нашої держави, то ми поки що можемо констатувати лише наявність зацікавленістю цифровою гуманітаристикою як такою, а також впровадження у навчальний процес певних цифрових технологій (система Moodle тощо). Утім, якщо проблеми е-педагогіки хоча б активно обговорюються, то в наших українських реаліях поки що зовсім відсутні і підручники з цифрової гуманітаристики, і фахівці, і, вочевидь, випускники.

Вищезазначені міркування дозволяють сформулювати наступні висновки. З огляду на окреслені міркування і найбільш вживану термінологію в англійських дослідженнях (а саме вони найкраще представляють нині цю галузь соціогуманітарного знання), найкращим варіантом дефініції слід визнати словосполучення «цифрова гуманітаристика», широко уживане у світовому масштабі.

Що ж до визначення напрямів подальших досліджень у цій галузі, то тут виразно окреслюється така проблематика. 1) Сфера застосування цифрової гуманітаристики: чи обмежується вона формуванням нового напрямку в

діяльності архівів або музеїв – чи може бути широко застосована для аналізу текстів, способів використання нових медіа, візуалізації соціокультурних процесів тощо. 2) Які етапи в розвитку ситуації можна виділити – гуманітарний комп'ютинг (humanities computing) та цифрову гуманітаристику (digital humanities), чи значно більше. 3) Дігіталізація інформації і створення архівів «оцифрованої культури» ставить низку гострих питань: як не порушити авторських прав; хто має право оцифровувати об'єкти; чи має доступ до них бути платним; за якими критеріями це визначати; що саме треба вміщати у цифрові архіви; хто і чому має це визначати тощо. 4) Використання методів точних наук на матеріал «неточного» гуманітарного знання та проблема обмежень, які накладає технічна складова. 5) Нерівність розвитку цифрових досліджень (різний ступінь комп'ютеризації країни чи країн або навіть певної сфери знання; різний ступінь обізнаності вчених-гуманітаріїв у комп'ютерній сфері. 6) Перспективи розвитку цифрової гуманітаристики: об'єкт для маніпуляцій у техногенному середовищі чи повноправний суб'єкт дій?

Щодо практичного впровадження зазначеного курсу, то тут ми фіксуємо значний відрив між українськими та світовими вищими навчальними закладами, у деяких з яких (особливо в США) дана дисципліна вже викладається не один десяток років. Україна ж поки що впроваджує лише технології електронного навчання. Утім, основні причини подібного відставання від світових стандартів і були окреслені нами вище. Однозначним залишається той факт, що так чи інакше нашій країні прийдеться також рухатися у цьому напрямку, опановуючи дедалі ґрунтовніше самі цифрові технології, без яких нині неможливо уявити собі розвиток науки й освіти.

4.2. Впровадження інноваційної моделі бібліотеки університету в сучасний освітній простір

Людмила Заліток

Особливого значення в сучасному українському суспільстві набуває рівень розвитку особистості, який є головним важелем подальшого прогресу. А розвиток особистості, у свою чергу, визначає освіта.

Система освіти України переживає період перманентного реформування, головною метою якого є підвищення якості освіти в процесі зближення різних національних освітніх систем. Найпріоритетнішими галузями у XXI ст., на думку В. Кременя, будуть наука як сфера, що продукує нові знання, і освіта, що олюднює знання, робить їх діяльними. На думку академіка, претендувати на гідне місце в світовій спільноті, бути конкурентоспроможною зможе тільки та країна, яка в умовах глобалізованого світу може примножувати свою інтелектуальну власність, сферу знань як субстанцію виробництва⁵¹.

⁵¹ Кремень В. Г. Освіта в структурі цивілізаційних змін / Василь Кремень // Вища освіта України. – 2011. – № 1. – С. 8–13. – С. 9.

Під впливом факторів інноваційного розвитку найбільш розвинені університети перетворюються на економічні корпорації, пов'язані з наукомістким виробництвом і поширенням знань. У таких закладах вищої освіти усі ланки самовизначаються за ознаками конкурентоспроможності й прибутковості. Організаційна форма для такої інтеграції ґрунтується на ідеї дослідницьких університетів, які створюють єдине освітнє середовище, в якому навчальний процес організовано з використанням новітніх наукових досліджень.

Нові стандарти в освіті визначають перехід закладів вищої освіти на компетентнісний напрям діяльності, що ставить високі вимоги й перед бібліотеками університетів, вимагаючи впровадження якісних змін у всі сфери її діяльності. Бібліотеки одними з перших серед структурних підрозділів університетів зазнають еволюційних змін у технологічних, структурних, організаційних та функціональних напрямках діяльності, забезпечуючи інформаційну підтримку у формуванні інтелектуальної еліти суспільства, залишаючись центрами духовного, інтелектуального спілкування та культури.

Активній конкуренції на ринку освітніх послуг сприяє стрімкий розвиток інформаційних технологій. Беручи активну участь у створенні єдиного освітнього простору у сфері освіти та науки, бібліотеки університетів створюють підґрунтя для розвитку закладів вищої освіти, забезпечують підвищення ефективності процесу навчання, інтенсифікацію наукових досліджень, реалізацію творчих здібностей студентів та професорсько-викладацького складу.

Стрімкому вторгненню цифрових технологій в усі напрями діяльності університетських бібліотек, розробці нових інформаційних стратегій з оптимальним використанням нових ІТ-технологій та необхідності створення нових моделей книгозбірень закладів вищої освіти, здатних надати максимально сфокусовану інформаційну послугу своїм користувачам, присвячено багато наукових досліджень як вітчизняних фахівців, так і зарубіжних теоретиків та практиків бібліотечно-інформаційної справи.

Саме в роботах Н. Апшай⁵², І. Давидової⁵³, В. Ільганаєвої⁵⁴, Л. Кислюк⁵⁵, Т. Колесникової⁵⁶, Л. Костенко⁵⁷, О. Лебедюк⁵⁸, Д. Солов'яненка⁵⁹, Т. Шарон⁶⁰,

⁵² Апшай Н. І. Стратегічні орієнтири розвитку бібліотек вищих навчальних закладів в умовах реформування освіти в Україні: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Апшай Надія Іванівна; Харків. держ. акад. культури. – Харків, 2005. – 21 с.

⁵³ Давидова І. Функціональні трансформації бібліотек як умова їхньої інтеграції до інформаційної інфраструктури суспільства / Ірина Давидова // Вісн. Кн. палати. – 2008. – № 12. – С. 14–16.

⁵⁴ Ільганаєва В. О. Бібліотекознавство: конспект лекцій / В. О. Ільганаєва. – Харків: ХДАК, 1998. – 69 с.

⁵⁵ Кислюк Л. В. Інтегральна оцінка рівня автоматизації бібліотек ВНЗ в Україні / Л. В. Кислюк // Вісн. Харків. держ. акад. культури: зб. наук. пр. – 2009. – Вип. 26. – С. 124–133.

⁵⁶ Колесникова Т. О. Інформатизація як умова системних змін в бібліотеках ВНЗ / Т. О. Колесникова // Вісн. Харк. держ. акад. культури: зб. наук. пр. – Харків: ХДАК, 2009. – Вип. 26. – С. 165–173.

⁵⁷ Костенко Л. Й. Бібліотека інформаційного суспільства / Л. Й. Костенко, М. Б. Сорока // Бібл. вісн. – 2002. – № 3. – С. 38–41.

Г. Шемаєвої⁶¹, Я. Шрайберга⁶² висвітлено багатоаспектні наукові напрацювання та практичний досвід щодо трансформації бібліотек закладів вищої освіти в умовах інформатизації в інтегровані інформаційні науково-освітні, дослідницькі, культурологічні центри, які мають широкі спектри інформаційних послуг та функцій досвідчених навігаторів інформаційних потоків.

Сучасних бібліотекознавців хвилюють однакові питання – якого алгоритму дій і напрямів розвитку потрібно дотримуватися університетським бібліотекам, щоб забезпечити максимальне прискорення до бажаного стану їх розвитку? Які проекти варто реалізовувати, щоб дійсно стати інформаційними центрами в університетах, які максимально задовольняють інформаційні потреби закладів вищої освіти у навчанні, наукових дослідженнях, педагогічній та адміністративній практиці? Нова сфера конкурентної боротьби бібліотек – це не кількість виданої літератури, а якість наданої інформаційної продукції і послуг.

Український бібліотекознавець М. Слободяник відносить бібліотеки університетів до типу спеціальних наукових, основною функцією яких є інформаційно-аналітичне забезпечення наукового та навчального процесів університету, або забезпечення наукового пізнання, яке реалізується через акумуляцію, збереження та надання користувачам інтегрованого й систематизованого знання, тобто, на думку вченого, будь-яка модель сучасної бібліотеки закладу вищої освіти має всі ознаки інформаційного центру⁶³.

Метою дослідження є визначення доміант змін бібліотеки сучасного вищого навчального закладу для удосконалення реалізації інноваційної стратегії розвитку книгозбірні за умов реформування освіти України.

Місія бібліотеки університету залежить від зовнішньої та внутрішньої ситуації, навколишнього середовища, пошуку нових підходів до організації основних напрямів діяльності, використання інновацій у поєднанні з практичним досвідом тощо. Тобто, на нашу думку, бібліотеки університетів, маючи ознаки інформаційних центрів, якісно змінюючи основні складові своєї діяльності (до яких традиційно відносять: фонди, каталоги, бібліотечно-бібліографічне та інформаційне обслуговування, методичну роботу,

⁵⁸ Лебедюк О. Бібліотека ВНЗ як центр довідково-інформаційного обслуговування студентів / Олена Лебедюк // Вісн. Кн. палати. – 2008. – № 11. – С. 15–17.

⁵⁹ Солов'яненко Д. В. Інтернет-технології бібліотечного сервісу України: становлення і розвиток (1990-ті рр. – початок ХХІ ст.): дис. ... канд. іст. наук / Солов'яненко Денис Володимирович; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – Київ, 2008. – 208 с.

⁶⁰ Шарон Т. Электронные библиотеки в Интернете / Т. Шарон, А. Франк // Науч. и техн. б-ки. – 2001. – № 2. – С. 127–133.

⁶¹ Шемаєва Г. В. Електронні ресурси бібліотек України в системі наукових комунікацій : монографія / Г. В. Шемаєва; Харків. держ. акад. культури. – Харків: ХДАК, 2008. – 289 с.

⁶² Шрайберг Я. Л. Мировые тенденции развития библиотечно-информационной сферы, их отражение на пространстве СНГ / Я. Л. Шрайберг // Науч. и техн. б-ки. – 2005. – № 1. – С. 25–47.

⁶³ Слободяник М. С. Наукова бібліотека: еволюція структури і функцій / М. С. Слободяник; Нац. акад. наук України, ЦНБ ім. В. І. Вернадського. – Київ: Ред. журн. «Бібліотечний вісник», 1995. – 286 с. – С. 98.

матеріально-технічну базу, кадри, управління, книгозбірні університетів), залишаючись елементом духовного центру університету, перетворюються на нові організаційно-функціональні елементи закладів вищої освіти.

Нові освітні стандарти, інновації в інформаційних технологіях призвели до значної модернізації обслуговування користувачів університетських бібліотек. Традиційні категорії користувачів цих бібліотек (студенти, аспіранти, викладачі, наукові співробітники, співробітники університету) мають свої інформаційні потреби, які направлені, насамперед, на забезпечення навчання, освіти, розвитку науки, свої мотиви для відвідування бібліотеки, своє бачення послуг, свої вимоги до комфорту. Однак усі вони виграють від упровадження нових інформаційних технологій у роботу бібліотек. В інтересах своїх читачів та з метою забезпечення повноти, доступності й оперативності інформації, співробітники бібліотек шукають нові підходи до процесу обслуговування, удосконалюють свою діяльність, розширюючи при цьому спектр бібліотечно-інформаційних послуг, форми й зміст роботи.

Успішність функціонування бібліотеки, як центру інформації університету, зобов'язує бібліотечних фахівців швидко та адекватно реагувати на зміни в інформаційних потребах користувачів. Нині змінюється позиція персоналу бібліотеки у взаємовідносинах з читачами, переглядаються вимоги до бібліотечного сервісу, індивідуальних і групових форм бібліотечного обслуговування. Для створення комфортного інформаційного середовища та задоволення інформаційних, освітніх, культурних потреб своїх читачів, вузівські бібліотеки використовують як реальний, так і віртуальний простір, орієнтуються як на внутрішнього, так і на зовнішнього користувача. Головне завдання для таких книгозбірень – забезпечити кожному читачеві можливість повного доступу до інформаційних ресурсів.

Студенти, викладачі, науковці чекають від бібліотеки не тільки інформаційних ресурсів за допомогою сучасних засобів їх надання, а й сподіваються на комплекс різноманітних послуг в одному місці. Сьогодні в бібліотеках університетів пріоритетним повинен бути інтегрований підхід до обслуговування користувачів на основі надання комфортного та ефективного доступу до традиційних і електронних інформаційних ресурсів. Користувачі все частіше прагнуть отримати саме інформацію, а не посилання на її джерело. Самостійні пошуки поступаються місцем цілеспрямованому зверненню користувача до бібліографа на пошук професійно обробленої інформації, адаптованої до його конкретних потреб, представленої в зручній для нього формі і на обраному ним матеріальному носії.

Проаналізувавши сучасний стан і темпи розвитку бібліотек закладів вищої освіти та існуючу практику, можна стверджувати, що діяльність книгозбірень активно переміщується у нове інформаційно-комунікаційне середовище. З появою Інтернету змінюються традиційні способи отримання інформації, засоби доступу до неї, що прискорює прогрес у всіх напрямках діяльності бібліотеки та ініціює появу нових тенденцій і проблем. Бібліотеки формують власні електронні інформаційні ресурси, їх практикою стає зберігання документів в електронній формі, поряд з паперовими, що уможливорює оперативне опрацювання даних та

доступу до інформації. Вагомою складовою документно-інформаційних ресурсів сучасної книгозбірні стають електронні ресурси, представлені у глобальній мережі Інтернет з відкритим доступом. З огляду на це, електронні ресурси стають об'єктами бібліотечних технологій, а також продуктами бібліотечно-інформаційної діяльності, тому виникає необхідність адаптації до вимог електронного середовища бібліотечно-технологічних процесів⁶⁴.

У наукових розвідках фахівців бібліотечної справи робиться акцент на трансформації університетських бібліотек в інтегровані інформаційні науково-освітні, дослідницькі, культурологічні центри, що мають широкі спектри інформаційних послуг та функцій досвідчених навігаторів інформаційних потоків, визначаються основні напрями інформатизації бібліотек ВНЗ, а саме:

- 1) створення умов для засвоєння необхідного рівня автоматизації діяльності і входження до відповідних інформаційних мереж;
- 2) забезпечення безперешкодного доступу до інформації користувачам;
- 3) створення відповідної системи доступу, представлення і використання інформації в галузі освіти;
- 4) забезпечення представництва генерованої інформації в інформаційних мережах^{65 66 67 68}.

Інтеграція цих напрямів є технологічним фундаментом трансформації сучасної університетської бібліотеки. Бібліотека, об'єднана у розгалужену інформаційну мережу, має стати основним джерелом доступу студентів, викладачів, науковців до світових надбань. Активізація дій з використання й розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та неодмінно змін організаційно-функціональної й комунікаційної моделей у діяльності бібліотек вищої школи безпосередньо впливає на трансформацію бібліотечної філософії та прогнозування майбутнього цих бібліотек.

Одним із основних етапів інформатизації книгозбірні, певною об'єктивною необхідністю для оперативного та повного інформаційного забезпечення користувачів є підключення до мережі Інтернет. Але, якщо бібліотека володіє тільки тією інформацією, яку пропонують інші користувачі мережі, то вона стає пасивним учасником Інтернет-ринку. Сучасна бібліотека університету здатна й повинна сама пропонувати свої ресурси через Інтернет. Сьогодні зусилля бібліотечних фахівців мають бути спрямовані на виконання завдань із

⁶⁴ Костенко Л. Нові інформаційні технології електронних бібліотек / Л. Костенко // Біб. вісн. – 2005. – № 6. – С. 25–28.

⁶⁵ Шрайберг Я. Л. Мировые тенденции развития библиотечно-информационной сферы, их отражение на пространстве СНГ / Я. Л. Шрайберг // Науч. и техн. б-ки. – 2005. – № 1. – С. 25–47.

⁶⁶ Шемаєва Г. В. Електронні ресурси бібліотек України в системі наукових комунікацій: монографія / Г. В. Шемаєва; Харк. держ. акад. культури. – Харків: ХДАК, 2008. – 289 с.

⁶⁷ Давидова І. Організаційні трансформації бібліотечно-інформаційного виробництва / Ірина Давидова // Вісн. Книж. палати. – 2008. – № 11. – С. 26–28.

⁶⁸ Давидова І. Функціональні трансформації бібліотек як умова їхньої інтеграції до інформаційної інфраструктури суспільства / Ірина Давидова // Вісн. Книж. палати. – 2008. – № 12. – С. 14–16.

формування електронних бібліотек, інституційних репозитаріїв, активного створення й представлення власного інформаційного ресурсу у мережі Інтернет, організацію доступу до повних текстів у режимі віддаленого доступу.

Стратегічним завданням, яке стоїть перед закладами вищої освіти і безпосередньо пов'язане з інноваційними напрямками діяльності бібліотеки, є створення електронної бібліотеки як самостійної інформаційно-комунікативної системи, основне призначення якої – забезпечувати наукові комунікації університету на якісно новому рівні.

На думку закордонних бібліотечних фахівців, «електронна бібліотека» має виконувати всі функції, притаманні традиційним бібліотекам, які напрацьовані протягом сотень років, і відігравати ту ж соціокомунікаційну роль у суспільстві, що завжди відводилася бібліотекам. Відповідно, електронна бібліотека будується на традиційній бібліотечній етиці й існує у вигляді стійкого інформаційного комунікатора, який підтримує відкритий доступ до широкого спектру різноманітних інформаційних матеріалів, що представляють різні ідеології. Різниця полягає лише в тому, що електронна бібліотека працює з електронним носієм інформації⁶⁹.

Надання інформації за допомогою мобільних пристроїв, посилення масмедійної концепції у роботі бібліотек, формування інформаційної культури студентів, науковців, викладачів, бібліотекарів, допомога вченим в упорядкуванні отриманих дослідницьких даних і створення метаданих, публікаційно-видавнича та архівна діяльність, розвиток інформаційної аналітики та проведення науко- та бібліометричних досліджень – ось неповний перелік нових обов'язків, які на сьогодні поки що є винятковими й притаманні досить незначній кількості інноваційних університетських бібліотек. Але це саме ті напрями, які повинні бути звичайними в умовах пріоритету віртуальних відносин над реальними у просторі віртуальних комунікацій. За висновками бібліотекознавців (П. Брофі⁷⁰, В. Ільганаєвої⁷¹, Я. Шрайберга⁷² та ін.), саме бібліотеки вищої школи будуть відзначатися значним збільшенням сервісних послуг в онлайн-середовищі відносно до реального, що призведе до нових змін у структурі і функціях бібліотек.

Отже, важливими завданнями сучасної бібліотеки закладу вищої освіти є формування електронних ресурсів, популяризація ідей відкритого доступу, побудова загальнодоступних архівів наукової інформації, підвищення

⁶⁹ Цифрова бібліотека: міфи і проблеми [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://archive.ifla.org/IV/ifla62/62-kuny.pdf>

⁷⁰ Брофі П. Современная библиотека учебного заведения / П. Брофи; пер. с англ. – М.: Омега-Л, 2009. – 307 с.

⁷¹ Ільганаєва В. О. Місія бібліотеки в комунікативному просторі сучасності / В. О. Ільганаєва // Библиотека ВУЗа на новом этапе развития социальных коммуникаций: материалы междунар. науч.-практ. конф., (Днепропетровск, 22–23 апр. 2010 г.). – Днепропетровск: Днепрпетр. нац. ун-т железнодорож. трансп., 2010. – С. 10–14.

⁷² Шрайберг Я. Л. Библиотеки и университеты в электронно-информационной среде: первые шаги на пути от информационного общества к обществу знаний: Ежегодный доклад Международной конференции «Крым» / Я. Л. Шрайберг // Научные и технические библиотеки. – 2006. – № 1. – С. 27–43.

вебометричного рейтингу університету. Комп'ютеризація, використання всесвітньої мережі Інтернет, збільшення електронних інформаційних ресурсів значно розширили й полегшили можливості та форми доступу до інформаційних ресурсів і, як результат, позитивно впливають на якість задоволення потреб користувачів.

Вагоме місце у діяльності бібліотеки університету належить комплектуванню інформаційно-бібліотечних ресурсів, що передбачає формування фонду документів на паперових та електронних носіях. Автоматизація процесів комплектування суттєво прискорює процеси обробки й перетворення даних; підвищує точність облікових і звітних відомостей; розширює можливості організації й різнобічного використання інформаційних ресурсів. Сьогодні у книгозбірнях з'являються електронні підручники, інформаційні електронні ресурси, видання на CD-ROMах або DVDROMах, завдання яких – підняти рівень і якість інформаційного забезпечення освіти.

Останнім часом активізувалася робота наукових бібліотек вищої школи України в напрямку організації та формування інституційних репозитаріїв, що стають потужними інноваційними інструментами інформаційного забезпечення науки і освіти, сприяють підвищенню рейтингів наукових публікацій вчених.

Більшість університетів вводять нові навчальні програми і дисципліни, але необхідних підручників і посібників для цих курсів не вистачає. Здійснюючи інформаційне забезпечення навчального процесу, університетські бібліотеки виходять з того, що більше 90% сучасної найновішої освітньої, наукової й науково-технічної інформації розміщується в мережі Інтернет, тому практично всі вітчизняні університетські бібліотеки створюють бази даних «Навігатор інтернет-ресурсів за профілем ВНЗ», каталоги електронних адрес найважливіших інтернет-публікацій. Навігатор є анотованим путівником по сайтам, що пропонують електронні книги, публікації з періодичних видань, матеріали конференцій та семінарів тощо.

У діяльності сучасних бібліотек університетів нагальною проблемою стала видача електронних книг. Виникає необхідність створення стійких варіантів ліцензування та моделей видачі електронних книг. Потрібно оновити нормативні показники книгозабезпечення друкованою літературою на одного студента. Директорам бібліотек доводиться скорочувати посади фахівців, що займаються друкованими фондами, на користь збільшення кількості працівників, що підтримують цифровий контент.

Отже, діяльність бібліотек закладів вищої освіти має бути змінена докорінно, перш за все в комплектуванні інформаційних ресурсів, що передбачає придбання конкретних і необхідних документів, матеріалів, видань, а не їх нагромадження. Формування документальних фондів у бібліотеці повинно здійснюватися на основі співпраці з навчальним закладом, яка має бути побудована на взаємній зацікавленості сторін у поширенні серед студентів новітніх знань як основи підготовки кваліфікованих фахівців.

Особливу роль у розширенні можливостей університетських бібліотек задовольнити потреби сучасної освіти відіграє співпраця між науковими установами, закладами вищої освіти та бібліотеками. Успішним прикладом

такої співпраці є некомерційний проект ELibUkr «Електронна бібліотека України: створення Центрів знань в університетах України». Проект об'єднує бібліотеки закладів вищої освіти, національні бібліотеки та інші організації України. Метою консорціуму є забезпечення доступу до світової наукової інформації, створення власних академічних ресурсів, а також інтеграція української освіти, науки та бібліотечної справи у світову наукову комунікацію.

Учасники консорціуму забезпечують доступ до українських та світових електронних інформаційних ресурсів наступними шляхами:

1) передплатою ліцензованих інформаційних продуктів (електронних журналів, електронних книг, баз даних);

2) проведенням тестових доступів до відомих академічних ресурсів для виявлення та задоволення потреб студентів і викладачів в спеціалізованих базах даних;

3) обміном досвідом і кращими практиками розвитку політики щодо колекції електронних ресурсів тощо;

4) використанням спеціалізованих продуктів і програмного забезпечення для управління й доступу до електронних ресурсів;

5) розвитком власних академічних ресурсів (інституційних репозитаріїв для вільного розміщення публікацій викладачів, співробітників та студентів університету, а також розвитком міжуніверситетського відкритого репозитарію ELibUkr-OA);

6) використанням ресурсів відкритого доступу та програмного забезпечення з відкритим кодом;

7) проведенням вебінарів та тренінгів з користування ресурсами та заохоченням використання високоякісних електронних ресурсів у навчальному процесі та наукових дослідженнях, що проводяться в університеті тощо⁷³.

Сьогодні в бібліотеках вищої школи України виникла проблема довгострокового збереження стрімко збільшеної маси цифрового контенту. Унікальні паперові фонди потребують поцифрування, збереження та можливості активного використання електронних колекцій. І це є одним із головних векторів розвитку інтеграційних процесів між бібліотеками різних рівнів підпорядкування та іншими установами, які мають спільні інтереси в даному напрямку.

Спроби вирішення зазначеної проблеми відзначаються епізодичністю, спонтанністю й майже повністю залежать від доброї волі окремих креативних і самовідданих фахівців бібліотечно-інформаційної справи. Окремі успішні проекти стали можливими тільки завдяки лідерам, які здатні сформулювати цілі проекту у взаємозв'язку з інноваційним розвитком закладу вищої освіти, знайти джерела моральної та матеріальної підтримки, побачити перспективу та швидко адаптуватися до змінюваних обставин.

⁷³ Ярошенко Т. О. Створення та використання електронних ресурсів в університетах України: за результатами дослідження [Електронний ресурс] / Т. О. Ярошенко, С. О. Чуканова // Електронний архів Національного університету «Києво-Могилянська академія». – Режим доступу: <http://www.ekmair.ukma.kiev.ua/bitstream/123456789/1250/1/Electronni%20resursi%20%2829pdf>. – Назва з екрана.

Сьогодні університетські бібліотеки активно працюють над визначенням чіткої політики, програми довгострокового планування, стратегічного керівництва, стандартів та архітектури в напрямку збереження цифрового контенту. Ми вважаємо, що потрібно посилити роботу щодо розробки нової моделі комплектування, видачі, аренди цифрових видань (книг і періодики), яка б була реальним способом економії фінансів як для бібліотек, так і для студентів.

Автоматизація бібліотек закладів освіти проходить досить активно, тому і ставить завдання формування знань, умінь та навичок використання інформації та інформаційних технологій на якісно новий рівень. Процес формування інформаційної культури потребує диференційованого підходу, підбору методик і програм навчання з урахуванням професійної спеціалізації особистості, рівня її інформаційних потреб та інформаційної підготовки, наявних навичок володіння комп'ютерною технікою. На нашу думку, повноцінне формування інформаційної культури студентів має здійснюватися за допомогою спеціального курсу «Основи інформаційної культури», що містить: основні поняття інформаційно-бібліотечної діяльності; принципи роботи з інформаційними ресурсами; основи пошукової діяльності; інформацію про електронні ресурси Інтернет, електронні бібліотечні системи та їх особливості.

Важливою функцією університетських бібліотек є створення довідкового апарату, що вміщує два напрями:

- інформування про документи на традиційних носіях;
- інформування про ресурси, до яких надається доступ в Інтернеті.

Довідково-бібліографічний апарат бібліотеки набуває величезної інформаційної потужності, об'єднуючи пошукові можливості власних каталогів і картотек з необмеженими можливостями зовнішніх ресурсів. За рахунок представлених в мережі авторитетних баз даних, бібліотечних каталогів, різноманітних порталів, електронних бібліотек тощо Інтернет поступово перетворюється на одне з пріоритетних джерел для виконання будь-яких запитів, дозволяючи оперативно корегувати пошук і створювати гнучкий пошуковий алгоритм. Сьогодні довідковий апарат бібліотеки – це електронні каталоги і покажчики усіх документів, що дозволяє читачам отримувати інформацію дистанційно, не відвідуючи бібліотеку.

Загальноприйнятим вважається, що реклама – це інформація про споживчі властивості товарів і послуг з метою створення на них попиту. Беззаперечним є те, що сучасна бібліотека університету повинна розвивати рекламну діяльність. Бібліотечна реклама є не комерційною, а соціальною, вона покликана залучати користувачів до бібліотеки, формувати позитивне емоційне ставлення до неї, давати загальне уявлення про бібліотеку, про склад фонду, про послуги. Інший аспект її впливу – спонукання до дії користувача: відвідування бібліотеки, її заходів, звернення до довідкового апарату.

Є ще один важливий аспект бібліотечної реклами – формування іміджу, що допомагає виокремити саме цю бібліотеку з-поміж інших, закладає в свідомість користувачів її неповторний вигляд і формує певні читацькі асоціації. І якщо вони позитивні, то це позначається на діях користувачів – відвідуванні бібліотеки, взаємодії з бібліотекарями.

Бібліотечна реклама має давні традиції, серед яких – рукописні оголошення, складання агітаційних плакатів, заклики до товаришів на лекціях, використання місцевої газети тощо. Але головним завданням реклами завжди була і залишається концентрація уваги реального чи потенційного користувача на книзі, на послугі бібліотеки.

Серед сучасних українських бібліотекознавців, які висвітлюють проблеми реклами вузівських бібліотек, варто відзначити роботи В. Дригайла^{74 75}. У своїх працях автор порушує проблему формування позитивного іміджу бібліотеки закладу вищої освіти як обов'язкову складову усіх процесів, заходів, ініціатив, що відображається в повідомленні про них громадськості на мові і в сфері інтересів споживачів бібліотечних послуг. Він відзначає комплексність та системність підходів до процесу створення відповідної громадської думки про бібліотеку, побудови двосторонніх взаємозацікавлених відносин бібліотеки і засобів масової інформації, активної участі в PR-діяльності усіх членів колективу та окремо призначених для цього підрозділів⁷⁶.

Сьогодні принципово змінюється зміст бібліотечної реклами, ускладнюються функції і багато в чому оновлюються методики. В межах основних пріоритетів можна виокремити такі:

1) реклама у вигляді оголошень, постерів, закладок, а також виготовлення календариків із зображенням бібліотеки;

2) реклама в пресі та інформ-агенствах, яка включає в себе різні рекламні матеріали, опубліковані в періодиці. Їх можна умовно розділити на дві основні групи: а) рекламні оголошення (виставки, презентації); б) публікації оглядово-рекламного характеру (статті, репортажі, огляди тощо);

3) реклама у вигляді відеоролику з аудіосупроводом про бібліотеку, її історію, фонди, підрозділи;

4) реклама у вигляді сприяння здійсненню фотосесій студентів-випускників (для випускних альбомів) у читальних залах.

Комп'ютерна реклама бібліотеки навчального закладу може базуватися на таких напрямках:

1) виготовлення компакт-дисків з інформацією про бібліотеку, її фонди, послуги з додаванням актуальної інформації про фонди та послуги за інтересами спеціалізованих кафедр (дні кафедр);

2) надсилання на електронні адреси кафедр, факультетів, інститутів актуальної інформації (нові надходження, заходи).

Сьогодні книгозбірні закладів вищої освіти активно використовують рекламу в мережі Інтернет, де можна виокремити такі основні напрями:

⁷⁴ Дригайло В. Г. Основы организации работы библиотеки вуза: науч.-практ. пособ. / В. Г. Дригайло. – М.: Либерей-Библиоформ, 2007. – 624 с.

⁷⁵ Дригайло В. Г. Технология работы библиотеки: науч.-практ. пособ. / В. Г. Дригайло. – М.: Либерей-Библиоформ, 2009. – 544 с.

⁷⁶ Дригайло В. Г. Основы организации работы библиотеки вуза: науч.-практ. пособ. / В. Г. Дригайло. – М.: Либерей-Библиоформ, 2007. – 624 с.

- 1) сайт бібліотеки з унікальним дизайном та графічними декоративними елементами;
- 2) сторінка в енциклопедії «Вікіпедія»;
- 3) окремий розділ на сайті університету;
- 4) група бібліотеки у соціальній мережі «Facebook»;
- 5) розміщення посилань бібліотеки на сайтах інших бібліотек;
- 6) використання спеціальних служб обміну банерами, домовленість на розміщення банерів між двома і більше Web-сайтами, обмін ними тощо.

Зважаючи на те, що в освітньому процесі зростає кількість годин, відведених для самостійної роботи студента, важливість реклами бібліотеки, як комфортного середовища для здобування знань, стає ще більш актуальною.

Отже, сьогодні бібліотека закладів вищої освіти не здатна ефективно працювати без застосування PR-технологій. Вона постійно має доводити свою соціальну значущість, відповідати викликам часу й конкурувати в інформаційному просторі. Цього можна досягти насамперед через застосування іміджевих PR-технологій – створення та розповсюдження повідомлень про бібліотеку як унікальну науково-освітню установу, територію ефективної комунікації (спілкування та обмін корисної інформації, що є інтелектуальним брендом).

Не меншої уваги заслуговує діяльність університетської бібліотеки у питаннях оновлення змісту та технологій виховної роботи. Бібліотека університету не лише допомагає у вирішенні найскладніших проблем навчання й розвитку, але й сприяє виробленню ціннісних орієнтацій, впливає на формування інтелектуального та культурного середовища. Особливо це стосується громадянсько-патріотичного виховання, яке має бути інструментом реалізації надважливого завдання: формування громадянина-професіонала, набуття майбутніми фахівцями професійно важливих якостей, громадянської позиції, позитивної професійної мотивації.

Можливості сучасної бібліотеки університету дозволяють проводити роботу з національно-патріотичного виховання у різних напрямках. Так, організація читання як основний зміст бібліотечної діяльності трансформується в цілеспрямовану взаємодію, спрямовану на використання усіх видів комунікаційної інформації, зокрема традиційних паперових видань і електронних текстів, звичайних періодичних видань, а також аудіо, відео і мультимедійних джерел інформації.

Науково-методична бібліотечна комісія при МОН України у своїх листах неодноразово вказувала на необхідність «проводити професійну цілеспрямовану культурно-просвітницьку роботу серед студентської молоді: спрямовувати масові заходи на формування у студентів демократичного світогляду, національної свідомості, інтересу та поваги до рідної мови, культури, традиції та звичаїв українського народу, вести пропаганду здорового способу життя, всіляко сприяти поглибленню професійних знань, наукової і культурної ерудиції майбутніх спеціалістів, формуванню їх художньо-

естетичних смаків»⁷⁷. На думку багатьох науковців, навчання в закладі вищої освіти є найбільш сприятливим періодом для формування культури, патріотичного, національного виховання особистості, саме у цей період значно розширюється сфера спілкування, пізнання у молоді.

Серед форм культурно-просвітницької діяльності університетських бібліотек можна виділити наступні: години історичної пам'яті, мистецькі світлиці, презентації книг, зустрічі з літераторами, акції, флеш-моби, екологічні ігри, природничо-географічні квести, книжкові інсталяції та ін. Використання мультимедійних ресурсів значною мірою покращує та змістовно доповнює виховні заходи, урізноманітнює їх.

Виставкова діяльність бібліотек університетів була й залишається важливою складовою навчально-виховного процесу, адже книжкові виставки відіграють велику роль у здобутті знань, надають інформаційну допомогу викладачам і студентам, формують загальну і професійну культуру молодої людини. Вступивши у віртуальне інформаційне середовище, університетська бібліотека пристосовує даний вид бібліотечної роботи до нових реалій – організації віртуальних книжкових виставок. Робота у віртуальному просторі дозволяє у будь-який час за наявності мережі Інтернет стати відвідувачем бібліотеки.

Використання мультимедійних ресурсів значною мірою покращує культурно-просвітницьку роботу бібліотеки університету. Перегляд фільмів, приурочених до свят, знаменних дат, присвячених життю та творчості видатних людей; презентації; використання звукових фонограм, художніх репродукцій, фотографій дозволяє урізноманітнити виховні заходи, зробити їх більш насиченими, цікавими та пізнавальними.

Завдяки синтезу традиційних засобів популяризації книги з інноваційними формами масових заходів, бібліотека університету має стати центром змістовного й цікавого дозвілля та спілкування викладачів і студентів. За визначенням С. Матліної, університетська бібліотека поряд із традиційним статусом культурно-просвітницького, освітнього та інформаційного закладу, повинна стати і гостинним простором, «теплим домом». Користувач повинен відчувати себе центральною фігурою бібліотеки і зрозуміти, що бібліотека належить йому⁷⁸.

Бібліотекам закладів вищої освіти необхідно створювати місця відпочинку, гуманістичну атмосферу з ароматом книжкового середовища, причому некомерційних, яких мало, особливо у приватних вузах. Це надасть бібліотекам більше нових можливостей у виховній діяльності, а саме:

- 1) об'єднанню інтелектуалів, творчо обдарованих особистостей (клуби, літературні театри, вітальні);
- 2) гармонійному розвитку користувача (бібліотечне середовище, Інтернет);
- 3) розвитку міжкультурного, міжнаціонального спілкування (клуби, години спілкування, конкурсні програми);

⁷⁷ Бібліотека вищого навчального закладу – ключова ланка інформаційного забезпечення навчального процесу на сучасному етапі: зб. матеріалів наради директорів біб-к вищ. навч. закл. III–IV р. а. – Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2007. – 79 с.

⁷⁸ Матлина С. Г. Привлекательная библиотека, или что может реклама: практ. пособ. / С. Г. Матлина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Либерия, 2000. – 127 с. – С. 48.

4) розвитку міжособистісного, діалогового спілкування (диспути, круглі столи, прем'єри книг);

5) психотерапевтичному впливу спілкування (індивідуальні бесіди, читання)⁷⁹.

Поєднання різноманітних форм бібліотечних заходів, методів надання інформації і роботи з читачами дозволяє наповнювати традиційні напрями діяльності новим змістом і таким чином підтримувати й удосконалювати виховну діяльність університетських бібліотек.

Для вирішення інноваційних завдань бібліотек будь-якого вищого навчального закладу України необхідне формування високопрофесійного кадрового складу. Сьогодні диктує нові вимоги до бібліотечних працівників як посередників між користувачами та інформаційними ресурсами. Сучасний бібліотекар виконує багато функцій, які не були йому властиві раніше. Він – активний суб'єкт системи соціальних комунікацій, і господарник (освоює інноваційні напрями економічної діяльності у невиробничій сфері), спеціаліст в галузі інформаційних технологій, провідник інформаційної культури.

Повсякденна бібліотечна практика потребує зростання професійної кваліфікації на всіх ділянках роботи: при наданні послуг, виконанні довідок, проведенні комплексних заходів, чергуванні у залі каталогів та залах електронної інформації і навіть просто у спілкуванні з відвідувачами бібліотеки, серед яких є і студенти, і викладачі, і науковці.

Сьогодні відбувається трансформація професійних ролей і спостерігається явне розширення діапазону спеціалізації сучасного персоналу бібліотеки, переміщення ролі бібліотекаря від «зберігача» інформації до «інструктора» з мистецтва розшукувати потрібну інформацію. На перший план виходить вміння зорієнтувати користувача у великому масиві інформаційних ресурсів і компетентно відповісти на безліч запитань, що є показником високої кваліфікації і професійної культури. Необхідність пристосування традиційних бібліотечних технологій до нових інформаційних реалій призвела до виникнення нового класу завдань і відповідних напрямів професійної діяльності бібліотекарів, які сьогодні суміщають у своїй роботі традиційні функції і функції консультанта з інформаційного пошуку, мережевого навігатора, інформаційного аналітика, інструктора і організатора знань.

Отже, створювати інноваційну модель бібліотеки університету повинен новий тип бібліотекаря – освічена, творча, креативна особистість, сконцентрована на потребах користувачів, але академічно нейтральна, особистість, здатна мислити як учений, бути дослідником-експериментатором, здатна надати реальну допомогу в процесах обміну знаннями в університетському середовищі і при цьому бути носієм гуманістичного

⁷⁹ Грабар Н. Г. Національне виховання в контексті бібліотеки вищого навчального закладу / Н. Г. Грабар // Українська культура: пробл. і перспективи: матеріали наук.-практ. конф., 28 жовт. 2003 р. / Харк. держ. б-ка В. Г. Короленка. – Харків, 2004. – С. 20–29.

світогляду. Саме такий фахівець реалізує концепцію глибокої інтелектуалізації бібліотечної професії⁸⁰.

Аналіз досвіду свідчить, що формування високопрофесійного кадрового складу реалізується як шляхом творчого підходу до найму нового персоналу, так і шляхом підвищення кваліфікації та перепідготовки вже працюючих співробітників. Можна стверджувати, що загальний план дій з вирішення зазначеного питання складається з п'яти елементів: 1) безперервна освіта; 2) професійний розвиток; 3) стратегічний і творчий підхід директорів бібліотек закладів вищої освіти до приймання на роботу нових співробітників; 4) технічне переоснащення структурних підрозділів; 5) перепідготовка кадрів.

Таким чином, сьогодні на етапі реформування вищої освіти України значення бібліотеки закладу вищої освіти як «воріт» доступу до різноманітних інформаційних ресурсів зростає, модернізація цих бібліотек, відповідно до напрямів сучасної системи вищої освіти, стає закономірним процесом. Найсуттєвіша реалія нинішнього життя університетських бібліотек полягає у тому, що вони успішно продукують чи не найцінніший товар сучасного суспільства – інформацію, будучи багатофункціональними освітніми центрами з великим досвідом та потужним потенціалом, спрямованим у майбутнє. Бібліотеки можуть стати найважливішим ресурсом розвитку університетів, їх академічного й культурно-гуманітарного потенціалу, а через це і розвитку країни – її людського капіталу, інтелектуального, наукового, економічного, політичного, соціального, культурного потенціалу.

Ті бібліотеки, які зможуть фактично довести, що подальший перспективний розвиток закладу вищої освіти безпосередньо пов'язаний із бібліотечними інноваційними сервісами та продуктами, зможуть відчути підтримку керівництва університету для багатовекторної творчої, креативної діяльності.

Дотримання систематичних дій у напрямках трансформації зробить бібліотеки серцевиною, реальними інформаційними центрами університетів, у яких вирішується будь-яке інформаційне питання, здійснюється максимально повна інформаційна підтримка процесів навчання, виховання, наукових досліджень, педагогічної та адміністративної практики.

⁸⁰ Колесникова Т. О. Впровадження інноваційної моделі бібліотеки університету як чинник глибокої інтелектуалізації бібліотечної професії / Т. О. Колесникова // Вісн. Кн. палати. – 2012. – № 11. – С. 21–22; 2013. – № 1. – С. 19–23.

4.3. Національно-культурна ідентичність студентської молоді в полікультурному соціальному просторі сучасного університету

Лілія Кириченко

Становлення державності, економічна, культурна й комунікативна інтеграція держав в європейське і світове співтовариство, формування світоглядних основ демократичного суспільства вимагають якісно нової освітньої філософії у вихованні студентської молоді. В основу сучасного суспільства покладено ідею трансформації національно-культурних і загальнолюдських цінностей, взаємодії менталітету конкретної нації й окремих народів і етносів, які проживають у державі при збереженні їхньої національної своєрідності й неповторності, гармонійного розвитку кожної особистості, дотримання свобод і релігійної толерантності.

Здійснити ці завдання неможливо без діяльності окремої особистості, вихованої на принципах національної гідності полікультурного суспільства за допомогою навчально-методичного виховного інструментарію в полікультурному соціальному просторі. Психологічні та морально-етичні норми особистості закладаються в початковій школі, формуються в середній, удосконалюються й закріплюються під час навчання у закладах вищої освіти.

Виховання молоді в умовах полікультурного середовища є одним із найскладніших завдань, що стоять перед сучасним суспільством в цілому і, зокрема, перед вищими навчальними закладами. Актуальним і складним воно є для всіх держав, бо полікультурне середовище впливає на відносини між релігіями, традиціями, сучасними цінностями, різними культурними орієнтаціями, стилями життя й національними та культурними уподобаннями. Класичним культурним осередком серед різноманіття закладів вищої освіти є сучасний університет. І саме в умовах університетської освіти названа проблема набуває особливого значення, оскільки визначення власної позиції у взаємовідносинах з навколишнім світом є головним мотивом життєдіяльності студентської молоді, і, відповідно, творчого розвитку сфер виробництва завтра.

Вихованню особистості студента в сучасних умовах і задоволенню потреб суспільства присвячені наукові доробки А. Бойко, М. Бахтіна, О. Вознюка, О. Вишневського, С. Гончаренка, Л. Губерського, А. Капської, О. Коберника, В. Кононенка, М. Стельмаховича, Д. Тхоржевського, Г. Філіпчука, М. Фіцули та ін.

Проблему полікультурної освіти вивчали наукові діячі: Д. Бенкс, Л. Голік, Г. Дмитрієв, Т. Клиненко, Г. Левченко, В. Матіс, В. Міллер та ін.

Процеси становлення ідей полікультурності, взаємозв'язок їх з національною освітою розкриті в педагогічних дослідженнях: В. Болгарінової, Л. Горбунової, Т. Житомирської, І. Квасниці, І. Лощенової, Л. Нагорної, Ю. Руденко, Н. Сейко, Б. Ступарика, О. Сухомлинської та ін.

Сучасне життя сповнене складними процесами політичної, соціальної нестабільності, динамічними перетвореннями в усіх сферах, що негативно впливає на людину, тому проблема національно-культурної ідентичності студентської молоді в сучасних умовах полікультурного соціального простору

університету потребує детальних педагогічних досліджень та розробки науково-методологічних педагогічних підходів до практики полікультурного виховання в навчально-виховному процесі університету.

Метою наукової розвідки є визначення впливу полікультурного соціального простору університету на становлення національно-культурної ідентичності студентської молоді й науково-методологічних педагогічних підходів до практики полікультурного виховання в навчально-виховному процесі університету.

Вчені вивчають проблеми розвитку особистості людини в сучасних умовах суперечливого, складного, конфліктного, динамічно мінливого світу з метою вирішення проблеми пошуку стійкої життєвої позиції особистості. Основою такої стійкості особистості виступає розуміння своєї ідентичності. Зміст категорії «ідентичність особистості» розглядається в сучасній науці з позицій філософського, соціологічного, психологічного та педагогічного аспектів.

Німецький психолог Е. Фромм заявляв, що ідентичність з'являється у людини у процесі розвитку і допомагає їй реалізувати основну потребу, знайти свою соціальну нішу. Е. Фромм показав складний взаємозв'язок ідентичності з конкретними історичними умовами, зв'язок між відчуттям свободи і почуттям самотності⁸¹.

Ідентичність (англ. identity – тотожність) – багатозначний загальнонауковий термін, що виражає ідею сталості, тотожності, який вказує на спадкоємність у розвитку індивіда і його самосвідомості. Різні тлумачення терміна «ідентичність» дозволяють виявити в ньому такі сутнісні характеристики, як тотожність, однаковість звичок, що визначають вчинки як поведінкову характеристику особистості.

Американські психологи Дж. Мід і Ч. Кулі розробили проблему ідентичності в соціально-психологічному плані, використовуючи у своїх роботах більш традиційний термін «самість» (Self). Ідентичність розглядається авторами і як результат соціальної інтеракції, і як фактор, що обумовлює соціальну інтеракцію. Під ідентичністю Дж. Мід розумів здатність людини сприймати свою поведінку і життя в цілому як пов'язане, єдине ціле⁸².

Поняття «ідентичність» набуло широкого поширення в роботах американського психолога Е. Еріксона, який стверджував, що ідентичність є фундаментом будь-якої особистості і показником її психосоціального благополуччя. Формування ідентичності, згідно тверджень Е. Еріксона, проходить у вигляді змінюваних психосоціальних криз: підліткова криза, прощання з «ілюзіями молодості», криза середнього віку, розчарування в оточуючих людях, у своїй професії, у собі самому. З них найболючішою й такою, що часто зустрічається, є юнацька криза, коли молода людина реально стикається з обмежувальними механізмами культури й починає сприймати їх

⁸¹ Фромм Э. Пути из больного общества. Проблема человека в западной философии / Э. Фромм. – М.: Прогресс, 1988. – С. 445.

⁸² Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность / Л. Б. Шнейдер. – М.: МОСУ, 2001. – 272 с.

виключно як репресивні, що обмежують її свободу. Е. Еріксон називає підліткову стадію «ключовою» в процесі придбання почуття ідентичності, пояснюючи це необхідністю «інтегрувати, осмислити все, що підліток знає про себе, в єдине ціле і спроектувати це в майбутнє». Причому, при вдалому перебігу кризи підліткового віку у юнаків і дівчат формується почуття ідентичності, а при несприятливому з'являється почуття плутаної ідентичності, пов'язаної з болісними сумнівами щодо себе, свого місця в суспільстві, з неясністю життєвої перспективи⁸³.

Е. Еріксон визначив ідентичність як внутрішню безперервність і тотожність особистості, як найважливішу характеристику її цілісності і зрілості, як інтеграцію переживань людиною свого нерозривного зв'язку, ототожнення себе з певними соціальними групами. Основними функціями ідентичності психолог назвав адаптивну («оберігає цілісність і індивідуальність досвіду людини») й організуючу («організація життєвого досвіду в індивідуальне Я») ⁸⁴.

Сучасними дослідниками розроблено:

- структуру ідентичності (за твердженням Л. Шнейдер, ідентичність – це складний феномен, складна психічна реальність, що включає в себе міфологічні та сучасні рівні свідомості, індивідуальні та колективні, онтогенетичні й соціогенетичні підстави⁸⁵. Дослідниця Л. Нагорна, описуючи феномен ідентичності, розділила її на такі рівні: базову ідентичність, в основу якої покладене особистісне самовизначення; систему соціокультурних ідентичностей (національних, професійних, вікових, гендерних, релігійних тощо); глобальну ідентичність. Взаємодіючи між собою, ідентичності створюють певну ієрархію, що, як складна система, постійно змінюється і схильна до трансформацій, а нерідко і до гіперболізації деяких із них, залежно від політичних, економічних та соціокультурних умов⁸⁶.

- механізми розвитку ідентичності (так, дослідниці Н. Антонова та В. Білоусова стверджують, що механізмом розвитку ідентичності виступає самовизначення як складний, динамічний процес, який протікає протягом усього життя людини і включає три базові компоненти: активно-діяльнісний, ціннісно-смісловий і тимчасовий⁸⁷);

- порівнюють різні моделі національної ідентифікації (так, дослідниця Ю. Руденко, порівнюючи моделі національної ідентифікації громадян Німеччини (Баварії), Росії та Китаю, дійшла висновку, що справжню самосвідомість, німецьку національну ідентичність, завдяки формуванню переважно на культурному підґрунті та протягом довгого історичного часу, вдалося

⁸³ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. – М.: Флинта, 2006. – 342 с.

⁸⁴ Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон; пер. с англ. – Обнинск, 1993.

⁸⁵ Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность / Л.Б. Шнейдер. – М.: МОСУ, 2001. – С. 14.

⁸⁶ Нагорна Л. Национальная идентичность в Украине / Л. Нагорна. – Киев: НАНУ; Ин-т політ. і етнонац. дослідж., 2002. – С. 16–19.

⁸⁷ Антонова Н. В. Самоопределение как механизм развития идентичности / Н. В. Антонова, В. В. Белоусова // Педагогика и психология образования. – 2011. – Вып. № 2. – С. 84.

сформувати саме в Баварії. Причому культивування та розвиток національної ідентичності відбувалося на конкретних прикладах видатних діячів минулого (як загально німецького, так і місцевого баварського рівня) як носіїв духу німецької винятковості, як прояви німецького генія. Авторка наголошує, що важливими культурними елементами стали: мова, релігія, «місця пам'яті»⁸⁸.

У сучасній науковій літературі поняття ідентичності вживається, в основному, в трьох аспектах: особистісному, соціальному й культурному. Особистісна ідентичність (самоідентичність) розглядається як засвоєний і особистісно прийнятий «образ себе» у всьому багатстві відносин особистості до навколишнього світу. Це почуття адекватності й стабільного володіння власним «Я», що забезпечує здатність розуміти ситуацію і впевнено діяти в ній, здатність до повноцінного вирішення завдань, що виникають перед людиною на всіх етапах її розвитку.

Соціальна ідентичність здебільшого трактується як визнання особистістю своєї приналежності до тієї чи іншої соціальної групи з її цінностями, ідеалами, цілями, способами дії. Соціальну ідентичність розглядають як таку, що прижиттєво формується у процесі взаємодії й активної побудови соціальної реальності, систему соціальних конструктів суб'єкта, яка впливає на його ціннісно-смыслову сферу і поведінку.

Як стверджує психолог Л. Шнейдер, більшість класиків – засновників теорії соціальної ідентичності (А. Тешфел) і самокатегоризації (Дж. Тернер), представників інтеракціоністської школи (Дж. Мід, І. Гоффман), школи соціальних уявлень (С. Московічі, М. Заваллоні) розглядають соціальну ідентичність як один із рівнів Я-віднесеності самокатегоризації, «Я-концепції»⁸⁹.

Поняття культурної ідентичності у загальному розумінні означає усвідомлення людиною своєї приналежності до будь-якої культури народу, нації, країни. Мова, звичаї, вірування, етос, способи мислення і дій, творчості та спілкування, вироблені культурою, складають духовний світ особистості, обізнаної себе людиною культури. При цьому важливо бачити, що особистісна ідентичність, «Я-свідомість», забезпечується розумінням своєї належності до певної соціальної групи, яка, в свою чергу, органічно вписана в культуру, ідентифікована в ній, що дозволяє їй визначити своє місце в соціокультурному просторі, сформувати ціннісне ставлення людини до самої себе, інших людей, суспільства і світу в цілому.

Сутність культурної ідентичності полягає в усвідомленому прийнятті індивідом відповідних культурних норм і зразків поведінки, ціннісних орієнтацій і мови, у розумінні свого «Я» з позицій тих культурних характеристик, які прийняті в даному суспільстві, ототожненню себе з культурними зразками саме цього суспільства. Культурна ідентичність

⁸⁸ Руденко Ю. Порівняльна характеристика моделей формування національної ідентичності [Електронний ресурс] / Ю. Руденко. – 2016. – Vol. 3. – Iss. 4. – Режим доступу: Evropsky politicky a pravni diskurz. – Назва з екрана.

⁸⁹ Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность / Л. Б. Шнейдер. – М.: МОСУ, 2001. – С. 25.

передбачає формування в індивіда стійких якостей, у залежності від чого він обирає відповідний тип, манеру, форму спілкування та інші особливості.

Культурну ідентичність І. Кон називає однією з головних «модальностей ідентичності»⁹⁰, у той час як інші дослідники розглядають її як вид, прояв або аспект ідентичності (Н. Герман, М. Школова, О. Селіванова тощо).

У сучасній філософсько-культурологічній та педагогічній літературі виділяють ідентичність соціокультурну, етнічну, гендерну, територіальну, національну, геополітичну, космополітичну тощо.

Як стверджують В. Кремінь та В. Ткаченко, у добу глобалізації особливого значення набуває національна й геополітична ідентичність, що включає в себе безліч компонентів, таких як світогляд, національна свідомість і менталітет, національний характер, історична пам'ять, етнонаціональні взірці, національні традиції, міфи, символи, стереотипи поведінки. Як тільки починають руйнуватися духовні й культурні стрижні національної ідеї, національної ідентичності, можна говорити про занепад держави. Ідентичність формується на перетині національно-історичної, соціально-психологічної, соціально-культурної, політико-культурної та інших сфер. У її зміст входять усталені особливості національної культури, етнічні характеристики, звичаї, вірування, міфи, моральні імперативи тощо, що у підсумку формують особливості національного характеру⁹¹.

Серед досліджень національної ідентичності привертає увагу праця британської дослідниці М. Гібернау «Ідентичність націй». Авторка презентує авторитетну школу, очолювану професором Лондонського університету Е. Смітом, для якої характерне тлумачення національної ідентичності передусім як ідентичності культурної. М. Гібернау стверджує, що розуміє націю «передусім як культурну спільноту» й доходить висновку, що «властива нації окрема культура вирізняє її з-поміж решти інших націй і править за її презентаційну картку в міжнародній спільноті»⁹².

Позиція М. Гібернау близька до поглядів Б. Андерсона, який трактує національність і націоналізм як «культурні артефакти особливого роду», які «викликають потужний емоційний відгук»⁹³.

Серед інших ідентичностей М. Гібернау бачить суттєву перевагу національної в унікальності певної нації, у породженні сентиментальної прив'язаності до неї, що сприяє близькості, солідарності й симпатії серед представників нації⁹⁴. Таким чином, діапазон націологічних проблем, які

⁹⁰ Кон І. Ідентичность [Електронний ресурс] / І. Кон // Онлайн-енциклопедія «Кругосвет». – Режим доступу: URL: <http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnyenuki/sociologia/IDENTICHNOST.html> – Назва з екрана.

⁹¹ Кремінь В. Україна: ідентичність у добу глобалізації: начерки міждисциплінарного дослідження / В. Кремінь, В. Ткаченко. – Київ: Знання України, 2013. – 298 с.

⁹² Гібернау М. Ідентичність націй / Монтсеррат Гібернау; пер. з англ. П. Тарашука; ред. Л. Марченко. – Київ: Темпора, 2012. – С. 14–26.

⁹³ Андерсон Б. Уявлені спільноти : міркування щодо походження й поширення націоналізму / Бенедикт Андерсон; пер. з англ. В. Морозова. – Київ: Критика, 2001. – С. 20.

⁹⁴ Гібернау М. Ідентичність націй / Монтсеррат Гібернау; пер. з англ. П. Тарашука; ред. Л. Марченко. – Київ: Темпора, 2012. – С. 223.

підіймає авторка, досить широкий – від генези національної ідентичності і до прав національних спільнот, співвіднесених з правами індивіда. Та головною в дослідженні є думка про те, що в глобалізованому світі національна ідентичність залишається ідентичністю культурною.

У рамках даного дослідження поняття «ідентичність» означає усвідомлення особистістю своєї приналежності до культури й соціуму, до своїх традиційних моральних національно-культурних цінностей, актуальних у полікультурному просторі регіону. Звернення до традицій інших культур сприяє формуванню національної самосвідомості суб'єктів, розвитку у них розуміння ролі своєї нації, етносу в збагаченні рідної, національної (для більшості населення це і є рідна) та світової культур. Цей змістовний компонент освітнього процесу є одним із дієвих засобів модернізації освіти.

Основу національної самосвідомості українця складають такі загальнолюдські духовні цінності, як працьовитість, свобода, людяність, мужність, честь, толерантність та ін. Ці цінності присутні в документальних фільмах про національних героїв, у художній та історичній літературі. Педагогічною ідеєю у формуванні культурної ідентичності особистості студента є створення умов для розкриття творчих сил і здібностей кожного учасника педагогічного процесу, актуалізація уваги на формування духовно-моральної сфери особистості, збагачення особистісного досвіду культурною спадщиною.

У процесі формування розрізняють дві основні межі ідентичності: особистісну (здатність збереження єдності свого «Я» протягом усього життя) і соціальну (самоототожнення з певною соціальною групою), які складають нерозривне ціле, утворюючи особистість людини – майбутнього фахівця. Причому системоутворюючим фактором досліджуваної якості особистості є ціннісне ставлення до рідної культури, яке, будучи обумовлене як когнітивними, так й емоційно-мотиваційними аспектами життєдіяльності суб'єкта, знаходить відображення у вироблених ним поведінкових стратегіях, тобто у майбутній професійній діяльності.

Сучасні теоретики і практики педагогіки, які досліджують взаємозв'язки освіти й культури, пропонують «культуроорієнтовані», «культуровідповідні», «полікультурні» концепції та моделі (Є. Бондаревська, Н. Бордовська, Б. Гершунський, Ю. Давидов, А. Реан тощо), переконуючи в актуальності проблеми культурного наповнення освітнього процесу, змістом якого є освоєння культурних цінностей різних народів, культурних цінностей, що сприяють збереженню культурної ідентичності як умови міжособистісної й соціокультурної взаємодії в багатонаціональному середовищі. Мова, система духовних цінностей, символи, ставлення до речей і людей, способи поведінки як зразки для дій, які передаються із покоління в покоління – все це фактори, які визначають «типові колективні переживання» тих чи інших спільнот.

Цікавою є думка дослідниці Л. Енеєвої, яка визначила культурну ідентичність особистості як усвідомлення й емоційне прийняття людиною своєї особистісної цілісності й визначеності на основі самоототожнення з нормами, цінностями й зразками рідної культури, що виявляється в реалізованих культурно-специфічних моделях поведінки. Автор стверджує, що подолання протиріч,

досягнення взаєморозуміння людей і соціальних груп вимагає освітньої політики, яка передбачає зближення цінностей національних культур, усвідомлення людиною своєї приналежності національній і світовій спільнотам.⁹⁵

Не зважаючи на те, що сучасна українська університетська освіта модернізується в умовах не тільки інформатизації, демократизації, інтеграції, й інтернаціоналізації, а й комерціалізації та стандартизації, у суспільній свідомості й педагогічній практиці актуальною є необхідність формування креативної особистості фахівця, здатного вільно й інноваційно діяти в полікультурному, динамічно мінливому світі. Це завдання стоїть особливо гостро в сучасній Україні, яка представляє собою багатонаціональний полікультурний простір, що склався історично, й знаходиться в умовах політичних протиріч, загрози війни, збройного конфлікту, трансформацій усіх сфер суспільного життя тощо.

Сучасні студенти – це, насамперед, молоді люди у віці 18-25 років. У класифікаціях періодів життя людини цей вік визначається як пізня юність або рання зрілість. Відсутність єдиного визначення уже свідчить про складність, неоднозначність психологічних характеристик цього періоду життя. Студентський вік, згідно з твердженням Б. Ананьєва, є найбільш сензитивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. Вища освіта чинить величезний вплив на психіку людини, розвиток її особистості. За час навчання у закладах вищої освіти, за наявності сприятливих умов, у студентів відбувається розвиток всіх рівнів психіки, які визначають спрямованість розуму людини, тобто формують устрій мислення, що характеризує професійну спрямованість особистості. Саме у студентському віці досягають максимуму у своєму розвитку не тільки фізичні, але й психологічні властивості, вищі психічні функції: сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мова, емоції й почуття. У цей період відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності⁹⁶.

Новоутворення юнацького віку охоплюють пізнавальну, емоційну, мотиваційну, вольову сфери психіки. Вони виявляються і в структурі особистості: в інтересах, потребах, схильностях, у характері⁹⁷. Центральними психічними процесами юнацького віку є розвиток свідомості й самосвідомості. Ці особливості пов'язані з тим, що провідною для психічного розвитку студентів діяльністю є професійне спрямування діяльності. Найголовніша особливість юнацького віку (включаючи і пізню юність) складається в усвідомленні людиною своєї індивідуальності, неповторності, у становленні самосвідомості і формуванні образу «Я». Як зазначав психолог І. Кон, образ

⁹⁵ Энеева Л. А. Становление этнокультурной и общероссийской идентичности субъектов образовательного процесса в учреждениях Северного Кавказа: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Энеева Лидия Адыхановна; Учрежд. Рос. акад. образования «Институт образования взрослых». – СПб., 2010. – 49 с.

⁹⁶ Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современ. психол. проблемы высш. шк. – Л., 1974. – Вып. 2. – С. 82–89.

⁹⁷ Бодалев А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 188 с.

«Я» – це соціальна установка, відношення особистості до себе, що включає три взаємозалежні компоненти: пізнавальний, емоційний і поведінковий⁹⁸.

Переважає значення в пізнавальній діяльності починає здобувати абстрактне мислення, формується узагальнена картина світу, установлюються глибинні взаємозв'язки між різними областями досліджуваної реальності, таким чином відбувається розвиток інтелекту, що надзвичайно актуально в наш час.

Емоційна сфера у студентському віці приходить до певного урівноваженого стану, «заспокоюючись» після свого бурхливого розвитку в підлітковий період. Але відголосся минулих емоційних страждань іноді дають про себе знати, особливо у студентів із затримкою особистісного розвитку. Часто може спостерігатися гіпертрофована й трохи абстрактне незадоволення життям, собою й іншими людьми. При спрямуванні енергії такого емоційного стану на вирішення складного й значущого для студента завдання незадоволення може стати стимулом до конструктивної й плідної роботи.

Виховання громадянськості, патріотизму, формування правової, комунікативної культури – актуальні завдання сучасного освітнього процесу, які можуть бути успішно вирішені лише в контексті діалогу національної і світової культур. Полікультурний простір може стати тим національно-культурним джерелом, який має об'єднати національний дух і всі національні інтереси заради майбутнього української нації й української держави.

Свої витоки полікультурна освіта бере з часів давніх філософів – Сократа, Платона, Арістотеля, які заснували ідеї гуманізму.

Полікультурний простір – це характерне для кожного народу власне, унікальне бачення навколишнього світу і свого місця в ньому. Він включає в себе: культуру, різні види мистецтва, мову, свої традиції, своє віросповідання, ціннісні орієнтації. Багатоплановість соціальних відносин, як результат історичного розвитку, заснована на досягненнях культури. Вона закладена в певних традиціях, ціннісних пріоритетах. Результатом різноманітності стилів поведінки, укладених в спосіб життя, світогляді, тобто в культурі, стало утворення в динамічній системі соціуму полікультурного простору. Таким чином, полікультурний простір – це соціальне середовище, яке відображає специфічні характеристики культурного різноманіття і сприяє соціокультурній взаємодії його учасників. Для того, щоб така взаємодія була позитивною, толерантною, творчою, креативною, у сфері освіти визначаються теоретико-методичні основи полікультурного виховання:

- теорія полікультурної освіти (Д. Дмитрієв, Н. Крилова),
- створення культури міжнаціонального спілкування (А. Аракелян, З. Гасанов, В. Комаров),
- виховання толерантності (С. Гершунський, П. Степанов),
- вивчення етнопедагогічного аспекту в полікультурному вихованні (Г. Волков, А. Джуринський, І. Жуковський, М. Кузьмін, В. Кукушин).

Вищі навчальні заклади на сьогодні становлять особливий об'єкт уваги педагогів-дослідників, бо мають свій соціальний полікультурний простір. Сучасний ідеал виховання – це всебічно й гармонійно розвинена особистість,

⁹⁸ Кон И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1984. – 90 с.

національно свідома й соціально активна, людина з високою громадянською відповідальністю, з глибокими духовними, цивільними, патріотичними почуттями, здатними до безперервного розвитку та вдосконалення.

Головне завдання сучасного виховання молодого покоління полягає не в бездумному копіюванні стандартів освіти інших держав, що часто передбачає руйнування освітніх стандартів національної школи й традицій етнопедагогіки, а створення нової навчально-виховної системи (виходячи з психофізичних особливостей вікової педагогіки), яка передбачає: 1) вивчення етногенетичної структури нації; 2) глибоку реалізацію виховного й розвиваючого потенціалу педагогічних ідей за рахунок оновлення освітніх стандартів і модернізації змісту освіти в умовах полікультурного й поліетнічного соціального простору держави; 3) адаптацію генетичної культурної спадщини та інтеграції нації в світове та європейське співтовариство; 4) усвідомлення своєї значущості та виховання у молоді гордості за своє національне коріння; 5) втілення в життя навчально-методичного матеріалу, ідеології взаємної поваги народів однієї держави до іншої; 6) виховання толерантності й терпимості в міжособистісних відносинах; 7) виховання поваги до батьків, свого роду, любові та патріотизму до рідної землі; 8) формування громадянської позиції молоді в умовах полікультурного середовища, державотворення; 9) формування національної психології приналежності до єдиної великої нації і її гідне подання у світі.

Урахування полікультурного простору передбачає комплексну роботу системи освіти: створення методик викладання, навчальних програм, адаптованих до регіональних особливостей, підготовку педагогічних кадрів, підручників і навчально-методичних матеріалів.

Завдання сучасної педагогічної науки – створити навчально-виховну систему, враховуючи поліетнічність та поліконфесійність сучасного суспільства. Глибокі, досконалі технічні та вузькогалузеві знання, уніфікація освіти з метою інтеграції в світове співтовариство нічого не коштують, якщо ми не знайдемо механізми виховання свідомого громадянина, який пишається не тільки своїм корінням, а й приналежністю до високодуховної й грамотної політичної нації.

Важливим важелем виховного процесу в університеті є дотримання принципу полікультурності, який може забезпечити розуміння того, що національне й загальнолюдське є двома сторонами єдиного цілого: загальнолюдське функціонує й розвивається завдяки національному, у якому відбивається зв'язок часів і поколінь в історичному розвитку людства. Єдність національного й загальнолюдського стимулює розвиток кожної нації й людства в цілому, а гармонія між ними забезпечує високий рівень духовності.

Аналізуючи такий аспект полікультурного виховання, як особливості формування почуття цінності іншої людини, В. Беспалько зазначає, що витоки відчуженості, відсутність толерантних, шанобливих, дружніх відносин як психологічної основи зміцнення людиною людини слід шукати у способі її життя, а отже, соціальних та індивідуальних відносинах, які культивувалися протягом останніх століть європейською культурою, і до якої, хочемо ми чи ні, але маємо пряме відношення⁹⁹.

⁹⁹ Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М., 1995. – С. 117.

У своєму дисертаційному дослідженні дослідниця І. Лощенова¹⁰⁰ доводить, що полікультурне виховання засноване на розумінні культури як ціннісної значимості й «наповненості» будь-якого явища, дозволяє розглядати його з точки зору включення в сукупність досягнень у сферах мистецтва, науки, освіти, у способах життя. Оскільки метою полікультурного виховання є досягнення згоди, виключно важливим є те, що при спілкуванні, як діалозі культур, розуміння виступає у вигляді переведення уявлень однієї культури в уявлення іншої.

Полікультурне виховання включає в себе вивчення природи стереотипів, їх ролі в формуванні упереджень, расизму, дискримінації, конфліктів. Воно ставить питання про розробку такого змісту виховання, яке допомогло б студентам зрозуміти процес виникнення стереотипів і упереджень, правильно розібратися в них, проаналізувати свої стереотипи, уміти протистояти їм. А це можливо лише усвідомлюючи своє національно-культурне коріння, дух нації, національну ідею, національну культуру, необхідність її збереження.

Як слушно зауважує Л. Нагорна, відчуття своєї національної ідентичності є одним із найважливіших мотиваційних чинників поведінки. Жоден із членів нації не знає й ніколи не знатиме всіх своїх співвітчизників, але між ними існує анонімна й символічна солідарність, сила якої буває дивовижною, особливо в періоди тяжких випробувань. Будучи специфічною асоціацією людей, нація наділена такими джерелами саморозвитку та самозбереження, яких не має жодна інша спільнота. Нарешті, ідентичність національна є переважно суб'єктивно, а не об'єктивно детермінованою. Вияв особою своєї національної ідентичності – це її особистий духовний вибір¹⁰¹.

Для вирішення проблеми національно-культурного виховання сучасної молоді є важливим вирішення наступних педагогічних завдань:

- 1) формування національно-культурного світогляду, базової культури особистості;
- 2) орієнтація на національні та загальнолюдські моральні цінності, на важливі досягнення людської цивілізації;
- 3) глибоке й різнобічне оволодіння молоддю культурою свого народу;
- 4) формування у студентської молоді уявлень про різноманітність культур в світі й окрему державу;
- 5) виховання миролюбності, віротерпимості, позитивного відношення до культурних відмінностей;
- 6) культивування шанобливого ставлення до людей як представників різних культур і субкультур;
- 7) розвиток толерантності, умінь і навичок продуктивної взаємодії з носіями інших культур.

¹⁰⁰ Лощенова І. Ф. Полікультурне виховання майбутніх учителів у процесі вивчення іноземних мов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Лощенова Ірина Феліксівна; Ін-т пробл. виховання АПН України. – Київ, 2004. – 224 с.

¹⁰¹ Нагорна Л. П. Ідентичність національна [Електронний ресурс] / Л. П. Нагорна // Енциклопедія історії України: Т. 3: Е-Й / редкол.: В. А. Смолій [та ін.]; НАН України. Ін-т іст. Укр. – Київ: Наук. думка, 2005. – 672 с. – Режим доступу: http://www.history.org.ua/?termin=Identychnist_nacionalna. – Назва з екрана.

Полікультурний соціальний простір виступає одним із чинників формування національної самосвідомості та власне полікультурності як рис, притаманних гармонійно розвиненій особистості. Полікультурний простір закладу вищої освіти покликаний враховувати умови соціуму й освітньої стратегії в регіоні, державі, особливості розвитку особистості, її культурні задатки для вирішення проблем входження студента в культуру за допомогою освіти.

Полікультурне виховання студентів – це така організація освітнього процесу, життя й діяльності студентів, взаємовідносин, яка забезпечить знайомство з культурою націй, які живуть в одній державі, регіоні; створення умов для почуття довіри й солідарності, уміння взаємодіяти.

На нашу думку, уміле використання полікультурного соціального простору університету забезпечує:

1) на когнітивному рівні: освоєння зразків і цінностей національної та світової культур, культурно-історичного та соціального досвіду різних країн і народів;

2) на ціннісно-мотиваційному рівні: формування соціально-настановчих і ціннісно-орієнтаційних схильностей учнів до інтеркультурної комунікації й обміну, а також розвиток толерантності та емпатії до інших країн, народів, культур і соціальних груп, більш глибоке освоєння й розуміння як національних, так і загальнолюдських моральних цінностей;

3) на діяльнісно-поведінковому рівні: активну соціальну взаємодію з представниками різних культур при збереженні власної культурної ідентичності, участь у культурних і соціальних проектах, творчу діяльність.

Виховний вплив полікультурного соціального простору університету ми розуміємо як процес соціалізації, спрямований на оволодіння особистістю системою національних і загальнокультурних цінностей, комунікативних та емпатичних умінь, що дозволяють здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію й виявляти розуміння інших культур, а також толерантність до їхніх носіїв. Результатом цього процесу є становлення національно-культурної ідентичності особистості студентської молоді.

Таким чином, національно-культурна ідентичність особистості студентської молоді є основою розвитку стійкої цілісної особистості майбутнього фахівця й світогляду молоді, здатної здійснити вибір своєї життєвої та професійної позиції, усвідомити свою приналежність ціннісним орієнтирам рідної культури й проявляти у професійній та особистісній діяльності усвідомлені й прийнятні культурно-індивідуальні моделі поведінки. Формування національно-культурної ідентичності особистості сучасної студентської молоді відбувається в соціальному культурному просторі закладу вищої освіти й держави. Тому важливим педагогічним завданням є правильне використання соціального культурного середовища університету, а саме – педагогічних освітньо-виховних принципів, підходів, методів, форм, сучасних технологій, педагогічних умов тощо.

Проблема культурної ідентичності особистості студентської молоді потребує подальших наукових досліджень і впровадження практичної реалізації в освітній процес сучасного університету.

4.4. Напрями національного виховання студентів у приватних університетах

Надія Глушко

Входження України до Європейського освітнього простору відкриває сучасній молодій людині нові можливості здобуття освіти як у себе на Батьківщині, так і за її межами, що має певні позитивні наслідки: розширення культурних зв'язків, ознайомлення з новітніми технологіями тощо. Проте, значна частина випускників вітчизняних закладів вищої освіти пов'язують своє професійне становлення лише за межами своєї країни. Поширеним явищем у середовищі студентської молоді є байдужість до національних справ, індиферентність до рідної культури, невміння й небажання ідентифікувати себе з українською нацією, недооцінка рідної мови у розвитку науки, культури, відчуття національної меншовартості тощо¹⁰².

Тому, в умовах сьогодення, особливої актуальності набувають питання національного виховання сучасної молоді, що передбачає формування у вищих навчальних закладах не лише висококваліфікованих фахівців, а виховання національної інтелектуальної еліти, для якої пріоритетними є не лише загальнолюдські, а й національні цінності, яка має високий рівень загальної, правової, політичної культури, національної самосвідомості, що є необхідною умовою процвітання української нації.

Національне виховання перебуває у центрі уваги багатьох поколінь педагогів, філософів, істориків, правознавців. Так, вихованню любові до рідної землі, рідної мови, поваги до історичного минулого своєї Батьківщини та формуванню національної самосвідомості присвятили свої праці М. Бердяєв, Г. Ващенко, М. Грушевський, Д. Донцов, О. Духнович, С. Русова, Г. Сковорода, К. Ушинський, І. Франко, Д. Чижевський, Я. Чепіга та інші.

Проблемам національного виховання молоді присвячені численні праці українських науковців: взаємозв'язок патріотичного, національного виховання висвітлено у наукових розвідках В. Гонського, М. Качури, О. Коркішко, І. Мартинюка, В. Паплужного, О. Сухомлинської, Г. Шевченко та інших; питання національно-патріотичного виховання розглядали також О. Вишневський, О. Гевко, М. Стельмахович, М. Щербань та інші.

Метою нашого дослідження є аналіз складових та напрямів національно виховання у закладах вищої освіти України та визначення напрямів цієї роботи у ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая».

Держава приділяє велику увагу питанням національного виховання молоді. За останні десятиліття розроблена нормативно-правова база національно-патріотичного виховання, на яку опираються заклади вищої освіти, зокрема

¹⁰² Абрамчук О. В. Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів: монографія / Абрамчук О. В., Фіцула М. М. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2008. – 147 с. – С. 46.

Концепція національного виховання студентської молоді (2009)¹⁰³, Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015)¹⁰⁴, Стратегія національного виховання дітей та молоді на 2016–2020 рр. (2015)¹⁰⁵, Заходи щодо поліпшення національно-патріотично виховання дітей та молоді (2015)¹⁰⁶.

Актуальність питань національно-патріотичного виховання молоді, «зумовлюється процесом консолідації та розвитку українського суспільства, сучасними викликами, що стоять перед Україною і вимагають дальшого вдосконалення системи національно-патріотичного виховання»¹⁰⁷.

У Концепції національного виховання студентської молоді, національне виховання визначено як система поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, створена впродовж віків українським народом і покликана формувати світоглядні позиції та ціннісні орієнтири молоді, яка реалізується через комплекс відповідних заходів¹⁰⁸.

Згідно з Концепцією найважливішим пріоритетом національного виховання молоді є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації, формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей: поваги до національних символів (Герба, Прапора, Гімну України), верховенства права, толерантного ставлення до цінностей і переконань представників іншої культури, а також до регіональних та національно-мовних особливостей, рівності всіх перед законом, готовності захищати суверенітет і територіальну цілісність України. Національне виховання

¹⁰³ Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді [Електронний ресурс]: Рішення Колегії МОН України від 25.06.2009 р., протокол № 7/2–4. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/. – Назва з екрана.

¹⁰⁴ Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс]: Наказ МОН України № 641 від 16.06.2015 р. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/. – Назва з екрана.

¹⁰⁵ Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки [Електронний ресурс]: указ Президента України від 13 жовт. 2015 р. № 580 // Верховна Рада України: офіц. веб-портал. – Київ, 2016. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/580/2015>. – Назва з екрана.

¹⁰⁶ Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді [Електронний ресурс]: указ Президента України від 12 черв. 2015 р. № 334 // Верховна Рада України: офіц. веб-портал. – Київ, 2015. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua>. – Назва з екрана.

¹⁰⁷ Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки [Електронний ресурс]: указ Президента України від 13 жовт. 2015 р. № 580 // Верховна Рада України: офіц. веб-портал. – Київ, 2016. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/580/2015>. – Назва з екрана.

¹⁰⁸ Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді [Електронний ресурс]: Рішення Колегії МОН України від 25.06.2009 р., протокол № 7/2–4. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/. – Назва з екрана.

має стати фундаментом світогляду молодшої людини, на якому формуються фахові знання та професійна відповідальність¹⁰⁹.

Національне виховання студентської молоді ґрунтується на принципах:

– демократичності – визнанні академічною спільнотою права кожного на свободу виявлення своєї творчої індивідуальності, недопущення авторитарних методів виховання;

– єдності навчальної та виховної діяльності – консолідації студентства та науково-педагогічних працівників у єдину академічну спільноту, об'єднану спільною мораллю та ідеями;

– послідовності, системності і наскрізності – привнесенні виховних аспектів у всі форми освітнього процесу, зв'язок виховання з життям, трудовою діяльністю народу та продуктивною працею;

– диференціації та індивідуалізації виховного процесу – врахуванні у виховній діяльності рівнів фізичного, духовного, психічного, соціального, інтелектуального розвитку студентів, стимулюванні їхньої активності та розкритті творчої індивідуальності;

– єдності теорії та практики – реалізації набутих студентами знань, умінь і навичок на практиці, включаючи самовряду та громадську діяльність;

– національної свідомості – формування національної самоідентичності, гідності українця, любові до рідної землі та українських традицій;

– культуровідповідності – опанування молодим поколінням надбань народної культури¹¹⁰.

Відповідно до цих принципів, наповнення всіх ланок навчально-виховного процесу національним змістом, у якому відображені історія, мистецтво, культура, символіка нашого народу, максимальне використання потенціалу рідної мови, української етнопедагогіки, етнопсихології, народознавства, засобів декоративно-ужиткового мистецтва, сприяє пробудженню національної свідомості молодого покоління, озброює його міцними знаннями, виховує активну життєву позицію, сповнену патріотизму, є необхідною умовою національного виховання молоді¹¹¹.

На слушну думку Л. Белової, навчання, яке виключає духовно-моральну складову й орієнтується лише на передачу максимального обсягу знань та освоєння технологій, не забезпечує професійної успішності фахівця й неминує спричиняє кризу соціально-культурної та особистісної ідентичності. Навчання ефективне лише настільки, наскільки йому вдається пробудити в людині

¹⁰⁹ Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді [Електронний ресурс]: Рішення Колегії МОН України від 25.06.2009 р., протокол № 7/2–4. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/. – Назва з екрана.

¹¹⁰ Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді [Електронний ресурс]: Рішення Колегії МОН України від 25.06.2009 р., протокол № 7/2–4. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/. – Назва з екрана.

¹¹¹ Гевко О. І. Національно-патріотичне виховання студентів вищих педагогічних закладів засобами декоративно-ужиткового мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Гевко Ольга Борисівна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2003. – 20 с. – С. 6.

людське (її духовність, волю до самопобудови, самоконструювання, інтерес до самопізнання й самовизначення)¹¹².

У національно-патріотичному вихованні, як зазначає О. Абрамчук, «правильно пов'язувати минуле і сучасне нашої країни, утверджуючи наступність кращих традицій поколінь. Якщо сильніше молодь буде відчувати зв'язок часу, минулого і майбутнього, зв'язок своїх особистих інтересів з інтересами Вітчизни, якщо більш здатна вона буде сприймати все краще, що створене попередніми поколіннями, і прогресивне, що принесла свобода, то краще вона буде уявляти свою роль у здійсненні завдань розбудови України, то вищим буде ступінь її усвідомлення патріотичної відповідальності»¹¹³.

У Концепції національного виховання студентської молоді визначено основні напрями національно-виховної діяльності: національно-патріотичне виховання, інтелектуально-духовне виховання, громадянсько-правове виховання, екологічне виховання, естетичне виховання, моральне виховання, трудове виховання, фізичне виховання та утвердження здорового способу життя¹¹⁴.

Реалізація цих напрямів передбачає поєднання навчальної та виховної діяльності, консолідації студентства та науково-педагогічних працівників у єдину академічну спільноту, об'єднану спільною мораллю та ідеями.

Звернемо увагу на дослідження окремих напрямів національного виховання сучасними науковцями.

Серцевиною патріотичного, громадянського виховання учнівської молоді, на думку О. Вишневецького, є формування національної ідеології – ідеології державотворення, державозахисту, державозбереження. Науковець вважає патріотизм, готовність до захисту Батьківщини, любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій, самопожертву у боротьбі за свободу нації найголовнішими цінностями національного виховання, одним із аспектів якого є патріотичне виховання, що впливає з інтересів нації і держави¹¹⁵.

Для досягнення виховної мети національно-патріотичного виховання необхідно вирішити такі завдання:

– виявити потенційні можливості навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу у патріотичному вихованні студентів та шляхів їх реалізації на заняттях;

– збагатити зміст дисциплін історично-науковими текстами, дидактичними матеріалами, які впливають на формування патріотичних почуттів студентів;

¹¹² Белова Л. О. Виховна система сучасного ВНЗ: соціологічні аспекти аналізу: автореф. дис. ... д-ра соціол. наук: 22.00.04 / Белова Людмила Олександрівна; Нац. ун-т внутр. справ. – Харків, 2005. – 35 с. – С. 2.

¹¹³ Абрамчук О. В. Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів: монографія / Абрамчук О. В., Фіцула М. М. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2008. – 147 с. – С. 12.

¹¹⁴ Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді [Електронний ресурс]: Рішення Колегії МОН України від 25.06.2009 р., протокол № 7/2–4. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/. – Назва з екрана.

¹¹⁵ Вишневецький О. Сучасне українське виховання: педагогічні нариси / О. Вишневецький. – Львів, 1996. – 238 с.

– включити матеріали патріотичного змісту до самостійної роботи студентів;

– підсилити патріотичне виховання студентів заходами позааудиторної виховної роботи¹¹⁶.

Ми поділяємо думку О. Овчарової про те, що основою формування особистості є моральне виховання. Оскільки від рівня моральності людини залежить, яким вона буде громадянином, спеціалістом, яке місце буде займати у суспільстві, що зможе зроби в житті¹¹⁷.

Найвищим проявом моральної культури і громадянства, на думку С. Гнатенка, є духовність, як вияв досконалості і гармонії якостей людини, зорієнтована на сенс життя, високі ідеали. Автор вважає, що у контексті формування моральної культури педагоги можуть вирішити завдання виховання у студентів таких особистих якостей, як совість, порядність, скромність, обов'язковість, коректність. Під духовно-моральним вихованням науковець розуміє процес опанування і присвоєння особистістю системи духовно-моральних, загальнолюдських і національних цінностей, які є інтегруючим компонентом в структурі смисложиттєвої побудови власного «Я»¹¹⁸.

Українські науковці визначають основні завдання морального виховання, а саме:

– формування моральних почуттів студентів, їх переконань і поведінки, гуманних відносин, товариської взаємодопомоги, відповідальності у взаєминах;

– виховання таких моральних якостей, як дисциплінованість, організованість, доброзичливість, порядність, чуйність, ввічливість, повага до старших, чесність і правдивість, вимогливість і принциповість, стійкість і мужність характеру;

– виховання прагнення до сумлінного навчання;

– формування вміння правильно оцінити свою поведінку та діяльність;

– виховання дотримання культури зовнішнього вигляду, правил поведінки на вулиці, у ВНЗ;

– формування моральних цінностей, високої моральної свідомості, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки в різних сферах життєдіяльності на основі засвоєння норм моралі;

– формування високої духовності, національної свідомості, виховання поваги і любові до рідної землі та історії свого народу;

– потреби постійного морального вдосконалення:

– в утвердженні принципів загальнолюдської моралі;

– у засвоєнні національних норм і традицій, духовної культури народу, моральних форм і якостей, що є регуляторами взаємовідносин в суспільстві;

¹¹⁶ Абрамчук О. В. Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів: монографія / Абрамчук О. В., Фіцула М. М. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2008. – 147 с. – С. 71 – 72.

¹¹⁷ Овчарова О. М. Основні завдання морального виховання студентів у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / О. М. Овчарова. – Режим доступу: files.khadi.kharkov.ua/.../7407_464d4ecf2b9f13203c3b0f7. – Назва з екрана.

¹¹⁸ Гнатенко С. Громадське виховання як пріоритетний напрямок освітньої діяльності в Україні / С. Гнатенко // Вісн. Запоріз. держ. ун-ту. Сер. Пед. науки. – 2002. – № 1. – С. 2.

– у забезпеченні потреб особистості в самореалізації, духовної єдності поколінь, у передачі молоді соціального досвіду, своєрідності світогляду, національної ментальності^{119 120 121 122}.

Громадянське виховання за С. Гнатенко, це вид виховної діяльності, направлений на формування особистості, яка здатна реалізувати інтереси суспільства, держави й свої власні, які були направлені в позитивному відношенні до суспільних структур державної влади, загальних цінностей та інтересів, до свого стану та ролі в суспільстві¹²³.

Тенденції розвитку суспільства, на думку Г. Сотської, свідчать про явища дегуманізації, витиснення естетичного начала з різних аспектів людського буття, домінанта надається прагматично-раціональним технологіям що веде до стандартизації людської свідомості, втрати краси людського життя¹²⁴. Науковець Г. Новікова вважає, що естетичне виховання студентської молоді передбачає формування розвиненої естетичної свідомості та смаку, здатності сприймати і цінувати прекрасне в суспільному житті, природі, мистецтві, потребі та здатності творити за законами краси, естетичне виховання нерозривно пов'язане з іншими сторонами цілісного виховного процесу, пронизує їх, багато в чому зумовлюючи його ефективність¹²⁵.

Значний досвід національного виховання студентської молоді накопичено у приватних закладах вищої освіти. Так, метою національного виховання студентів у Приватному вищому навчальному закладі «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая» є виховання інтелектуально розвиненої, творчої, конкурентоспроможної, духовно розвиненої особистості з високим рівнем національної свідомості та активною життєвою позицією.

У Положенні про національне виховання студентської молоді в ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая» визначено основні завдання:

1. Формування у студентів високого рівня національної свідомості і відповідальності за долю України, виховання любові до рідної землі, її історії.

¹¹⁹ Главацька О. Основи самовиховання особистості: навч.-метод. посіб. / О. Главацька. – Тернопіль, 2008. – 206 с.

¹²⁰ Лекції з педагогіки вищої школи: навч посіб. / за ред. В. І. Лозової. – 2-е вид., доп. і випр. – Харків: «ОВС», 2010. – 480 с.

¹²¹ Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Харків: «ОВС», 2000. – 400 с.

¹²² Осипова Т. Ю. Виховна робота зі студентською молоддю: навч. посіб. / за заг. ред. Т. Ю. Осипової. – Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.

¹²³ Гнатенко С. Громадське виховання як пріоритетний напрямок освітньої діяльності в Україні / С. Гнатенко // Вісн. Запоріз. держ. ун-ту. Сер. Пед. науки. – 2002. – № 1. – С. 2.

¹²⁴ Сотська Г. Естетичне виховання учнів засобами образотворчого мистецтва в умовах профільного навчання / Г. Сотська // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2009. – № 2. – С. 193–195.

¹²⁵ Новікова Г. Л. Образование и эстетическое воспитание личности студента педвуза в контексте культуры (Теоретический аспект) / Г. Л. Новікова // Пед. образование и наука. – 2005. – № 3. – С. 12–18.

2. Розвиток пізнавальних інтересів, творчої активності, мислення студентів; виховання у них потреби самостійно здобувати знання та застосовувати їх у практичній діяльності.

3. Виховання у студентської молоді громадянського обов'язку перед Україною, суспільством, поваги до Конституції, законів України, державних символів України; формування у них політичної та правової культури.

4. Формування у майбутніх фахівців основ екологічної культури; виховання почуття відповідальності за природу як національне багатство.

5. Формування у молоді естетичних поглядів, смаків, які ґрунтуються на українських народних традиціях та кращих надбаннях світової культури.

6. Утвердження здорового способу життя: виховання відповідального ставлення до власного здоров'я, забезпечення повноцінного фізичного розвитку студентів.

Ці завдання обумовлюють основні напрями національного виховання студентської молоді Університету, серед яких: національно-патріотичне, інтелектуально-духовне, громадянсько-правове, моральне, трудове, фізичне, екологічне виховання.

Національно-патріотичне виховання передбачає: усвідомлення студентами свого національного коріння, знання історії і культури свого народу; досконале володіння українською мовою; знання звичаїв і традицій свого народу і поважне ставлення до них; сприяння збереженню та розвитку національної культури; прагнення до постійного саморозвитку, самовдосконалення, самоствердження; усвідомлення відповідальності за долю свого народу і необхідності захисту інтересів Батьківщини і її безпеки.

Зауважимо, що формування національної свідомості це довготривалий процес, який здійснюється протягом всіх років навчання в університеті, під час вивчення дисциплін як соціально-гуманітарного, психолого-педагогічного, так і професійно-орієнтованого циклу.

Вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу, зокрема українознавчого компоненту, відіграє важливу роль у національному вихованні студентів, тому що саме вони сприяють вихованню у студентів поваги до історії Української держави, рідної мови, культурного надбання українського народу. Тому, значна увага в МНТУ приділяється вивченню дисциплін українознавчого циклу, зокрема, історії України та її культури.

Відповідно до Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості студентів МНТУ під час вивчення історії України здійснюється на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення і творення власної держави, ідеалів свободи, використовується і виховний потенціал, пов'язаний із героїзмом українців, які боролися в арміях держав – учасників Антигітлерівської коаліції та в рухах опору нацистській Німеччині та її

союзникам під час Другої світової війни 1939–1945 років, учасників міжнародних операцій з підтримки миру і безпеки¹²⁶.

Усвідомлення зв'язку минулого і майбутнього нашої держави відбувається при залученні студентів до наукової роботи при вивченні українознавчих дисциплін, а саме до вивчення архівних матеріалів, свідчень і спогадів очевидців подій. Дослідницька діяльність активізує розвиток критичного мислення студентів, вміння аналізувати і мати власну точку зору, формує толерантне ставлення до різних наукових позицій. Використання місцевого історичного матеріалу (дослідження історичних подій у своєму містечку, селі, участі у них членів своєї сім'ї) сприяє усвідомленню зв'язку між поколіннями, передачі духовного досвіду від старшого покоління молодому, усвідомленню того, що кожен громадянин є творцем історії своєї країни.

Вивчення «Історії української культури» в Університеті передбачає усвідомлення студентами того, що культура для кожного народу є найціннішим його надбанням, від примноження та розвитку якої значною мірою залежить його майбутнє¹²⁷, а знання своїх та чужих традицій потрібне для відповідального плекання сучасних цінностей, ідеалів та норм життєдіяльності молоді¹²⁸. Вивчення духовних надбань українського народу, є основою виховання у студентів споконвічних цінностей, які притаманні нашому народу: працелюбства, доброти, справедливості, прагнення до свободи, любові, поваги до батьків, що є умовою єдності поколінь та формування національної свідомості, яка проявляється у зацікавленні і повазі до історії та культури українського народу, його традицій та звичаїв, дбайливому і поважному ставленні до національної спадщини народу, прагненні зберегти і примножити його культурні надбання та традиції. А тому виховання сумлінного ставлення до культури і своїх витоків є умовою формування національної свідомості студентської молоді¹²⁹.

Мова є важливим елементом національної самосвідомості, тому під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» в МНТУ реалізуються й виховні завдання – виховання у студентів потреби у вивченні рідної мови; підняття рівня практичного володіння українською мовою; сприяння розвитку усної і писемної мовленнєвої діяльності студентів, що

¹²⁶ Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс]: Наказ МОН України № 641 від 16.06.15 р. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/. – Назва з екрана.

¹²⁷ Симоненко С. Проблеми культурної політики в Україні та світові інтеркультурні взаємодії / С. Симоненко // Універсальні виміри української культури. – Одеса, 2000. – С. 43–45.

¹²⁸ Іванова-Георгієвська Н. Сучасна українська культура у світовому контексті пошуків справжності: мода на традицію / Іванова-Георгієвська Н. // Універсальні виміри української культури. – Одеса, 2000. – С. 38–42.

¹²⁹ Глушко Н. В. Національне виховання студентської молоді у контексті інтернаціоналізації вищої освіти України / Н. В. Глушко // Інтернаціоналізація вищої освіти України: концептуальні засади, здобутки, проблеми, перспективи розвитку: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 15-16 груд. 2017 р. / ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». – Вінниця: [ФОП Корзун Д. Ю.], 2018. – 320 с. – С. 73.

допомагає їм уникати суржика та вільно спілкуватися не тільки на фаховому рівні, але й у повсякденному житті; навчити працювати з діловою документацією, складати та аналізувати ділові папери, що є необхідним у майбутній професійній діяльності¹³⁰.

Реалізація вищезазначених завдань відбувається з використанням відповідного дидактичного матеріалу, який за змістом містить українознавчу тематику, розвиток зв'язного мовлення, що передбачає спілкування на різні теми, створення україномовного середовища в університеті та інше.

Слід відмітити, що при вивченні дисциплін українознавчого циклу в Університеті використовуються різні нетрадиційні форми проведення занять зі студентами, серед яких: семінари-концерти, семінари-реквієми, семінари-диспути, семінари-конференції, лекції у музеях, виставкових залах, що створює умови для активізації у студентів пізнавальної, дослідницької, наукової діяльності та формування інтересу до вивчення цих дисциплін.

Певний виховний потенціал мають дисципліни професійного спрямування, оскільки увага студентів акцентується на внеску українських науковців різних галузей знань у розвиток світової науки, культури, що сприяє вихованню гордості за свій народ та мотивації студентів до самовдосконалення та самореалізації, розвитку їх індивідуальних здібностей, талантів.

Отже, розвиток інтелектуального і духовного потенціалу майбутніх фахівців є важливою складовою національного виховання, оскільки в умовах стрімкого розвитку новітніх інформаційних технологій, які пронизують всі сфери людської діяльності, саме інтелектуальний розвиток особистості визначає її соціальний статус і життєві перспективи. Активізація інтелектуального і духовного потенціалу молоді є умовою виховання розумної, компетентної, конкурентоспроможної особистості, яка усвідомлює відповідальність не лише за власну долю, а й за долю своєї Батьківщини.

Основою інтелектуально-духовного виховання в МНТУ є розвиток пізнавальних інтересів студентів, виховання у них потреби до самостійного здобуття та застосовування знань у практичній діяльності, формування позитивної мотивації до створення власної кар'єри як особистого внеску у зміцнення держави і суспільного добробуту. Непересічне значення для розвитку духовної та інтелектуальної сфери студентів має самовиховання, яке сприяє формуванню у студентів самооцінки, самокритичності, вимогливості до себе та усвідомлення необхідності власного саморозвитку.

Виховання національно-свідомої особистості передбачає створення в Університеті умов для особистого розвитку кожного студента, залучення їх до різних видів наукової, творчої, організаційно-просвітницької діяльності, що і забезпечує позанавчальна діяльність студентів.

¹³⁰ Абрамчук О. В. Виховний потенціал курсу «Ділове українське мовлення» в становленні національно-свідомої особистості / О. В. Абрамчук // Виховний процес у технічному вузі: проблеми та рішення: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. – Алчевськ, 2001. – С. 194–195.

Студентський вік характеризується найвищим рівнем активності особистості, тому участь студентів МНТУ в громадській діяльності сприяє формуванню у них соціально-комунікативних, організаторських вмінь, усвідомлення своєї причетності до соціально-політичного життя держави. Традиційно студенти залучаються до участі у різноманітних молодіжних акціях, рухах, у добровільних акціях та у волонтерському русі.

Залучення студентів Університету до волонтерської діяльності сприяє вихованню у молоді відповідальності за себе та свої вчинки, формуванню альтруїстичних почуттів, усвідомлення необхідності надати допомогу тим, хто її потребує, а саме така соціально-комунікативна діяльність підвищує соціальну значущість студентів, сприяє формуванню усвідомлення своєї ролі в житті держави, причетності до вирішення важливих справ. До проведення благодійних акцій «Серце на долонях», «Добро починається з тебе» залучаються як студенти-волонтери, так і інші студенти МНТУ, які прагнуть поділитися теплом своїх сердець, допомогти дітям-сиротам та іншим.

Школою реалізації громадянських прав та виховання активної життєвої позиції студентів у закладі вищої освіти є студентське самоврядування, яке формує у молоді навички організаційної та управлінської діяльності, виховує лідерів нового покоління, які вміють ухвалювати рішення та нести відповідальність за них. Студентська самоврядувальна діяльність спрямовується на створення умов для творчого, наукового, фізичного розвитку студентів, організації дозвілля, створення належних соціально-побутових для іногородніх студентів у гуртожитку. Студентська рада МНТУ захищає права та інтереси студентів, бере участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування; належним чином представляє інтереси студентів у відносинах з керівництвом Університету¹³¹.

Під час засідань Студентської ради МНТУ вирішуються важливі питання участі студентів у міських заходах, у проведенні конференцій, конкурсів, свят. З ініціативи Студентської ради та Наукового товариства студентів, аспірантів та молодих вчених проводиться Міжнародна студентська науково-практична конференція «Вища освіта – студентська наука – сучасне суспільство: напрями розвитку», на якій відбувається обмін результатами наукових розвідок студентів різних університетів та визначаються перспективи подальших наукових студентських досліджень.

Вихованню у студентів гордості за свою альма-матер, стимулюванню бажання примножувати кращі його традиції сприяло відзначення у листопаді 2018 року 25-ої річниці з дня утворення Міжнародного науково-технічного університету імені академіка Юрія Бугая, де відбулося нагородження кращих

¹³¹ Положення про студентську організацію самоврядування МНТУ [Електронний ресурс] / Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая. – Режим доступу: <https://istu.edu.ua/pro-mntu/studentske-samovrjaduvannja/polozhennja-pro-studentsku-organizaciju-samovrjaduvannja-mntu/>. – Назва з екрана.

студентів, які здобули вагомі досягнення у навчальній, науковій, спортивній, громадській діяльності.

На національній основі проводяться конкурси «Міс, містер МНТУ» де студенти демонструють знання українських традицій та власні таланти. За ініціативи Студентської ради в МНТУ працює шахматний клуб, проводяться спортивні змагання з різних видів спорту.

Формуванню активної життєвої та громадянської позиції студентів, усвідомленню своїх прав і обов'язків підпорядковано проведення круглих столів, під час яких студенти обговорюють найбільш актуальні для студентського життя проблеми.

Зустрічі з письменниками та культурними діячами прищеплюють студентам любов і повагу до рідної мови, культурного надбання українського народу. Виховання мовної культури студентів МНТУ відбувається під час проведення літературних свят та конкурсів, де звучать твори українських авторів та власні твори студентів.

Ознайомленню з кращими надбаннями української та світової культури, формуванню вмінь відчувати прекрасне у мистецтві та повсякденному житті сприяло проведення екскурсій до музеїв, картинних галерей, виставок та відвідування театрів. Студенти мали змогу ознайомитися з полотнами українських та зарубіжних художників, які ввійшли до скарбниці світової культури, що мало за мету формування естетичних смаків студентів, ціннісних орієнтацій.

Усвідомлення справжніх загальнолюдських цінностей, які є незмінними протягом століть і передаються від покоління до покоління відбувається під час відвідування театрів студентами Університету.

Для ознайомлення з побутом і національними традиціями народів різних регіонів України, студенти залучалися до вивчення історичних місць рідного краю. Були проведені екскурсії по визначних місцях Львівщини, Чернігівщини та інших областей. Святом стало підняття прапора МНТУ на найвищій горі країни – Говерлі. За результатами проведених екскурсій студенти організовують фотовиставки, проводять літературні читання, конкурси.

Трудове виховання є невід'ємною частиною національного виховання, оскільки місце і роль Української держави у світовому і європейському просторі залежатиме від рівня освіченості, наукового та творчого потенціалу сучасної молоді. А тому виховання особистості, яка свідомо та творчо ставиться до праці, уміє самостійно та ефективно працювати, має високий рівень професіоналізму є головним завданням вищого освітнього закладу. Саме цій меті підпорядковано організація в Університеті навчальних, виробничих та інших практик, під час яких студенти набувають професійних навиків і вмінь.

Моральне виховання є одним із головних факторів формування особистості сучасного фахівця. Проте досить важко виділити його в окремий напрям, оскільки воно пронизує всі види діяльності студентів МНТУ: навчальну, трудову, спортивну та інші.

Досить важливою віхою у житті студентів Університету стало формування Кодексу академічної доброчесності, який визначає цінності, якими керуються учасники університетської спільноти. Прийняттю Кодексу передувала клопітка

робота за участю Студентської ради МНТУ, а саме проведення дискусій, круглих столів, опитувань студентів. До цієї роботи залучались всі учасники академічної спільноти: студенти, викладачі, співробітники, адже Кодекс впроваджує основні принципи академічної поведінки, його прийняття сприяє формуванню академічної атмосфери, в якій кожний учасник університетської спільноти може займатися своєю діяльністю в умовах взаємної поваги та позитивних емоцій від роботи, навчання та ведення наукових досліджень¹³². В процесі обговорення етичних норм поведінки студентів та викладачів, норм ділового етикету було визначено основні цінності академічної спільноти: чесність, колегіальність та повага до людської гідності, відповідальність, академічна свобода, відповідальність за використання майна та ресурсів Університету, повага до навколишнього середовища.

Таким чином, здійснений у процесі дослідження аналіз процесу національного виховання у закладах вищої освіти України дозволив визначити основні напрями національного виховання студентів у ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»: національно-патріотичне, інтелектуально-духовне, громадянсько-правове, моральне, трудове, фізичне, екологічне виховання.

Національне виховання студентів МНТУ здійснюється у процесі їх включення до різних форм та видів навчальної, наукової та позааудиторної діяльності з використанням сучасних інтерактивних технологій.

Національне виховання студентів МНТУ спрямоване на формування у молодого покоління національної свідомості, гордості та любові до Батьківщини, поваги до її історії, культури, рідної мови, прагнення до збереження традицій, звичаїв свого народу, готовності до виконання конституційних і громадянських обов'язків, сприяння зміцненню і процвітанню своєї держави, зростання її авторитету на міжнародній арені.

Переконані, що національне виховання та формування громадянської свідомості в університетському середовищі стане запорокою становлення справжніх патріотів України.

¹³² Кодекс академічної доброчесності ПВНЗ «МНТУ імені академіка Юрія Бугая» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.istu.edu.ua. – Назва з екрана.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Васильєва Тетяна Анатоліївна, доктор економічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту фінансів, економіки та менеджменту імені Олега Балацького Сумського державного університету

Винославська Олена Василівна, кандидат психологічних наук, професор, директор Міжнародного центру розвитку ділової етики, професор кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Воронцова Анна Сергіївна, кандидат економічних наук, старший науковий співробітник, асистент кафедри міжнародних економічних відносин Навчально-наукового інституту бізнес-технологій «УАБС» Сумського державного університету

Глушко Надія Василівна, кандидат педагогічних наук, начальник відділу навчально-виховної роботи ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Давліканова Олена Борисівна, координаторка проектів Представництва Фонду імені Фрідріха Еберта в Україні

Демченко Юрій Валентинович, старший викладач кафедри тактико-спеціальної підготовки Національної академії внутрішніх справ України, майор поліції

Зайцева Зінаїда Іванівна, доктор історичних наук, професор, професор кафедри політичних технологій Державного вищого навчального закладу «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

Заліток Людмила Михайлівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, директор наукової бібліотеки ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Калінічева Галина Іванівна, кандидат історичних наук, доцент, проректор з науково-методичної роботи ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Кісілюк Едуард Миколайович, кандидат юридичних наук, доцент, професор кафедри кримінального права Національної академії внутрішніх справ України

Кириченко Лілія Георгіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії та суспільно-гуманітарних наук ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Комариця Орест Йосипович, кандидат медичних наук, доцент, доцент Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

Лавриненко Сергій Іванович, кандидат географічних наук, доцент, ректор Полтавського інституту бізнесу ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Майборода Тетяна Анатоліївна, асистент кафедри управління Сумського державного університету

Макаренко Тетяна Миколаївна, кандидат біологічних наук, доцент, доцент Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

Перезова Ірина Володимирівна, доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри підприємництва та маркетингу Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

Радченко Олена Мирославівна, доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри внутрішньої медицини №2 Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

Сацький Павло Вікторович, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри політичних технологій Державного вищого навчального закладу «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

Стрільчук Лариса Миколаївна, кандидат медичних наук, асистент Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

Фастівець Анна Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету соціально-технічних наук та управління Полтавського інституту бізнесу ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Філіпюк Анжеліка Левонівна, кандидат медичних наук, доцент, доцент Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

Худолей Вероніка Юріївна, доктор економічних наук, професор, ректор ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Чікарькова Марія Юріївна, доктор філософських наук, професор кафедри культурології, релігієзнавства та теології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Калінічева Галина Іванівна,
Худолей Вероніка Юріївна,
Чікарькова Марія Юріївна та ін.

**УНІВЕРСИТЕТ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ:
МІСЯ, ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ**

Колективна монографія

Керівник авторського колективу і науковий редактор: **Калінічева Г. І.**
Літературний редактор: **Кириченко Л. Г.**
Бібліографічний редактор: **Заліток Л. М.**
Комп'ютерна верстка: **Євтюкова І. О., Колот Т. М.**

Формат 60x84/16. Друк різнографія. Ум. друк. арк. 14,6.
Обл.-вид. арк. 19. Тираж 300 пр. Зам. № 454/19.

Редакційно-видавничий відділ
Чернігівського національного технологічного університету
14035, Україна, м. Чернігів, вул. Шевченка, 95.
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 4802 від 01.12.2014 р.